

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE MEDICINA- PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO-
PROMOÇÃO DA SAÚDE E PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA**

MAIRA CRISTINA SOARES FREITAS

**MATE ME POR FAVOR?
ADOLESCÊNCIA: vivendo o risco de morrer**

Belo Horizonte

2017

MAIRA CRISTINA SOARES FREITAS

MATE ME POR FAVOR?

ADOLESCÊNCIA: vivendo o risco de morrer

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Promoção da Saúde e Prevenção da Violência da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a Dra. Cristiane de Freitas Cunha Grillo

Belo Horizonte

2017

Freitas, Maira Cristina Soares.
F866m Mate-me por favor? [manuscrito]: Adolescência: vivendo o risco de morrer. / Maira Cristina Soares Freitas. - - Belo Horizonte: 2017. 90f.

Orientador: Cristiane de Freitas Cunha Grillo.
Área de concentração: Promoção da Saúde e Prevenção da Violência.
Dissertação (mestrado): Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Medicina.

1. Adolescente. 2. Assunção de Riscos. 3. Comportamento Perigoso. 4. Comportamento do Adolescente. 5. Dissertações Acadêmicas. I. Grillo, Cristiane de Freitas Cunha. II. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Medicina. III. Título.

NLM: WS 462

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS FACULDADE DE MEDICINA

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROMOÇÃO DE SAÚDE E PREVENÇÃO DA
VIOLÊNCIA**

Reitor:

Prof. Jaime Arturo Ramírez

Vice-Reitora:

Profª. Sandra Regina Goulart Almeida

Pró-Reitora de Pós-Graduação:

Profª. Denise Maria Trombert de Oliveira

Pró-Reitor de Pesquisa:

Prof. Ado Jório

Diretor da Faculdade de Medicina:

Prof. Tarcizo Afonso Nunes

Vice-Diretor da Faculdade de Medicina:

Prof. Humberto José Alves

Coordenador do Centro de Pós-Graduação:

Prof. Luiz Armando Cunha De Marco

Subcoordenador do Centro de Pós-Graduação:

Prof. Selmo Gerber

Chefe do Departamento de Medicina Preventiva e Social:

Prof. Antônio Thomáz G. da Matta Machado

Subchefe do Departamento de Medicina Preventiva e Social:

Profª Alaneir de Fátima dos Santos

**Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Promoção de Saúde e Prevenção da
Violência:**

Profª. Elza Machado de Melo

**Subcoordenadora Programa de Pós-Graduação em Promoção de Saúde e Prevenção da
Violência:**

Profª. Cristiane de Freitas Cunha

Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Promoção de Saúde e Prevenção da Violência

Profª. Andréa Maria Silveira

Prof. Antônio Leite Alves Raddichi

Profª. Cristiane de Freitas Cunha

Profª. Débora de Carvalho Malta

Prof. Edgar Nunes de Moraes

Profª. Efigênia Ferreira e Ferreira

Profª. Eliane Dias Gontijo

Profª. Elizabeth Costa Dias

Profª. Eugênia Ribeiro Valadares

Prof. Fernando Madalena Volpe

Profª. Izabel Christina Friche Passos

Profª. Kenya Lara da Silva

Prof. Marcelo Grossi Araújo

Profª. Maria Mônica Ribeiro de Freitas

Profª. Marta Maria Alves da Silva

Prof. Ricardo Tavares

Profª. Soraya Almeida Belisário

Profª. Stela Maris Aguiar Lemos

Prof. Tarcísio Márcio Magalhães Pinheiro

Prof. Ulysses Barros Panissete

Prof. Victor Hugo de Melo



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROMOÇÃO DE SAÚDE E PREVENÇÃO DA
VIOLÊNCIA/MP

UFMG

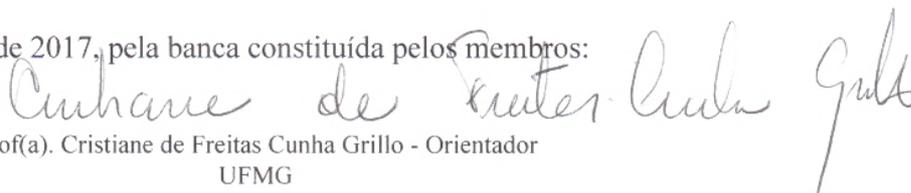
FOLHA DE APROVAÇÃO

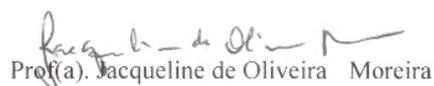
Mate me por favor? Adolescência: vivendo o risco de morrer

MAIRA CRISTINA SOARES FREITAS

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em PROMOÇÃO DE SAÚDE E PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em PROMOÇÃO DE SAÚDE E PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA, área de concentração PROMOÇÃO DE SAÚDE E PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA.

Aprovada em 05 de julho de 2017, pela banca constituída pelos membros:


Prof(a). Cristiane de Freitas Cunha Grillo - Orientador
UFMG


Prof(a). Jacqueline de Oliveira Moreira
PUC -MG


Prof(a). Ludmilla Feres Faria
Faculdade Milton Campos

Belo Horizonte, 5 de julho de 2017.

*Aos adolescentes,
que me transmitem a força de viver e o desejo de seguir...*

AGRADECIMENTOS

Uma das mais nobres atitudes do homem: a gratidão. E eu faço com muita alegria!

Aos meus pais, que vibram comigo a cada conquista, por serem pessoas de fé e de valores.

Ao Murilo, filho amado, que soube encontrar outras saídas, suportando minha ausência, e por recarregar minhas energias nas horas em que eu mais precisava.

Ao Diego, por estar ao meu lado, por sua dedicação e amor a nós, e à nossa família. Te amo muito!

Aos meus irmãos. Lauro, pelo entusiasmo nas conversas sobre o mestrado. E Adélia, pelo 'help' no inglês. Vocês me inspiram!

À Cris Cunha, pela leveza e alegria nos encontros de orientação. Pela parceria que permanece, por todo o apoio. Muito obrigada, Cris!

À Jacqueline Oliveira e Maria José Gontijo Salum, pelas contribuições fundamentais no exame de qualificação, que me esclareceram quanto à direção desta pesquisa.

À Ludmilla Feres Faria, por aceitar com entusiasmo o convite para a banca de defesa.

À querida Márcia Mezêncio, pelas contribuições preciosas tanto para minha formação quanto para a escrita desta dissertação. Você me ensina muito!

À Lilany pela escuta, acolhida nos momentos mais tensos, e, principalmente, por me acompanhar na sustentação do meu desejo.

Aos amigos da PBH, em especial aos técnicos do Serviço de Medidas Socioeducativas, que compartilham diariamente comigo a riqueza dos casos, mantendo vivo o lugar do adolescente no nosso trabalho. À Márcia Passeado, pela aposta no meu trabalho na supervisão, e no incentivo ao mestrado. Aos colegas da supervisão de caso, Chris, Daniel e Sabrina, que contribuem na sustentação cotidiana do trabalho. Ao Matheus, pelo empenho na conquista da

minha licença para aperfeiçoamento, e também ao Celso.

Àqueles que cuidaram do Murilo para que eu pudesse estudar: à tia Rosita, à Turminha do Mundo Feliz, à família VóGraMi...

Aos colegas do Mestrado, em especial ao querido amigo Xavier, pelo feliz encontro, por acolher minhas angústias, tornando esse percurso mais leve. E à Rejane, pela parceria.

Aos amigos, pelos intervalos, sorrisos e carinhos que me fizeram tomar fôlego para continuar a escrita: Marisa, Renata, Thaís, Luís... À Marina, uma amiga da vida e da clínica, obrigada por escutar meus desabafos e me ajudar sempre. À Ana Elisa, pelas trocas de ideias e revisão da dissertação.

RESUMO

A adolescência e o encontro com o risco de morrer são os elementos centrais desta investigação. Neste trabalho, pretendemos investigar o estatuto das condutas de risco dos adolescentes cada vez mais presentes no mundo contemporâneo. Diante do fenômeno da violência, mais especificamente da morte dos adolescentes/jovens no Brasil, deslocamos da pergunta: por que os jovens estão morrendo? – para: por que os jovens se colocam em risco de morrer? Localizamos, a partir da experiência, que a adolescência, conhecida como *uma das mais delicadas transições* na vida de um sujeito, não é vivida sem riscos. Entretanto, discutimos sobre a adolescência e como os sujeitos têm atravessado essa fase da vida numa época da queda dos ideais, da ascensão dos objetos e, portanto, do imperativo do gozo. A singularidade de dois casos, e também de elementos do filme *Mate me por favor*, nos possibilitará recolher pontos importantes sobre o estatuto do risco de morrer experimentado/buscado na adolescência. A metodologia utilizada neste trabalho será a construção do caso clínico, e definimos como referencial teórico a psicanálise, que nos permite abordar a singularidade e a subjetividade de cada sujeito.

Palavras-chave: Adolescência. Condutas de risco. Subjetividade.

ABSTRACT

Adolescence and the near death's risks are the main focus of this research. In this study we intend to investigate risk-taking behaviors of the adolescents that have increasingly grown in the contemporary world. During the case study of violence, more specifically the death of adolescents in Brazil, we moved from questioning why the adolescents are dying to why are they putting themselves through the risks of near death's situations? Throughout this case, we noted that adolescence is one of the most fragile stage in the life of a human being and it is not lived without hazards. Therefore, we discuss adolescence and how these individuals have gone through this life's platform in a time of the fall of ideals, the rise of objects, and therefore of the imperative enjoyment. But it is through the uniqueness of the two cases, and also elements of the film *Kill Me Please*, that we seek to collect important factors about the risk of tried/sought death in adolescence. The methodology used in this study will be the creation of the clinical case, and we define as theoretical reference the psychoanalysis, which allows us to approach the singularity and the subjectivity of each individual.

Keywords: Adolescence. Risk-taking behaviors. Subjectivity.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	CONSIDERAÇÕES SOBRE O MÉTODO	19
2.1	Psicanálise e Ciência.....	19
2.2	A Construção do Caso Clínico.....	24
2.3	Universal, particular e singular.....	26
3	A VIOLÊNCIA E A MORTE DE JOVENS – UM RECORTE DESSE UNIVERSO.....	29
4	UMA TRAVESSIA PARTICULAR: A ADOLESCÊNCIA.....	37
4.1	Com Freud: as transformações da puberdade	39
4.2	Com Lacan: em direção à adolescência	41
4.3	Adolescência e risco: uma faceta	47
4.4	Repetição e pulsão de morte em Freud.....	51
4.5	O conceito de gozo em Lacan.....	54
5	UM SABER SINGULAR EXTRAÍDO DO SUJEITO	59
5.1	Construindo o Caso João – Um ciclo que se repete – “Não tem jeito não”	60
5.1.1	<i>A entrevista</i>	61
5.1.2	<i>Discussão numa perspectiva clínica</i>	64
5.2	Construindo o Caso Cássio – “Esse mundo está tão sem sentido”	68
5.2.1	<i>A entrevista</i>	70
5.2.2	<i>Discussão numa perspectiva clínica</i>	72
6	MATE ME POR FAVOR? – UM FILME, UMA QUESTÃO	76
6.1	Entrevista com a diretora do filme, algumas elaborações	78
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
	REFERÊNCIAS	85

1 INTRODUÇÃO

A adolescência, conhecida como *uma das mais delicadas transições* (LACADÉE, 2011) na vida de um sujeito, não é vivida sem riscos. Vários autores discutem as condutas de risco apresentadas pelos adolescentes no mundo contemporâneo, tais como: toxicomania, delinquência, direção perigosa, fugas, tentativas de suicídio, entre outras.

Além disso, sabemos, por meio dos dados trabalhados pelo Mapa da Violência (WAISELFISZ, 2016) de vários anos seguidos, que os homicídios no Brasil têm uma característica marcante no perfil dos óbitos: são os jovens que estão morrendo por morte violenta em nosso país. Isso aponta para a importância de se debruçar sobre as questões que perpassam a juventude e a adolescência, principalmente sobre o risco de morrer.

Diante disso, esta pesquisa buscou investigar o estatuto do encontro com o risco de morrer vivenciado, ou até mesmo buscado, por alguns adolescentes, considerando as condutas de risco e a própria experiência direta do encontro com a possibilidade de morrer.

No título desta dissertação, trazemos uma pergunta que foi orientadora em sua escrita: “Mate-me por favor?”. Será que os adolescentes querem morrer? Esta expressão, “mate me por favor”, é o nome de um filme brasileiro dirigido por Anita Rocha e lançado em 2015. O encontro com esse filme durante o percurso do mestrado foi precioso por nos colocar questões acerca da adolescência e da experiência do encontro com a morte e com o risco de morrer. Perguntamo-nos se o encontro com a morte e com o risco de morrer tem o mesmo sentido, mesmo lugar na subjetividade de cada sujeito adolescente. A partir desse filme, podemos ver que, além dos adolescentes se colocarem em risco de morrer por meio de suas atuações, muitos deles encontram, tocam, e flertam com a morte na travessia da adolescência. E isso não é sem efeitos. Entretanto, o que nos interessa investigar é o que está em jogo nesse encontro com a morte, com o risco de morrer. O que podemos escutar desse movimento dos adolescentes de se colocarem em risco de morrer?

É da experiência anterior e da atual atuação profissional¹ que surge o interesse de pesquisar e, por isso, o endereçamento dessas e outras questões à Universidade. Por que esses jovens estão morrendo? Várias abordagens já foram feitas sobre essa temática, sob a ótica de diversos campos do conhecimento científico e que poderiam contribuir na busca de uma resposta para essa pergunta, mas a singularidade, a subjetividade de cada sujeito foi o caminho escolhido para seguir nessa investigação.

¹ Supervisora do Serviço de Proteção Social a Adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa em meio aberto na Secretaria Adjunta de Assistência Social/PBH.

Levamos em consideração o que Freud (1915-1996), em seu texto “Reflexões para os tempos de guerra e morte”, discute sobre a atitude de um homem civilizado diante da morte: “essa nossa sensibilidade não impede, naturalmente, a ocorrência de mortes; quando uma de fato acontece, ficamos sempre profundamente atingidos e é como se fôssemos muito abalados em nossas expectativas.” (FREUD, 1915-1996, p. 300).

Na experiência de trabalho no *Programa Controle de Homicídios Fica Vivo!*, o encontro com os jovens armados, as notícias de guerras de gangues rivais e de tantos jovens colocando-se em risco e morrendo, e, por outro lado, a oferta de uma política pública que já trazia em seu nome o objetivo claro de manter os jovens vivos, nos trouxeram questões, principalmente no que se refere ao alcance de uma política pública, considerando a singularidade de cada caso.

No trabalho, como Técnica e, atualmente, como Supervisora do Serviço de Medidas Socioeducativas, também nos deparamos com questões e impasses diante de casos de adolescentes que vivenciam a experiência do risco de morrer.

No contexto de cumprimento de Medida Socioeducativa em meio aberto de Prestação de Serviços à comunidade (PSC) e/ou Liberdade Assistida (LA),² os adolescentes são acolhidos por profissionais com formação em Psicologia ou Serviço Social – técnicos – que passam a ser responsáveis pelo acompanhamento do cumprimento dessas medidas. São realizados atendimentos individuais nos quais se busca escutar o adolescente, sua história e o significado do ato infracional no seu percurso. Além disso, cabe ao técnico escutar também a família ou outras referências afetivas apontadas pelo próprio adolescente.

Nesses atendimentos, não é raro os técnicos escutarem, tanto do adolescente quanto da sua família, relatos de riscos trazidos pelo próprio envolvimento com a criminalidade. Além disso, alguns adolescentes também relatam as situações de risco de morte vivenciadas por eles. É notável que essa situação traz impasses para o técnico e para o Serviço, que tem como um dos pressupostos a Doutrina da Proteção Integral³. Em alguns casos, as famílias se veem

² As medidas socioeducativas, previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente, são aplicadas a adolescentes de 12 a 18 anos que cometeram ato infracional, que é o ato análogo a crime. Em Belo Horizonte, os adolescentes, após cometerem algum ato infracional, são apreendidos pela polícia e encaminhados ao CIA - Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional de Belo Horizonte, onde passam por audiência, podendo receber a determinação para o cumprimento de uma medida socioeducativa. São seis as medidas: Advertência, Reparação de Danos, Prestação de Serviços à Comunidade, Liberdade Assistida, Semiliberdade e Internação. As medidas de LA e PSC são executadas, em Belo Horizonte, pela Secretaria Adjunta de Assistência Social da Prefeitura de Belo Horizonte por meio do Serviço de Proteção Social ao Adolescente em Cumprimento de Medidas Socioeducativas em meio aberto.

³ O ordenamento jurídico brasileiro, pautado pela Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, e por documentos internacionais, principalmente das Nações Unidas, introduz a Doutrina da Proteção Integral a partir da Constituição Federal de 88, por meio do artigo 227, e depois com o ECA. São três princípios: criança

obrigadas a deixar seus afazeres, seus empregos, a transformar sua rotina. O movimento se dá em busca de uma solução com o objetivo de proteger o adolescente e evitar a sua morte.

Percebemos o quanto o encontro com o risco de morrer, principalmente por meio de uma ameaça de morte direta, é um acontecimento que marca o percurso de vida de um adolescente, de sua família, e até mesmo o cumprimento de uma medida socioeducativa. Zizek (2017), em seu recente livro, *Acontecimento: uma viagem filosófica através de um conceito*, nos convida a fazer paradas nessa viagem, pontuando, numa primeira abordagem, que o “acontecimento é, assim, o efeito que parece exceder suas causas – e o espaço de um acontecimento é aquele que é aberto pela brecha que separa o efeito das causas.” (ZIZEK, 2017, p. 9).

É a partir disso que excede, que marca e que gera impasse, que se faz necessário produzir um tempo de compreender, um intervalo. Um intervalo tanto para o sujeito adolescente quanto para o trabalho técnico. E com esse intervalo, poder localizar contribuições para se orientar diante de alguns impasses, tanto no que se refere ao acolhimento quanto às intervenções possíveis junto ao adolescente e sua família.

A estruturação desse trabalho seguirá uma construção dialética. Partindo da universalidade do fenômeno da violência e dos homicídios, abordando particularmente a adolescência e as condutas de risco, buscaremos, por meio da singularidade de dois casos, e também de elementos do filme aqui indicado, recolher pontos importantes sobre o estatuto do risco de morrer experimentado/buscado na adolescência. Essa sequência é apenas uma forma didática encontrada pela pesquisadora, ela não remete a uma categorização ou classificação que busca o saber teórico para elucidar os casos. Pelo contrário, daremos destaque ao singular, ao saber do adolescente como forma de responder à pergunta desta pesquisa.

A metodologia utilizada neste trabalho será a construção do caso clínico, descrita adiante. Inicialmente, solicitamos aos técnicos do Serviço de Medidas para localizarem adolescentes em cumprimento de medidas que passaram pela experiência do risco de morrer e que, de algum modo, trouxeram questões no processo de acompanhamento. A partir da questão trazida pelo técnico do Serviço, e também de uma entrevista de orientação psicanalítica com esses adolescentes, iremos construir o caso, recolhendo a singularidade de cada sujeito diante da experiência do risco de morrer.

Para tanto, definimos como referencial teórico a psicanálise, que nos permite abordar a singularidade e a subjetividade de cada sujeito. A psicanálise possibilita extrair a verdade de

e adolescente como sujeito de direitos, com prioridade absoluta e respeito da sua condição peculiar de desenvolvimento.

cada sujeito em relação ao vivido da experiência, apreender a verdade do sujeito para além da verdade factual. É a partir da clínica que a psicanálise nos orienta que o saber se encontra do lado do sujeito, que o sujeito é especialista de si mesmo, e é por meio dele que poderemos encontrar respostas para esta investigação.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O MÉTODO

2.1 Psicanálise e Ciência

Feita a introdução do tema e da proposta de investigação, faz-se necessário buscar uma metodologia que permita, de forma criteriosa, acessar o mais singular da experiência do sujeito: o risco de morrer.

Por se tratar de uma pesquisa que tem como referência teórica a psicanálise, faremos, primeiramente, uma breve contextualização do lugar de uma pesquisa em psicanálise no campo do saber científico, estabelecendo, assim, a relação entre psicanálise e ciência.

Figueiredo e Vieira (2002) trabalham essa relação considerando uma questão sobre o método. Eles apontam como a ciência moderna se caracteriza pelo modo específico de lidar com o fenômeno, ou melhor dizendo, caracteriza-se mais pela matematização (*modus operandi*) do real do que pelo trabalho de formulação e refutação de hipóteses.

A cientificidade de uma prática deve ser aferida também pela sua capacidade de literalização, ou seja, pela possibilidade de ser formulada em elementos mínimos, como se dá na matemática. A matematização e literalização são os requisitos mínimos para que uma prática tome estatuto de ciência. É em função desses requisitos que a psicanálise torna-se questionada quanto à sua capacidade de refutar hipóteses por dados empíricos.

Para Figueiredo e Vieira (2002), Lacan desenvolveu critérios rigorosos para demonstrar a ação da psicanálise, e propôs, para além do desejo de Freud, que a “psicanálise não precisa, necessariamente, se alinhar ao ideal da ciência para operar, ainda que o tratamento psicanalítico necessite de alguns critérios [...]” (FIGUEIREDO; VIEIRA, 2002, p. 14). Ao isolar pontos fixos de uma experiência analítica, ou seja, os elementos mínimos da sua prática, Lacan demonstra que a psicanálise é capaz de tecer considerações universais a partir do particular do material clínico.

Apesar do material clínico não poder ser contestado, segundo os mesmos autores, Freud teria encontrado um critério de validação do método denominado construção. Critério, esse, orientador para a presente pesquisa.

A construção deve conjugar não somente a interpretação dos dados da experiência, mas algo que permita incluir, na elaboração do caso, uma espécie de ponto fixo, que estaria no campo do vivido subjetivo do paciente e que, uma vez incorporado à teorização, permite que ela seja apropriada pelo sujeito com certeza inabalável. (FIGUEIREDO; VIEIRA, 2002, p. 18).

Ainda sobre os critérios de validação da pesquisa em psicanálise, Figueiredo e Vieira (2002) discorrem:

[...] para fundar um método psicanalítico de pesquisa, conceder lugar mais visível ao material clínico, ainda que mantido seu caráter subjetivo. A psicanálise precisa de um método em que os ‘binômios’ teoria/prática, objetivo/subjetivo, sujeito/objeto não sejam pressupostos do método e atendam às condições mínimas de cientificidade e rigor experimental, a fim de que seus resultados possam ser interpretados à distância por diferentes equipes de pesquisadores. (FIGUEIREDO; VIEIRA, 2002, p. 18).

Uma consideração fundamental destacada por esses autores é a relação indissociável entre investigação e tratamento, conforme Freud também aponta em “Dois verbetes de Enciclopédia”: “Psicanálise é o nome de (1) um procedimento para a investigação de processos mentais que são quase inacessíveis por qualquer outro modo, (2) um método (baseado nessa investigação) para o tratamento de distúrbios neuróticos [...]” (FREUD, 1922-1996, p. 254).

Embora indissociáveis, esses dois eixos não são simétricos e nem absolutos entre si. Em outras palavras, Figueiredo e Vieira (2002) apontam:

[...] a psicanálise não se define apenas pelo exercício da investigação de conceitos, o que resultaria em uma “hipertrofia da especulação” (Freud 1933a), nem tampouco pela pura terapêutica sem nenhuma formalização conceitual, o que nos levaria aos equívocos de uma prática intuitiva e pouco rigorosa. (FIGUEIREDO; VIEIRA, 2002, p. 19).

Seguiremos esses critérios de validação – articulação teoria/prática e construção – para pensar uma metodologia de pesquisa em psicanálise.

Na construção do método, várias perguntas foram fundamentais. Seguem algumas delas: quem são esses adolescentes? O que é a experiência do risco de morrer? O que querem os adolescentes quando se colocam em risco? Como uma pesquisa pode, a partir do saber extraído do próprio adolescente, produzir respostas para o campo da ciência e das políticas públicas?

A formulação dessas questões e hipóteses quanto às possíveis respostas surgem, primeiramente, dos casos apresentados e discutidos no espaço da “supervisão de casos” do Serviço de Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de meio aberto/PBH. Essa supervisão, tal como descrita na metodologia do Serviço (BRANDÃO, 2010), é um dispositivo institucional no qual, a partir da construção de caso, busca-se orientar a condução de maneira que o técnico se aproprie dos traços singulares e possa se interrogar sobre cada caso e também sobre seu trabalho. E, com isso, que ele possa

construir intervenções adequadas, considerando a singularidade de cada adolescente atendido. Essa supervisão apresenta duas dimensões:

Inserida nos serviços da Assistência Social, a supervisão é um lugar de construir recursos de trabalho. Há uma dimensão política e clínica neste trabalho. Clínica pela questão da subjetividade e institucional pelo que é da assistência social. (BRANDÃO, 2010, p. 56).

Nesse espaço da supervisão, busca-se destacar um saber próprio de cada adolescente, como: sua posição subjetiva e sua posição frente ao ato infracional cometido, com o objetivo de responsabilizá-lo por esse ato. Contudo, sem homogeneizar e apagar o singular de cada caso com a oferta normativa de uma política pública, neste caso, a oferta da assistência social.

Zenoni (2012) aponta que a aplicação da clínica psicanalítica na prática de supervisão numa instituição não consiste na aplicação de um saber a um caso particular, mas ao contrário, “trata-se de ordenar os fenômenos no que eles têm de inédito, de singular, para neles ler uma forma paradigmática de uma estrutura subjetiva e de uma ‘solução.’” (ZENONI, 2012, tradução nossa).⁴

Assim, é o caso que deve orientar a política pública, e não os sujeitos que devem se encaixar na oferta da política. Zenoni propõe chamar a supervisão de reunião clínica, dando a importância devida à dimensão clínica na nossa prática.

Na “supervisão de casos”, os técnicos desse Serviço, Psicólogos e Assistentes Sociais, trazem os relatos de atendimentos feitos ao próprio adolescente ou à sua família, e também os impasses que cada caso lhes apresenta. Foi ao escutar esses relatos dos casos e dos impasses que pudemos recolher questões que nos levaram ao encontro com a pesquisa, com a Universidade.

A pesquisa, que objetivou recolher aspectos singulares e subjetivos, endereçada a uma Universidade, buscou sua sustentação numa metodologia qualitativa. Este tipo de metodologia, por ser aberta e pluralista, foi a que mais se aproximou do trabalho proposto.

A pesquisa qualitativa possibilita ao pesquisador escutar “acerca dos sentimentos, ideias e comportamentos humanos e, então, procurar compreender quais sentidos e quais significações aqueles fenômenos referidos ganham em especial para os sujeitos eleitos para o estudo.” (TURATO, 2003, p. 145).

A *metodologia clínica-qualitativa* é um refinamento da pesquisa qualitativa genérica. Para Turato (2003), esse método é concebido da seguinte forma:

⁴ “[...] ils’agit d’ordonner lês phénomènes inédits et singuliers em um paradigme de problématique clinique et d’éventuelle « solution »”.

Assim, ao propor a construção da metodologia clínico-qualitativa, procuro criar um refinamento dos clássicos métodos qualitativos (compreensivo-interpretativos) das ciências humanas, através de um casamento feito entre métodos clínicos (tal como entendemos nas práticas do campo da saúde) e teorias epistemológicas elaboradas para a pesquisa nas áreas sociais. (TURATO, 2003, p. 241).

Tendo como referência essa proposta de Turato (2003), pensamos a coleta de dados para esta pesquisa em dois momentos complementares: 1) entrevista clínica de orientação psicanalítica com adolescente em cumprimento de medida socioeducativa; 2) coleta de informações, questões e impasses dos técnicos que acompanham esse adolescente no âmbito da medida socioeducativa. Assim, contamos com dois tipos de fontes e dois formatos de abordagem dessas fontes. Esses dados recolhidos foram trabalhados na perspectiva da construção do caso clínico, como veremos a seguir.

Descreveremos brevemente como se deu a entrada da pesquisa numa instituição de execução de uma política pública e seus efeitos. Depois dos protocolos formais e necessários, apresentamos o objetivo da pesquisa à equipe técnica, tanto nas supervisões em pequenos grupos quanto na reunião de formação coletiva do Serviço. Como efeito, percebemos a ampliação da discussão em torno da temática adolescência e risco, bem como o relato de alguns casos, alguns em acompanhamento, outros não, de adolescentes que se colocam em risco, que sofrem alguma ameaça de morte e que trazem impasses no acompanhamento de uma medida socioeducativa.

Após localizarmos, juntamente com o técnico, o adolescente que poderia participar da entrevista, realizamos uma breve conversa com esses técnicos antes da entrevista com o adolescente, localizando o seu impasse com o caso. Isso permitiu iniciar a entrevista a partir do ponto central: a experiência do risco de morrer, sem, entretanto, dirigir a entrevista por se ter um saber prévio sobre o caso.

Os entrevistados foram voluntários e os encontros ocorreram nos CREAS – Centro de Referência Especializada da Assistência Social –, espaços onde os adolescentes são atendidos pelo Serviço de Medidas Socioeducativas.

As entrevistas seguiram a lógica das entrevistas clínicas de orientação psicanalítica. Nos estudos científicos e acadêmicos sobre pesquisa qualitativa, essas entrevistas se assemelham às entrevistas narrativas, descritas por Flick (2004), que se iniciam com uma questão clara e geradora. A partir da narrativa do entrevistado, lança-se mão de novas questões, possibilitando o surgimento de posições subjetivas e singulares no discurso do sujeito entrevistado.

Flick (2004) descreve detalhadamente esse tipo de entrevista, contudo, destacaremos uma das questões discutidas por ele em um dos momentos finais de uma entrevista narrativa:

[...] também é possível fazer perguntas ao entrevistado que visem a relatos teóricos sobre o que aconteceu, bem como ao equilíbrio da história, reduzindo o ‘significado’ do todo ao seu denominador comum. Nesse estágio, o entrevistado é considerado um ‘especialista’ e teórico de si mesmo. (FLICK, 2004, p. 110).

É nessa lógica do entrevistado como especialista de si mesmo que encontramos uma conexão com a orientação da psicanálise que adotamos nesta pesquisa.

Outro dispositivo que nos possibilitou esclarecer o método empregado nas entrevistas foi a entrevista de apresentação de paciente, praticada desde a clínica médica/psiquiátrica do século passado. Resguardada toda a diferença, vimos nessa prática uma aproximação importante que nos orientou quanto ao lugar dado pelo entrevistador tanto à singularidade quanto ao que pode servir de retorno para uma política pública.

Uma importante diferença da entrevista desta pesquisa para a apresentação de pacientes se dá quanto ao público que assiste às últimas. Estas entrevistas tinham um caráter de transmissão, formação e ensino na prática médica. Quando antes exercida pelos médicos psiquiatras, como Charcot e Clérambault, era notável a localização do saber/poder na ciência, e não no sujeito.

Entretanto, Ferreira (2006), citando Miller, aponta como a apresentação de pacientes proposta por Lacan se diferenciava dos antigos interrogatórios. Mesmo mantendo sua forma pública, o caráter deixa de ser didático e passa a ser clínico: “tratava-se, antes, de um encontro: um analista, que escuta, com o sujeito que fala. E se este fala, é porque tem algo a dizer – um saber, mesmo que não sabido, sobre as interpretações que faz de suas experiências, de seu sofrimento, sobre sua história.” (FERREIRA, 2006, p. 119).

Para escutar e saber sobre a posição do sujeito, o entrevistador precisa ocupar a posição daquele que não sabe, daquele que quer saber: o paciente sai do lugar de objeto, para tornar-se sujeito de seu tratamento, “pois só ele sabe que significação dar a sua história, à interpretação que faz dos seus acontecimentos.” (FERREIRA, 2006, p. 144).

Uma característica destacada por Lacan, citada por Ferreira (2006), refere-se àquilo que fazia com que o caso fosse levado à apresentação de paciente, ou seja, um impasse, uma questão quanto à condução do caso. Destacamos que o que nos interessa aqui é a escuta psicanalítica empregada nessa prática.

Consideramos ser esta a direção dada durante uma entrevista de orientação psicanalítica: o saber está localizado do lado do sujeito entrevistado. A condução pode ser do

pesquisador, mas as coordenadas, quem nos dará será o sujeito, considerando a questão, ou o impasse, que o levou a participar da entrevista.

Posteriormente às entrevistas com o adolescente, realizamos uma nova conversa com os técnicos, na qual pudemos escutar a trajetória de vida do adolescente, o percurso infracional, principalmente as condutas de risco, além dos impasses que se colocaram no acompanhamento da medida em função da experiência com o risco de morrer. Os relatos de casos recolhidos, bem como as entrevistas, foram analisados a partir da metodologia da construção do caso clínico.

2.2 A Construção do Caso Clínico

Faremos uma breve contextualização do termo construção do caso clínico em psicanálise, localizando os pontos que nos serviram para a metodologia. O termo construção foi cunhado por Freud (1937) no seu artigo “Construções em análise”, em resposta aos questionamentos quanto à cientificidade da psicanálise. Diante da questão: “qual é a tarefa do analista?”, Freud trabalha o conceito de construção aproximando o trabalho do analista ao do arqueólogo, uma vez que o único material que ambos têm em suas mãos são fragmentos e restos de um tempo anterior que resistem.

Considerando os alicerces já existentes, o trabalho de construção e reconstrução parte dos escombros, ou seja, dos fragmentos de lembranças e comportamentos do sujeito. Freud explica uma dessas aproximações:

Mas assim como o arqueólogo ergue as paredes do prédio a partir dos alicerces que permaneceram de pé, determina o número e a posição das colunas pelas depressões no chão e reconstrói as decorações e as pinturas murais a partir dos restos encontrados nos escombros, assim o analista procede quando extrai suas inferências a partir dos fragmentos de lembranças, das associações e do comportamento do sujeito da análise. (FREUD, 1937-1996, p. 277).

Demarcando as aproximações e diferenças com o trabalho do arqueólogo, Freud nos adverte que o trabalho do analista não tem a reconstrução como objetivo final. A ideia de construção constitui apenas um trabalho preliminar, e está presente em todo o trabalho do analista.

Desdobrando essa discussão, recorreremos a psicanalistas contemporâneos que trabalham na perspectiva da psicanálise aplicada seguindo a lógica da construção. O termo construção do caso clínico, discutido por Viganò (1999), a partir de Freud, surge do campo da

saúde mental e aponta para a dimensão singular de cada caso. Viganò (1999) trabalha essa noção retomando a raiz etimológica das palavras: caso e clínico.

Caso vem do latim *cadere*, cair para baixo, ir para fora de uma regulação simbólica; encontro direto com o real, com aquilo que não é dizível, portanto, impossível de ser suportado. A palavra clínica vem do grego *kline* e quer dizer leito. A clínica é ensinamento que se faz no leito, diante do corpo do paciente, com a presença do sujeito. É um ensino que não é teórico, mas que se dá a partir do particular; não é a partir do universal do saber, mas do particular do sujeito. (VIGANÒ, 1999, p. 40).

Destacamos também o termo construção presente no sintagma “construção do caso clínico”. No sentido figurado da palavra, o Dicionário da Língua Portuguesa registra que construção é “processo de formação de (algo), constituição, composição, produção”, (HOUAISS, 2001, p. 813), podendo, assim, ser a produção de um saber, de um trabalho ou de uma intervenção.

Ainda em relação à noção de caso, Figueiredo e Vieira (2002) estabelecem uma discussão entre as noções de história e caso, apontando a necessidade de que a história se faça caso. Eles afirmam:

O relato clínico que se apresenta rico em detalhes, cenas e conteúdos é a história. A partir dele, temos um texto que traz o recorte do analista, com as passagens escolhidas e privilegiadas em determinado momento. O caso é produto do que se extrai da história, das investigações do analista na condução do tratamento e do que é decantado do seu relato. (FIGUEIREDO; VIEIRA, 2002, p. 28).

Para que um relato se decante em caso, é preciso que o analista extraia da sua investigação o singular. Uma discussão entre caso social e caso clínico é fundamental para uma pesquisa que propõe acentuar a dimensão do saber do sujeito sobre sua própria experiência e não na dimensão do saber dos operadores do “social”. Recorremos novamente à Viganò (1999):

Podemos dizer que o caso social é aquele que se desenvolve a partir do peso crescente de uma equação do tipo: saúde = mercadoria. O caso social, então, tende a ser aquele dentro dessa lógica; é o caso do discurso do puro significante, dos instrumentos jurídicos e assistenciais. O caso clínico, no entanto, compreende, além do significante, o objeto. Enquanto o caso social é conduzido pelos operadores, o caso clínico é resolvido pelo sujeito, que é o verdadeiro operador, desde que nós o coloquemos em condições de sê-lo. (VIGANÒ, 1999, p. 42).

A extração das inferências feitas na construção do caso parte do próprio sujeito em questão. Por isso, uma propriedade do ato de construir é a produção de um saber único e singular, pois não é possível construir um saber que sirva para todos os casos. Para tanto, a

desespecialização é fundamental nessa construção, pois consideramos que o saber encontra-se do lado do sujeito, e não do lado das especialidades, das categorias.

A partir da leitura de Vigànò (1999), Aline Mendes aponta para este saber localizado no sujeito:

[...] a construção do caso clínico permite que, mesmo antes de estabelecermos qualquer diagnóstico clínico do sujeito, possamos escutar os movimentos do sujeito em seu endereçamento ao Outro, o que torna possível uma orientação a partir de um diagnóstico de discurso, no qual, ao nos colocarmos numa posição de não saber, será possível encontrar o lugar onde o sujeito, em potencial, torna-se sujeito da palavra. (MENDES, 2015, p. 38).

Essa lógica do esvaziamento de um saber prévio se apresenta como orientador também nos princípios que caracterizam um método de pesquisa em psicanálise, denominado por Teixeira (2010) e outros como “metodologia em ato”. Além disso, o autor destaca também outros princípios: a circulação de saberes, a autoridade clínica e a exterioridade.

Sobre a autoridade clínica, ele afirma que “ter autoridade clínica é ser capaz de interromper o discurso do mestre para deixar emergir um saber novo, um saber que vem do paciente, de seus significantes e da sua interpretação destes significantes. A reconstrução que o paciente faz da sua história.” (TEIXEIRA, 2010, p. 129).

Orientando-nos pelos princípios da construção do caso clínico iremos, considerando os relatos dos técnicos e das entrevistas narrativas, extrair a singularidade de cada caso, destacando o saber que cada sujeito tem sobre sua própria vida e sobre sua própria experiência do risco de morte. Assim, os próprios adolescentes é que responderam às perguntas iniciais que levaram a esta pesquisa. Contudo, buscaremos sistematizar suas respostas como forma de contribuir para a construção de um saber sobre o tema.

2.3 Universal, particular e singular

A orientação deste trabalho seguirá a lógica dialética da relação entre as categorias: universal, particular e singular. De acordo com o *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2001), universal, entre tantos outros significados, é aquilo: “comum, relativo ou pertencente ao universo inteiro”; “comum a todos os componentes de uma classe.” (HOUAISS, 2001, p. 2807). Particular é o que é “próprio de determinados seres vivos; que não se aplica a todos os indivíduos de uma espécie, apenas a alguns.” (HOUAISS, 2001, p. 2139). E singular é aquele

“único de sua espécie, distinto, ímpar; que se aplica a um sujeito único.” (HOUAISS, 2001, p. 2580)

Para a psicanálise, o termo singularidade é muito importante. Apesar de não ser trabalhado e destacado como conceito em Freud e Lacan, tornou-se fundamental para os psicanalistas na atualidade, tendo em vista o imperativo das generalizações e classificações contemporâneas.

Miller (2006), em seu texto “A arte do diagnóstico: o rouxinol de Lacan”, traz algumas ideias sobre o singular, apontando que na clínica psicanalítica devemos dar prevalência ao singular, mais do que ao universal. Ele chama a atenção para a classificação diagnóstica, pós-moderna, estabelecida pelos clínicos e também pela semiologia psiquiátrica, fazendo uma crítica ao pragmatismo diagnóstico. Miller nos orienta quanto a essa classificação, sem perder de vista a dimensão do sujeito:

Do nosso ponto de vista, há sujeito toda vez que o indivíduo se afasta, seja da espécie, do gênero, do geral ou do universal. É algo que é preciso recordar na clínica quando utilizamos nossas categorias e classes – não para descartá-las, mas para manejá-las tendo ciência do seu caráter pragmático e artificial. Trata-se de não esmagar o sujeito com as classes que utilizamos. (MILLER, 2006, p. 7).

Um silogismo trazido por este autor tornou-se importante para esta pesquisa, não apenas como orientação metodológica, como também pelo tema da relação com a morte, pois aponta como a lógica universalizante pode apagar a dimensão singular: “Todos os homens são mortais”. “Sócrates é um homem”, logo: “Sócrates é mortal”. Este silogismo faz pensar que Sócrates morre porque pertence à espécie humana.” (MILLER, 2006, p. 8).

Com isso, Miller demonstra como uma proposição universal exclui o que é específico, a experiência única da relação de um sujeito com a morte. Sócrates, como nos lembra o autor, foi um sujeito que teve um encontro com a morte diferente da “morte natural” própria também à espécie humana. “Ele desejou a morte, o que é diferente de morrer porque é mortal. De certo modo, ao se dirigir ao Outro, colocou sua vida em risco.” (MILLER, 2006, p. 8).

Essa proposição nos remeteu à questão central desta pesquisa. Afirmar que as condutas de riscos são inerentes à adolescência, e que cada dia mais os adolescentes vão de encontro com o risco de morrer, não nos permite inferir que todos os adolescentes querem morrer.

Garcia (2012), em seu texto “Uma questão lógica? Do singular ao universal (para todos)”, trabalha também esses termos, demarcando o lugar do singular para a psicanálise. Para ele, o universal é o conjunto de elementos que contém as mesmas propriedades, e o

particular seria uma parte desse conjunto. Entretanto, o “singular é o Um disjunto do Universal, ele não faz parte do conjunto. O singular é o Um único, Um da não relação.” (GARCIA, 2012, p. 1).

Este autor afirma que, em uma análise, tratamos os sintomas como particulares, e o singular surge a partir do sujeito. O particular que advém da experiência apresenta um traço comum a partir de “predicados descritivos”. E o “singular é aquele que subtrai à descrição predicativa”, advindo do sujeito.

Sabemos, pela experiência, que conduta de risco na adolescência é um traço comum, é comum os adolescentes se colocarem em risco. Entretanto, cada experiência, cada “acontecimento é singular; disjunto, terá ele que ser pensado fora de qualquer encadeamento das leis da história.” (GARCIA, 2012, p. 3).

Coloca-se a questão de como estabelecer um laço entre o domínio do *para todos* e do *singular*? Garcia propõe que esse laço se dê a partir da lógica coletiva de tratar o “não todo”, ou seja, o singular. Uma lógica em que o “não todo” não seja colocado como exceção que fica fora, mas sim como excepcional.

Na construção de uma lógica de “para todos” a partir de uma experiência singular, Garcia diferencia o coletivo imaginário, simbólico e real. O coletivo imaginário está fundado numa propriedade preexistente, o coletivo simbólico “resulta da performatividade do próprio termo; exemplo, é brasileiro quem assim é nomeado.” (GARCIA, 2012, p. 4). E o coletivo real visa ao que há de singular, respeitando a lógica do “não todo”.

A lógica proposta por Garcia sugere que o singular aponte para o universal, ou seja, “o caminho para se chegar até o “para todos” será alcançado graças à efetuação (um por um) de verificação dessa singularidade.” (GARCIA, 2012, p. 4). Contudo, para fins de exposição, faremos o caminho partindo do universal e do particular, para em seguida extrair do singular, ou seja, do Um, pontos que contribuam com o “para todos” de uma política pública.

No primeiro capítulo, partiremos da universalidade do fenômeno da violência, fazendo um recorte das mortes por homicídios. Circunscrevendo o campo de investigação, no segundo capítulo, abordaremos os aspectos específicos, ou seja, particulares dos sujeitos envolvidos neste fenômeno, a saber, a adolescência. E por último, buscaremos, por meio da singularidade dos sujeitos entrevistados, extrair novos elementos que contribuam para esta investigação.

3 A VIOLÊNCIA E A MORTE DE JOVENS – UM RECORTE DESSE UNIVERSO

Esta pesquisa, endereçada ao Mestrado Profissional Promoção da Saúde e Prevenção da Violência, não poderia seguir sem localizar o universo do qual parte o objeto de estudo, a saber: a violência. Sabemos que a violência e as lesões têm sido a maior causa de morbidade e mortalidade no Brasil nos últimos anos. Violência doméstica, acidentes de trânsito e homicídios são as principais formas de manifestação dessa violência letal (REICHENHEM et al., 2011). Neste trabalho faremos um recorte da violência expressa nos homicídios dos jovens em nosso país.

Atualmente, a violência, assim como a criminalidade, tem ganhado destaque em debates e também nas mídias, apesar de não serem fenômenos recentes na sociedade. Em função de um sentimento de insegurança e de uma tentativa de encontrar soluções imediatas frente a esses fenômenos, a sociedade tem se apresentado de forma segregativa e reacionária.

Mesmo com várias pesquisas e estudos, percebemos ainda a importância de nos dedicarmos a esse fenômeno, levando em consideração a problematização trazida por Minayo (1994). Ela afirma ser fundamental compreender esse fenômeno multifatorial de forma mais ampla, afinal, somos sujeitos e objetos deste. Para essa autora, violência não tem que ser vista como um mal a ser exterminado, mas sim, como um desafio:

Trata-se de um complexo e dinâmico fenômeno biopsicossocial, mas seu espaço de criação e desenvolvimento é a vida em sociedade. Portanto, para entendê-la, há que se apelar para a especificidade histórica. Daí se conclui, também, que na configuração da violência se cruzam problemas da política, da economia, da moral, do Direito, da Psicologia, das relações humanas e institucionais, e do plano individual. (MINAYO, 1994, p. 07).

Nesta mesma direção, Zizek (2014) se propõe a pensar a violência a partir de uma visão lateral e oblíqua, saindo do horror e do engodo que os crimes violentos causam na sociedade. Para ele, é preciso ir além da visão subjetiva da violência, ou seja, daquilo que aparece, do que é visível. Seguindo a lógica de Lenin, a propósito da catástrofe de 1914,⁵Zizek propõe que, diante do bombardeio midiático no que se refere à violência, é preciso: “estudar, estudar e estudar”.

Os sinais mais evidentes de violência que nos vêm em mente são atos de crime e terror, confrontos civis, conflitos internacionais. Mas devemos aprender a dar um

⁵ A catástrofe de 1914 corresponde ao primeiro ano da I Guerra Mundial, quando ocorre um colapso político ideológico na Europa, após longa era progressista.

passo para trás, a desembaraçar-nos do engodo fascinante desta violência subjetiva diretamente visível, exercida por um agente claramente identificável. Precisamos ser capazes de perceber os contornos dos cenários que engendram essas explosões. O passo para trás nos permite identificar uma violência que subjaz aos nossos próprios esforços que visam combater a violência e promover a tolerância. (ZIZEK, 2014, p. 17).

Zizek (2014) também trabalha outros dois tipos de violência, fundamentadas na violência objetiva, são elas: a simbólica e a sistêmica. A violência objetiva é aquela invisível, está inerente ao estado “normal” do funcionamento regular dos nossos sistemas, trata-se de uma das formas mais sutis da violência, incluindo a coerção que está em jogo nas relações de dominação e de exploração, uma violência sistêmica.

Retomaremos este ponto trazido por Zizek (2014) mais adiante, relendo a partir dele e de outros autores a questão da violência e, mais especificamente, a questão das mortes por homicídio no Brasil.

Vamos, inicialmente, contextualizar a preocupação desta pesquisa, considerando o crescente aumento do número de mortes violentas no nosso país. Segundo aponta o Mapa da Violência 2013, entre os anos de 1980 e 2010, houve um crescimento das mortes, passando de 8.710 para 38.982. O “Mapa da Violência 2013: Juventude e homicídios no Brasil” teve a juventude como enfoque principal. Ele traz um diagnóstico sobre a situação da violência no país e, em especial, a maneira como essa violência afeta os jovens. Como mostra o diagnóstico, os homicídios são hoje a principal causa de morte de jovens de 15 a 29 anos no Brasil, e atingem especialmente jovens negros, do sexo masculino, moradores das periferias e áreas metropolitanas dos centros urbanos. Dados do SIM/DATASUS do Ministério da Saúde mostram que mais da metade dos 56.337 mortos por homicídios, em 2012, no Brasil, eram jovens (30.072, equivalente a 53,37%), dos quais 77,0% negros (pretos e pardos) e 93,30% do sexo masculino (WAISELFISZ, 2014, p. 9).

Esses dados demonstram como a violência sob a forma de morte por homicídio no país está concentrada e atinge aqueles sujeitos de um determinado perfil que inclui idade, gênero, cor de pele, classe econômica e território específicos. Os jovens que estão morrendo são, na sua maioria homens, negros, pobres, moradores de periferia das grandes cidades, e isso precisa ser melhor estudado. No que tange à questão da cor da pele, Reis (2017) contextualiza, inclusive historicamente, o lugar do negro na sociedade, tomando os conceitos de raça, cor e etnia. Desde a escravidão, os negros são rotulados com subumanos e inumanos, são segregados e discriminados. O conceito de raça construído socialmente não veio apenas

classificar a variação do fenótipo humano, mas sobretudo, para fundamentar a exploração de grupos considerados inferiores.

Reis (2017) citando Goffman (1988) discute a inferiorização do negro na sociedade que: “estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias.” (GOFFMAN, 1988, p. 11). Podemos considerar que ter um destino traçado para a morte sendo tão jovem seria um destino estabelecido pela sociedade aos negros? Qual seria a lógica presente no genocídio da juventude negra em nosso país?

Para além de nos prendermos apenas a essa violência aparente, precisamos fazer, como nos propõe Zizek (2014), um breve recuo, um “menos zoom”, para lançarmos um olhar oblíquo à questão da violência. Esse recuo segue como proposta de um intervalo para reflexão, fazendo recortes e elegendo questões, para não correremos o risco de fazer uma análise frágil e precária de um fenômeno tão complexo. Com isso, delimitando o objeto de estudo, uma pergunta se tornou orientadora.

Mas por que são estes, os jovens que estão morrendo?

Uma abordagem possível para se analisar as causas e variáveis envolvidas no fenômeno – a morte desses jovens – pode ser encontrado em Agamben (2014) na figura do *Homo Sacer*, figura do direito romano arcaico que encarna uma contradição: ao mesmo tempo que se trata de uma vida sagrada, insuscetível, é, porém, matável.

Sobre a vida matável, esse filósofo italiano retoma os gregos para explicar o que se quer dizer com a palavra vida. Ele recorre a dois termos: *Zoé* (que se trata do simples fato de viver; a vida natural, tanto dos animais, homens ou deuses) e *Bíos* (que indica a forma de viver própria de um indivíduo ou um grupo).

Agamben explica que a simples vida natural é excluída, no mundo clássico, da *pólis*. Entretanto, retomando Foucault, Agamben observa que, já na modernidade, ocorre um processo em que a vida natural começa a ser incluída nos mecanismos de poder, e a política se transforma em biopolítica: “o ingresso de *Zoé* na esfera da *pólis*, a politização da vida nua como tal constituiu o evento decisivo da modernidade.” (AGAMBEN, 2014, p. 12). Momento em que a importância da vida biológica e da saúde passa a ser problema do poder soberano do Estado e, com isso, a necessidade de docilizar e regular a vida, os corpos.

Esse autor também afirma que a implicação da vida nua na esfera política constitui o ponto original do poder soberano. Nesta relação interligada do poder soberano e da vida nua é que se produz o estado de exceção como regra, tornando frágil a fronteira do legal e do ilegal.

[...] decisivo é, sobretudo, o fato de que, lado a lado com o processo pelo qual a exceção se torna em todos os lugares a regra, o espaço da vida nua, situado originariamente à margem do ordenamento, vem progressivamente a coincidir com o espaço político, e exclusão e inclusão, externo e interno, bíos e zoé, direito e fato entram em uma zona de irreduzível indistinção. (AGAMBEN, 2014, p. 16).

Agamben dá um destaque para a vida nua, e traz a figura do “*homo sacer*” como consequência da entrada da vida nua na *pólis*. Excluído de todos os direitos civis, a sua vida é considerada “sagrada” e, sendo assim, o *homo sacer* é insacrificável, porém, matável, já que sua morte não é passível de condenação ao assassino. Essa é a especificidade do *homo sacer*: “a impunidade de sua morte e o veto do sacrifício”.

Essa ambivalência do *homo sacer* não é, no entanto, o ponto principal sobre o qual Agamben se debruça. Ele aponta que a condição fundante do *homo sacer* é o seu duplo caráter de exclusão, tanto do ordenamento jurídico quanto do religioso.

Aquilo que define a condição do *homo sacer*, então, não é tanto a pretensa ambivalência originária da sacralidade que lhe é inerente, quanto, sobretudo, o caráter particular da dupla exclusão em que se encontra preso e da violência à qual se encontra exposto. Esta violência - a morte insancionável que qualquer um pode cometer em relação a ele - não é classificável nem como sacrifício e nem como homicídio, nem como execução de uma condenação e nem como sacrilégio. Subtraindo-se as formas sancionadas dos direitos humano e divino, ela abre uma esfera do agir humano que não é a do *sacrum facere* e nem da ação profana, e que se trata aqui de tentar compreender. (AGAMBEN, 2014, p. 90).

Diante dessa descrição, perguntamo-nos sobre a possível aproximação entre os jovens moradores de periferia, envolvidos com a criminalidade, e o *homo sacer*. Jovens que, mesmo com todo aparato do ordenamento jurídico, são matáveis. E seus assassinatos não são sequer investigados, como sabemos por meio do baixo índice de investigação de crimes de homicídio no Brasil, conforme dados do diagnóstico de investigação de homicídios no Brasil, realizado pelo ENASP⁶ em 2011.

Outro autor que pode contribuir nesta reflexão é Butler (2015), filósofa norte americana que discute sobre a vida dos excedentes, em questionamento já feito no título do seu livro: *Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto?*

Em resposta à ocorrência de guerras, das quais os Estados Unidos da América são protagonistas, Butler se propõe a pensar os vínculos sociais e as condições que podem tornar a violência menos possível e, com isso, as vidas mais passíveis de luto.

⁶ Estratégia Nacional de Justiça e Segurança Pública (ENASP), formada pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP) e pelo Ministério da Justiça.

O primeiro ponto trabalhado por essa autora é que uma vida, para ser passível de luto, precisa ser considerada viva; quando sua perda tem importância, significa que esta tem valor efetivamente. Ela questiona o fato de algumas vidas não serem passíveis de luto, de não serem reconhecidas como uma pessoa, um cidadão, e tenta compreender como esse enquadramento seletivo se constrói.

A autora aponta para um problema epistemológico e ontológico em relação à vida. No que se refere à questão epistemológica, temos as “molduras” a partir do que aprendemos a considerar como o valor de uma vida. Essas vidas são, em si, operações de poder. E a outra questão é a ontológica: O que é uma vida?

O ser da vida é ele mesmo constituído por meios seletivos; como resultado, não podemos fazer referência a esse “ser” fora das operações de poder e devemos tornar mais precisos os mecanismos específicos de poder mediante os quais a vida é produzida. (BUTLER, 2015, p. 14).

Esse “ser” está dentro de um conjunto de normas e de organizações sociais e políticas que se desenvolveram a fim de minimizar a precariedade de alguns homens, e consequentemente, maximizar a de outros. O fato de apreendermos uma vida como precária não faz com que passemos a cuidar dela, a protegê-la. Butler retoma Hegel e Kleim para dizer que apreensão da precariedade conduz a uma potencialização da violência.

Por isso, Butler propõe que, se queremos reivindicar direitos sociais, devemos primeiro nos “[...] apoiar em uma nova ontologia corporal que implique em repensar a precariedade, a vulnerabilidade, a dor, a interdependência, a exposição, a subsistência corporal, o desejo, o trabalho [...]”. (BUTLER, 2015, p. 15).

Não há vida e nem morte sem relação com um enquadramento normativo. A normatividade sempre produz um resto, é o que a faz existir. Entendendo essa questão do enquadramento e da moldura, a autora aponta que fica sempre algo fora, a moldura nunca contém, de fato, a cena. Entretanto, os enquadramentos podem circular a partir de contextos e contingências, e assim produzir novos enquadramentos.

Ainda sobre a vida precária, Butler (2015) explica: “afirmar que a vida é precária é afirmar que a possibilidade de sua manutenção depende, fundamentalmente, das condições sociais e políticas, e não somente de um impulso interno para viver.” (BUTLER, 2015, p. 40).

Do direito à vida, a autora afirma que precisamos repensar este conceito, ali onde não há nenhuma decisão de proteção contra a destruição e onde os laços sociais não nos asseguram condições de vidas vivíveis. Para esta autora, o direito à vida implica em outros direitos básicos.

Isso implicaria compromissos positivos no sentido de oferecer os suportes básicos que buscam minimizar a precariedade de maneira igualitária: alimentação, abrigo, trabalho, cuidados médicos, educação, direito de ir e vir e direito de expressão, proteção contra maus tratos e a opressão. (BUTLER, 2015, p. 41).

Podemos pensar, então, que não são quaisquer vidas que são passíveis de luto. O encontro com os adolescentes no cumprimento de uma medida socioeducativa nos mostra, na maioria das vezes, como suas vidas são precárias; como os recursos que estes encontram para manter a vida são muito frágeis; e como são dependentes, muitas vezes, de políticas públicas.

Como entender suas mortes para além de um destino fadado, como uma única saída possível para uma vida não passível de luto?

Esse é um recorte necessário de se fazer, porque são esses adolescentes que estão morrendo, justamente àqueles aos quais o Estado, desde a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, assegura a sua proteção como prioridade absoluta.

O artigo 227 estabelece que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988).

Em 1990, dois anos após a Constituição, o Estatuto da Criança e do Adolescente vem consolidar a garantia dos direitos da Infância e da Juventude, previstos na Constituição de 1988, como podemos verificar no artigo 5º:

Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais. (BRASIL, 1990).

Sendo, portanto, um Estado que tem como premissa a proteção, este deve se interrogar sobre as mortes de tantos jovens. O termo *proteção* nos remete imediatamente a risco, a vulnerabilidade e a perigo. Pela condição de pessoa em desenvolvimento, crianças e adolescentes são colocadas como prioridade absoluta para a proteção do Estado, como veremos a seguir.

Como resposta ao risco e à vulnerabilidade, o Estado oferta políticas públicas que, de modo geral, visam à enfrentar um “problema” público, garantindo direitos e protegendo os cidadãos, por meio de programas, projetos e serviços. Uma dessas políticas públicas é a Política de Assistência Social.

Essa política visa ao enfrentamento das desigualdades, a garantia dos mínimos sociais, o provimento de condições para atender a sociedade e a universalização dos direitos sociais. Busca garantir a todos que dela necessitam, e sem contribuição prévia, a provisão dessa proteção. O público dessa política são os cidadãos e grupos que se encontram em situações de vulnerabilidade e risco. (BRASIL, 2004).

Nessa política, está tipificado o Serviço de Proteção a Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviços à comunidade (PSC). Esse Serviço, ao qual já nos referimos anteriormente, tem em seu nome a palavra *proteção*. Se precisamos proteger os adolescentes, é porque consideramos que os mesmos estão vulneráveis ou em risco, em decorrência do próprio ciclo de vida, pela condição de pessoa em desenvolvimento. Essa é uma discussão ampla que não pretendemos aprofundar. Faremos, neste momento, uma breve contextualização da palavra risco, para compreendermos o lugar do risco, mais especificamente do risco de morte na adolescência.

A questão do risco na sociedade contemporânea pode ser abordada recorrendo-se a uma leitura antropológica. David Le Breton, sociólogo e antropólogo francês, nos dá uma contribuição importante sobre o estatuto do risco nas sociedades contemporâneas e sobre as condutas de risco próprias da juventude em seu livro intitulado: *Condutas de risco: dos jogos de morte ao jogo de viver* (LE BRETON, 2009).

Primeiramente, compreenderemos o estatuto do risco que é inerente ao homem. Estar vivo é encontrar, a cada dia, com algum risco, como afirma Le Breton:

O risco é inerente à condição humana. A vida cotidiana multiplica as ocasiões de perigo por escolha, distração, esquecimento, negligência, desconhecimento do ambiente, ou inépcia dos outros. A todo momento é importante afastar-se ou desconfiar de fontes de perigos físicos. (LE BRETON, 2009, p. 6).

As diversas medidas sociais e culturais para evitar o risco mostram a vulnerabilidade e a fragilidade do homem. A cada cultura, classe ou época, o risco se produz, e com isso, cada vez mais, o homem busca formas para prevenir esse risco, tentando manter uma vida estável; para além da responsabilidade para com os outros, busca-se a preservação física e moral de si mesmo. “Os seguros, e muitas vezes o próprio Estado, garantem, em parte, o indivíduo contra o risco de decair completamente de seu *status* social ou material”. (LE BRETON, 2009, p. 10).

Além disso, Le Breton (2009) nos chama atenção para a mudança do sentido do termo *risco* nas sociedades ocidentais.

A sutil mudança de sentido do termo “risco”, que passou da referência a uma probabilidade para a de uma ameaça ou de um perigo, é sintoma de uma sociedade obcecada pela segurança e preocupada em garantir a prevenção das diferentes formas de obstáculo e de infortúnios que atingem a condição humana. (LE BRETON, 2009, p. 14).

É na busca dessa garantia de segurança que a sociedade contemporânea tem uma lista infundável de meios e formas para proteger seus membros e assegurar sua relação com o mundo. Entretanto, os jovens, conforme aponta esse autor, fazem furo a toda tentativa de proteção quando eles, deliberadamente, se colocam em risco.

Na existência real, a afetividade dos atores está sempre em primeiro lugar e se subordina a uma racionalidade, sempre modulada, reformulada segundo as circunstâncias. Às vezes, a nuance de um ‘eu sei disso, mas ainda assim’, põe termo a qualquer outro argumento. (LE BRETON, 2009, p. 23).

É justamente este ponto, o singular da experiência de se colocar em risco de morrer, que escapa à objetividade e à racionalidade humana, que escapa à intencionalidade de uma política pública que interessa a este trabalho de investigação.

Na oferta de uma política “para todos”, as instituições podem, por vezes, se colocar no lugar daquela que sabe sobre o sujeito, o que ele precisa, e que, portanto, tem uma oferta que vai solucionar seus problemas, atender à sua demanda, e protegê-lo do risco, sem muitas vezes considerar a singularidade de cada um. Com a psicanálise, aprendemos a subverter essa lógica de uma resposta *prêt-à-porter* e, para além de prover assistência e direitos, a instituição possa ofertar um lugar de escuta, singularizar a demanda para produzir um intervalo no qual o próprio sujeito possa encontrar seu caminho, sua solução.

No percurso feito até aqui, localizamos o fenômeno da violência no Brasil com o recorte na morte dos jovens. Jovens, por vezes, “matáveis”, de vidas precárias, não passíveis de luto. É fato: os jovens estão morrendo. Esse fenômeno pode ser pesquisado por várias perspectivas. Mas foi a partir da experiência no trabalho com os adolescentes, que percebemos que, muitas vezes, eles se colocam em risco de morrer. Mas porque estes jovens se colocam em risco? Seguiremos nosso percurso para tentar responder essa questão.

Vamos nos ocupar, no próximo capítulo, desta fase da vida, desta delicada transição, a adolescência, onde esse risco é mais evidente.

4 UMA TRAVESSIA PARTICULAR: A ADOLESCÊNCIA

Por se tratar de uma pesquisa em que o objeto de investigação faz um recorte do período da adolescência, faz-se necessário compreender melhor este conceito, considerando outros dois: puberdade e juventude. Esses três conceitos são, muitas vezes, trazidos pelo senso comum como sinônimos, entretanto, iremos nos ater a algumas diferenças a fim de delimitar o entendimento e a utilização neste trabalho.

No *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2001), a adolescência é entendida como: “fase do desenvolvimento humano, caracterizada pela passagem à juventude e que começa após a puberdade.” (HOUAISS, 2001, p. 89.). Já a puberdade é caracterizada como o “período de transição entre a infância e adolescência, no qual ocorre o desenvolvimento dos caracteres sexuais secundários e a aceleração do crescimento, levando ao início das funções reprodutivas.” (HOUAISS, 2001, p. 2330). Além disso, juventude significa, nesse mesmo dicionário, “período da vida do ser humano compreendido entre a infância e o desenvolvimento pleno de seu organismo.” (HOUAISS, 2001, p. 1697).

O que podemos depreender do dicionário é uma proximidade e conexão entre os conceitos. Contudo, essa conceituação imprecisa não contribui para a compreensão clara dos termos utilizados no contexto de pesquisa.

Por sua vez, as legislações brasileiras tentam demarcar o período da adolescência e da juventude. O Estatuto da Criança e do Adolescente, já nos primeiros artigos, também define, a partir da faixa etária, o que considera como criança e adolescente, dispondo sobre a proteção integral a estes, por considerá-los como pessoas em processo de desenvolvimento. O ECA, em artigo 2º: “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.” (BRASIL, 1990).

Já em relação à juventude, a Política Nacional da Juventude (BRASIL, 2006), considera que são jovens aqueles que se encontram entre a faixa etária de 15 e 29 anos. Essa Política divide a juventude em três grupos: jovens da faixa etária de 15 a 17 anos, denominados jovens-adolescentes; jovens de 18 a 24 anos, considerados jovens-jovens; e jovens da faixa dos 25 a 29 anos, agrupados como jovens-adultos.

Para avançar nessas conceituações, recorreremos a Léon (2005), que afirma que os conceitos de adolescência e juventude são construções sociais, históricas e culturais, que ganham denominações diferentes em cada época. Além disso, ele indica como os diversos campos de saber se delimitam em relação a esses conceitos:

Disciplinarmente, tem sido atribuída à psicologia a responsabilidade analítica da adolescência, na perspectiva de uma análise e delimitação partindo do sujeito particular e seus processos e transformações como sujeito; deixando a outras disciplinas das ciências sociais — e também das humanidades — a categoria de juventude, em especial à sociologia, antropologia cultural e social, história, educação, estudos culturais, comunicação, entre outras. (LÉON, 2005, p. 11).

Le Breton (2017) também trabalha os termos *adolescens* e *adults*, marcando o sentimento relativo à diferença entre as idades que começa a surgir no século XVI. Ele reafirma que a noção de adolescência era atrelada à medicina em função da puberdade, e à psicologia, devido às das particularidades do psiquismo. O conceito de juventude estaria, inicialmente, dependente do laço social estabelecido pelo sujeito, portanto, mais relacionado à sociologia.

A adolescência é, portanto, uma construção histórica e social, ela nasce com as mudanças nos laços afetivos das famílias burguesas no decorrer do século XVIII, e aos poucos, foi se estabelecendo como uma fase específica, principalmente após o surgimento da escola obrigatória. (LE BRETON, 2017).

Outra questão que nos pareceu importante, discutida por Léon (2005) e outros, se refere à mudança histórica na noção de juventude. Léon (2005) afirma que essa categoria também é concebida como uma construção social, histórica, cultural e relacional, marcada por transformações sociais, principalmente com a emergência do capitalismo. Léon, citando Reguillo (2000), afirma que a juventude como conhecemos hoje é uma invenção pós guerra, quando crianças e jovens passam a ser sujeitos de desejos, e mais especificamente os jovens, como sujeitos do consumo.

Kehl (2004), em seu artigo “A juventude como sintoma da cultura”, também retoma a construção histórica da “cultura dos jovens”, que segundo ela, surge em 1950, com a modernidade e industrialização. O jovem passa a ser considerado um cidadão visto e reconhecido justamente pelo seu potencial consumidor.

[...] essa longa crise que alia o tédio, a insatisfação sexual sob alta pressão hormonal, a dependência em relação à família e a falta de funções no espaço público acabou por produzir o que as pesquisas de marketing definem como uma nova fatia de mercado. (KEHL, 2004).

E isso não foi sem consequências: se antes os jovens eram conhecidos pela sua força viva capaz de produzir mudanças sociais e culturais, rebeldes aos padrões pré-estabelecidos, sinal de beleza e disposição, com o advento do capitalismo, eles passam a ser considerados exércitos de consumidores. Sem limites morais e religiosos que pudessem regular o

hedonismo em que viviam, e cada vez mais desligados das tradições e ideais, os jovens passaram a se ligar ainda mais aos objetos, seguindo lógica do consumo.

Nessa mesma direção, Savage (2009), em seu livro *A criação da Juventude*, mostra o momento em que essa categoria passa a ser considerada um público-alvo de uma sociedade capitalista:

Em 1944, os americanos começaram a usar a palavra *teenager* para descrever a categoria de jovens com idade entre 14 a 18 anos. [...] A invenção do teenager coincidiu com a vitória dos americanos na Segunda Guerra Mundial, evento histórico decisivo para a criação do império que ainda detém o controle no século XXI. (SAVAGE, 2009, p. 11).

Para este autor, após a Segunda Guerra os jovens se tornam o público alvo dos publicitários, porque refletiam o poder de consumo. Com isso, se transformaram num grupo etário específico com rituais, direitos e exigências próprias, ou seja, passam a ser um produto de sociedade capitalista.

Como podemos perceber, os conceitos de adolescência e juventude adquiriram inumeráveis nuances e significados. Diversos autores, para além de estabelecerem marcadores da idade e contextualizarem a construção histórica, elucidam também as características próprias dessa fase, como: transformações, rebeldia, ânimo, sentimento de inadequação, entre outros.

Dedicaremos um pouco mais ao conceito de adolescência. Ainda que este não seja um conceito psicanalítico, recorreremos a esse campo teórico, partindo de Freud e Lacan e trazendo também outros autores da atualidade que discutem essa temática.

4.1 Com Freud: as transformações da puberdade

Pesquisar sobre adolescência em psicanálise não poderia começar senão buscando esse conceito em seu inventor, Sigmund Freud. Sua principal teorização acerca dessa fase da vida ocorreu em 1905, quando Freud publica uma das mais importantes contribuições para o conhecimento humano: “Três ensaios sobre a teoria da Sexualidade”, conforme nos aponta Strachey (1949) no prefácio da tradução inglesa. A partir de suas observações clínicas dos fatores sexuais nas neuroses de angústia que Freud iniciou sua investigação sobre a sexualidade. Freud (1905-1996) intitula um dos ensaios como “As transformações da puberdade”. Neste trabalho, ele não usa o termo adolescência, e sim puberdade, ressaltando a

saída da infância como sendo marcada por transformações corporais e psíquicas significativas.

Primeiramente, faremos um breve percurso nessa teoria da sexualidade para, enfim, compreender as novas configurações da pulsão sexual como efeito das transformações do corpo com a chegada da puberdade.

Contrapondo-se à opinião popular, que não concebia a ideia de uma representação sexual na infância, Freud (1905-1996) estuda a sexualidade humana delineando o caminho da pulsão sexual, que para ele se inicia nos primeiros momentos de vida do bebê. Nesse período, o ato da sucção do seio materno é uma fonte de satisfação, ultrapassando uma necessidade puramente fisiológica de alimentação. Para Freud, essa primeira experiência de satisfação deixa suas marcas na vida anímica do sujeito que serão determinantes no seu desenvolvimento.

As manifestações sexuais infantis, já encontradas na primeira infância nesse sugar como deleite (chupar o dedo ou outras partes do corpo), têm três características fundamentais: “nasce apoiando-se numa das funções somáticas vitais, ainda não conhece nenhum objeto sexual, sendo *auto-erótica*, e seu alvo sexual acha-se sob o domínio de uma *zona erógena*” (FREUD, 1905-1996, p. 172).

No período de latência, Freud (1905-1996) observa que as atividades sexuais da criança não se desenvolvem do mesmo jeito. Não que a excitação sexual esteja suspensa, mas nesta fase, a energia é empregada em outras finalidades que não as sexuais, como, por exemplo, as atividades ligadas à curiosidade, investigação, ou seja, ao saber.

Com a chegada da puberdade, introduzem-se mudanças que levam a vida sexual infantil a uma nova configuração. A pulsão que era, até então, predominantemente autoerótica, agora encontra o objeto sexual fora do próprio corpo. Surge também um novo alvo sexual para o qual todas as pulsões parciais se conjugam, enquanto as zonas erógenas subordinam-se ao primado da zona genital (FREUD, 1905-1996).

É neste momento que Freud traz a configuração da vida sexual, no momento da puberdade, como “travessia de um túnel perfurado desde as ambas as extremidades” (FREUD, 1905-1996, p. 196), onde a corrente sexual dirigida para um objeto remete à primeira manifestação da sexualidade infantil. O encontro com o objeto é, na verdade um reencontro, visto que esse novo objeto traz as marcas daquele encontrado na infância. Por isso, o encontro com esse novo objeto traz algo de um embaraço, uma vez que retoma as questões edípicas da infância.

Freud, além de destacar a essência dos processos de puberdade como sendo o crescimento manifesto da genitália, demarca também que a puberdade estabelece a separação nítida entre os caracteres masculinos e femininos. O púbere precisa aprender uma nova forma de lidar com a própria sexualidade, pois o corpo, com estas transformações, já está configurado para o encontro com o outro sexo.

Essa chegada da puberdade, e com isso, a escolha do objeto sexual, traz também o ressurgimento das fantasias edípicas, ou seja, as fantasias da puberdade estão ligadas às investigações sexuais infantis, e nesse confronto Freud aponta para uma das realizações mais importantes da puberdade: o desligamento da autoridade dos pais.

Contemporaneamente à subjugação e ao repúdio dessas fantasias claramente incestuosas, consuma-se uma das realizações psíquicas mais significativas, porém também mais dolorosas, do período da puberdade: o desligamento da autoridade dos pais, unicamente através do qual se cria a oposição tão importante para o progresso da cultura, entre a nova e a velha gerações. (FREUD, 1095-1996, p. 214).

Durante o desenvolvimento, os sujeitos precisam ultrapassar os pais, superar sua autoridade para servir-se deles. O amor aos pais, bem como a escolha do objeto sexual, tem em comum a mesma fonte, ou seja, o amor sexual, escolhido pelo sujeito, reedita a fixação infantil da libido.

Sobre a escolha de objeto, o autor afirma ser esse o ponto final da puberdade e a entrada na vida adulta. Entretanto, aponta as repercussões infantis na escolha desse objeto:

A afeição infantil pelos pais é, sem dúvida, o mais importante, embora não o único, dos vestígios que, reavivados na puberdade, apontam o caminho para a escolha de objeto. Outros rudimentos com essa mesma origem permitem ao homem, sempre apoiado em sua infância, desenvolver mais de uma *orientação sexual* e criar condições muito diversificadas para sua escolha objetal. (FREUD, 1905-1996, p. 216).

Considerando esse percurso de Freud podemos pensar, juntamente com Lacan e outros autores, como veremos a seguir, que a puberdade é um real que irrompe, que ultrapassa a dimensão simbólica e imaginária do sujeito adolescente. “O real do sexo é, por definição, algo que jamais poderá ser totalmente simbolizado, deixando o sujeito – na linguagem do senso comum – ‘sem palavras.’ ” (ALBERTI, 2009, p. 31).

4.2 Com Lacan: em direção à adolescência

Miller, um dos sucessores de Jacques Lacan, em seu texto “Em direção à adolescência”, nos adverte sobre as várias perspectivas sobre a adolescência e também nos aponta a dimensão da adolescência como construção: “[...] adolescência é uma construção. E, dizer hoje de um conceito, que ele é uma construção, comporta sempre a convicção-segundo o espírito da época – de que tudo é construção, tudo é artifício significativo.” (MILLER, 2015, p. 1).

Investiguemos o significativo adolescência. Quando começamos uma pesquisa na obra de Lacan sobre adolescência e puberdade, logo nos recordamos do seu texto “Prefácio a *O Despertar da Primavera*” (1974/2003), em que ele localiza, a partir da dramaturgia de Wedekind, a puberdade e o encontro com o real da não relação sexual, vivenciada pelos adolescentes dessa peça.

A peça teatral de Wedekind, inspirada em acontecimentos reais, conta a história de três personagens principais - Melchior Gabor, Moritz Stiefel e Wendla Bergman -, e outros oito adolescentes e suas questões frente ao enigma do encontro com a sexualidade.

Destacamos uma das conversas entre Mechior e Moritz sobre esse enigma do encontro com outro sexo, que escapa ao saber dos livros:

Eu já revirei a enciclopédia, do A até o Z. Palavras, só palavras e mais palavras! Mas nem uma única e simples explicação do que realmente acontece. Essa sensação é estranha – de vergonha. Para que serve uma enciclopédia que responde tudo, menos a pergunta mais importante da vida? (WEDEKIND, 2005, p. 10).

Nesta peça, vamos acompanhando o desenrolar desse encontro traumático com a sexualidade, e a partir daí, as respostas singulares encontradas por cada um dos personagens. Dentre essas respostas, localizam-se os atos: suicídio, aborto e fuga, entre outros. Adiante, neste capítulo, retomaremos a questão dos atos na adolescência, trazendo também a formalização de Lacan no *Seminário X: A angústia*.

Nesse prefácio, Lacan (1974-2003) retoma Freud para dizer que a sexualidade faz furo no real e que ninguém escapa ileso a isso. E este encontro com o furo da inexistência da relação sexual é sempre traumático para o sujeito, como veremos a seguir.

Stevens (2004), em seu texto “Adolescência, sintoma da puberdade”, trabalha a adolescência como o encontro com o impossível e também como um sintoma. Considerando sintoma como resposta, as “adolescências” seriam, então, respostas frente ao real da puberdade. Retomando Miller, Stevens explica essa questão do sintoma como resposta, como metáfora da não relação sexual:

A inexistência da relação sexual é a dificuldade de saber o que fazer quanto ao sexo; é a ausência de um saber constituído a priori sobre isso. No lugar dessa ausência da relação sexual, o sujeito elabora um sintoma que vem, então, para ele, como uma resposta possível a esse real impossível de circunscrever, que é a ausência da relação sexual. (STEVENS, 2004, p. 30).

O sintoma é o arranjo particular que cada sujeito irá organizar para sua existência, sua relação com o Outro, com o gozo, no lugar desse impossível da não relação sexual. Stevens faz uma diferenciação de um sintoma que se articula com o significante fazendo uma metáfora passível de interpretação, de um sintoma como um modo de “gozo conectado a um certo número de traços.” (STEVENS, 2004, p. 30).

Sobre essas respostas sintomáticas, Stevens aponta algumas séries de respostas encontradas pelo púbere que se articulam com o saber, com as identificações imaginárias ou simbólicas presentes nas formações de grupos de adolescentes, que respondem tendo o pai como sintoma. Além disso, ele destaca as respostas como a violência, a bulimia, anorexia e a toxicomania, estas últimas cada dia mais presentes, tendo em vista o declínio da função paterna nos dias atuais. Dentre esta série de respostas, Stevens (2004) trabalha o ato como o que emerge quando a fantasia falha. Na infância, mais especificamente no período de latência, o sujeito constrói fantasias que na puberdade, diante das novas configurações em torno da sexualidade, não operam do mesmo jeito. E o sujeito encontra, na dimensão do ato, respostas frente a esse real que irrompe.

Alberti (2009) ressalta que uma das preocupações que permeiam os estudos sobre adolescência é a “tendência a agir” própria dessa fase da vida. Entretanto, ela nos adverte que não devemos tomar a “tendência a agir” de forma genérica, mas sim a partir de cada caso, pois um mesmo ato pode ser praticado sob determinações diferentes, levando a consequências distintas. Essa singularidade é fundamental, pois um mesmo ato pode tanto ser efeito de uma alienação ao Outro, em que o ser do sujeito se apaga, identificando-se ao discurso do Outro, como pode ser efeito de separação, na qual o sujeito cai da cadeia significante, “deixando de lado todo o pensamento inconsciente, despedindo-se de tudo o que o determina como sujeito no Outro do inconsciente.” (ALBERTI, 2009, p. 64).

Freud (1914-1996), em “Recordar, Repetir e Elaborar”, traz a noção *acting out*, que nos aproxima dessa “tendência ao agir” na adolescência. “[...] podemos dizer que o paciente não *recorda* coisa alguma do que esqueceu e reprimiu, mas expressa-o pela atuação ou atua-o (“acts it out”). Ele reproduz não como lembrança, mas como ação; *repete-o*, sem, naturalmente, saber que o está repetindo.” (FREUD, 1914-1996, p. 165). Com isso, Freud nos esclarece que o *acting* é uma ação do sujeito que se repete ao longo do tempo, e é endereçada

a um Outro, e é por isso que precisa ser interpretado. Quando o sujeito não elabora em palavras, acaba por encontrar a via do ato.

Retomemos também Lacan (1962-2005), no *Seminário X: A angústia*, em que ele diferencia as duas modalidades de ato: a passagem ao ato e o *acting out*. O autor trabalha esses dois conceitos e nos esclarece que o *acting out* visa ao Outro, é uma encenação na qual o sujeito representa uma mensagem de sua história indecifrável. Por outro lado, a passagem ao ato toca o registro do real, há um apagamento do sujeito, “o momento da passagem ao ato é o do embaraço maior do sujeito, com o acréscimo comportamental da emoção como distúrbio do movimento.” (LACAN, 1962-2005, p. 129).

Lacan (1962-2005) retoma o conceito de objeto *a*, aqui definido como resto da relação do sujeito com o Outro. Partindo de dois casos trabalhados por Freud, o caso Dora e o caso da jovem homossexual, o autor ressalta que existe uma característica estrutural da relação do sujeito com o objeto *a*. Tanto num caso como no outro, Lacan utiliza o termo empregado por Freud, *Niederkommenlassen*, para trazer essa dimensão da passagem ao ato, que é esse “*largar de mão*”, ou deixar-se cair como resto.

Esse “*largar de mão*”, aqui correlato da passagem ao ato, revela o sujeito embaraçado no momento em que ele aparece apagado ao máximo, ou seja, existe um momento em que dali onde o sujeito está, do lugar da cena que o determina, ele se precipita e despenca.

Já no *acting out*, objeto *a* é tomado pelo sujeito numa certa distância para evitação da angústia, o sujeito não se deixa cair da cena. “O *acting out* é o oposto da passagem ao ato”. Contudo, ele afirma que o “*acting out* é, em essência, a mostração, a mostragem, velada sem dúvida, mas não velada em si.” (LACAN, 1962-2005, p. 138). É um ato endereçado ao Outro, clamando por interpretação. É nesse sentido que Lacan afirma que o *acting out* é um sintoma.

A adolescência como momento de transição em que o sujeito se encontra entre a criança que deixou de ser, e o homem ou a mulher que se tornará, como já dissemos, não é um momento sem questões, e é aí que a dimensão do ato pode advir como resposta, como saída a esse mal estar encontrado pelo sujeito. Iremos, mais adiante, discutir as condutas de risco também como atuação, como resposta ao impasse da relação do sujeito com o Outro.

Outra formulação teórica fundamental para a apreensão dessa construção da adolescência é a operação lógica de alienação e separação na constituição do sujeito, que é apresentada por Lacan (1962-2008), em seu *Seminário: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. É na experiência do encontro com a sexualidade, de se haver como homem ou mulher, que o sujeito busca respostas no campo do Outro, desde sua saída do Complexo de Édipo na infância. Lacan (1964-2008) aponta que o “Outro é o lugar em que se situa a cadeia

do significante que comanda tudo que vai poder presentificar-se do sujeito, é o campo desse vivo onde o sujeito tem que aparecer.” (LACAN, 1964-2008, p. 200). Não podemos nos conhecer senão pelo Outro.

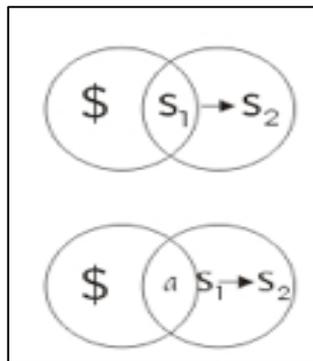
Nessa relação fundante do sujeito com o Outro, que Lacan nos apresenta, situam-se duas operações lógicas e dinâmicas no que se refere à pulsão, a saber: alienação e separação. Como dissemos, o sujeito só pode ser conhecido “no lugar ou locus do Outro” (LAURENT, 1997, p. 34), e isso constitui, por si, uma alienação.

Lacan destaca nessa operação de alienação o fator letal, o fator da perda. Ele encontra em Hegel a via pela qual o sujeito entra na alienação. No sintagma “*a liberdade ou a vida*”, mostra que o sujeito, ao escolher a liberdade, perde as duas, e se escolher a vida, tem a liberdade decepada. Este *ou* é como *vel* “que condena o sujeito a só aparecer nessa divisão que venho, me parece, de articular suficientemente ao dizer que se ele aparece de um lado como sentido, produzido pelo significante, do outro ele aparece como *afânise*.” (LACAN, 1964-2008, p. 206). O sujeito se aliena ao fazer sua escolha, mesmo sendo uma escolha forçada.

Como apontamos acima, o campo do Outro é o tesouro dos significantes, e a única chance do sujeito “não se apagar completamente é, então, não escolher a via do sentido, a via da alienação. Contudo, se não a escolhesse, ele terminaria por cair seja no sem sentido (non-sense), seja no silêncio.” (NASCIMENTO, 2010, p. 4).

Para compreendermos essas operações de alienação e separação, recortamos duas fórmulas, desenvolvidas por Miller e utilizadas por Laurent (1997), para explicar a relação do sujeito com o Outro e o que advém daí. Ele aproxima essas duas fórmulas às operações de alienação e separação.

Figura 1 – Alienação e separação



Fonte: Laurent (1997)

Na primeira figura, temos que é na relação do sujeito (\$) com o Outro que aquele se constitui. Contudo, devido ao fato de a pulsão ser sempre parcial e não poder ser representada completamente pelo Outro, introduz-se uma falta, um resto. Essa primeira figura, Laurent (1997) aproxima da operação de alienação, afirmando que o sujeito, ao ficar identificado com o significante mestre, ou traço unário (S1), perde alguma parte do seu ser.

A segunda figura demonstra que, uma vez constituído, o sujeito “tenta inscrever uma representação do gozo no interior do Outro no texto de sua fantasia, e tenta definir a si mesmo através dessa fantasia ($\$ \diamond a$).” (LAURENT, 1997, p. 44). É a partir desse lugar de resto, objeto a , que o sujeito se separa do Outro, ao se identificar com aquela parte perdida na primeira operação.

Se esta primeira operação funda o sujeito a partir da lógica da reunião, a segunda operação, constituída pela interseção ou produto de dois conjuntos, inaugura o sujeito nessa dialética.

A noção de separação surge a partir da falta, da relação do sujeito com o Outro. É interrogando o desejo do Outro que o sujeito joga com seu ser. “A fantasia de sua morte, de seu desaparecimento, é o primeiro objeto que o sujeito tem a pôr em jogo nessa dialética, e ele põe, com efeito sabemos disso por mil fatos, ainda que fosse pela anorexia mental.” (LACAN, 1964-2008, p. 210).

Pela fantasia, mesmo estando alienado, o sujeito pode se separar do Outro. Pimenta Filho (2004) nos lembra que Lacan, no *Prefácio a O Despertar da Primavera* (1974/2003), diz que só é possível para os meninos adolescentes fazerem amor com uma moça com o despertar de seus sonhos, ou seja, é fundamental que eles fantasiem com isso antes que isso se realize. Essa fantasia com o encontro sexual inaugura a lógica da separação, presente no que Freud denominou desligamento da autoridade dos pais.

Retomando a peça *O Despertar da Primavera*, percebemos no diálogo entre Moritz e Melchior tentativas de compreender a sexualidade, esse corpo que desperta e que lhes causa angústia. Moritz conta o que fazia com seu corpo que se agitava com o calor do “instinto”, e a estranheza que isso tudo lhe causava: “Pensei que eu tinha uma doença sem cura, que eu ia apodrecer por dentro. Aí eu comecei a anotar tudo num diário e isso foi me acalmando. Melchior, essas últimas três semanas foram um calvário para mim.” (WEDEKIND, 2005, p. 23).

Falar sobre a sexualidade era insuportável para Moritz, ele preferia receber tudo em um “manual” escrito por seu amigo, numa tentativa de se defender desse real do encontro com outro sexo. Além disso, não podia contar com respostas advindas dos seus pais, pois esses não

se apresentavam disponíveis para isso. O que está posto para esses sujeitos adolescentes “é levar adiante um trabalho de separação, solicitados a assumir o seu próprio desejo, pois há uma nova situação – o real do sexo.” (PIMENTA FILHO, 2004, p. 82).

Retomando a colocação de Alberti (2009), a atuação na adolescência pode ser efeito da operação de alienação e separação. Os adolescentes, no encontro com o real da puberdade, momento que implica uma separação necessária dos pais para a constituição do ser homem ou mulher, se precipitam no ato, jogando com a dimensão de seu ser, interrogando o desejo do outro.

Na peça, Moritz se sente estranho em relação ao próprio corpo, principalmente depois de ler a dissertação sobre a sexualidade de seu amigo Melchior, colocando-se fora da relação com o Outro, tendo ainda sido reprovado nos exames escolares, ele comete o ato de autoextermínio: “É assim que tem que ser. Eu não me encaixo. Eles que enlouqueçam, eu não ligo mais. Vou fechar a porta e pronto – liberdade.” (WEDEKIND, 2005, p. 64). Moritz encontra a morte como saída diante do real da puberdade.

Cabe esclarecermos que neste trabalho de dissertação não nos dedicaremos ao ato suicida dos adolescentes, tal como protagonizado por Moritz. O objeto de investigação são as condutas de risco, nas quais os adolescentes colocam os seus corpos de frente com o risco de morrer, como veremos nos casos e no filme apresentados no próximo capítulo. Nele, articularemos as saídas encontradas pelos adolescentes entrevistados com a lógica da operação de alienação e separação.

4.3 Adolescência e risco: uma faceta

“A vida se empobrece, perde o interesse, quando a mais alta aposta no jogo da vida, a própria vida, não pode ser arriscada”. (FREUD, 1915-1996, p. 255).

Antes de recorremos à psicanálise para compreender esse arriscar-se do sujeito, o que pode precipitar seu encontro com a morte, vamos abordar essa questão a partir da perspectiva de um autor da antropologia.

Retornaremos novamente ao antropólogo francês David Le Breton, que dedicou grande parte de seus estudos à questão do risco, e mais especificamente, às condutas de risco dos jovens.⁷

As condutas de risco podem surgir em qualquer das idades, entretanto, entre os jovens se apresenta a maior incidência dos casos, tendo em vista ser um momento propício devido às dificuldades vivenciadas por estes. Como já vimos, a passagem da infância para o mundo adulto não é sem questões para o adolescente. “Em nossas sociedades ocidentais, a adolescência é uma época de ruptura, de metamorfose, de confusão, momento de uma entrada delicada em uma idade adulta cujos contornos ainda estão longe de se anunciar com precisão.” (LE BRETON, 2008, p. 32).

Le Breton (2008) aponta que as dificuldades vivenciadas pelos jovens no mundo atual são acentuadas por uma oferta ainda mais alta do “indeciso sobre o provável”. A falta de referência, a horizontalidade nas relações, a queda dos ideais, e de um Outro que não mais orienta faz a juventude atual viver sem direção e, portanto, sem regulação. “As mudanças tecnológicas e os imperativos econômicos induzem a realidade de um mundo mais impalpável” (LE BRETON, 2008, p. 35), e, além disso, a falta de rituais e tradições não contribui para que o jovem possa conferir valor e significado à sua existência.

Na busca de reafirmar sua existência, os adolescentes vivem certa ambivalência, ao mesmo tempo em que querem prescindir dos pais, buscam nestes significações para seguir vivendo e encontrar um lugar no mundo.

Os jovens estão simultaneamente em busca de independência e de segurança em relação aos outros; procurando ao mesmo tempo a tutela deles e a autonomia, experimenta, para o bem e para o mal, seu status de sujeito, sua singularidade pessoal, joga com as proibições sociais, testa seu lugar no seio de um mundo onde ainda não se reconhece inteiramente. (LE BRETON, 2008, p. 39).

É a partir da experimentação do seu status de sujeito que os jovens encontram, como saídas, as condutas de risco. Para este autor, o termo conduta de risco é um dos mais complexos, “engloba uma série de comportamentos díspares que expressam, simbólica ou realmente, a existência do perigo.” (LE BRETON, 2012, p. 34). É na tentativa de compreender essa complexidade que seguiremos nossa investigação.

Este autor aponta quatro figuras antropológicas que se entrelaçam nas condutas de risco dos adolescentes, são elas: “*ordálio, sacrifício, ausência e confronto.*” (LE BRETON,

⁷ Cabe ressaltar que este autor, em seus trabalhos sobre essa temática, não resalta a diferença entre adolescentes e jovens. Ora ele usa um termo ora outro.

2012, p. 35). Le Breton explica que o *ordálio* seria uma forma do jovem testar a legitimidade da vida, interrogando simbolicamente a morte. *Sacrifício* é quando o jovem joga com uma parte de si para salvar o que considera essencial da sua existência. Já *ausência* é o apagamento de si, da sua identidade. E, finalmente, o *confronto*, que é uma afronta direta e brutal com os outros através da violência e delinquência.

Vamos destacar a figura do *ordálio*, que nos auxilia na explicação dessas condutas de risco, que se apresentam como um modo de jogar sua existência contra a morte para dar sentido e valor à própria vida: é um jogo com a morte como uma aposta para continuar existindo. *Ordálio* um termo que vem do latim e que significa julgamento. É conhecido como Juízo de Deus, um tipo de prova judiciária que emite um julgamento, muito usado na Idade Média, na qual o acusado era colocado à prova (por elementos da natureza), e se saísse salvo seria considerado inocente, permitindo, assim, o acesso à verdade, ao sentido da sua existência. Le Breton (2008) aponta que, atualmente, o jovem põe à prova o sentido da vida e restabelece sua relação com o outro e com o mundo quando supera simbolicamente a morte.

Essa é a fórmula do ordálio quando se transforma em uma figura inconsciente individual e se impõe, a título privado, a um indivíduo em crise: um pacto com a morte para viver melhor. Ele deixa, dessa maneira, de ser um rito judiciário inserido em um sistema cultural que recorre a Deus ou aos deuses para regular os assuntos dos homens, para tornar-se uma solicitação íntima, um rito oracular, mas de um valor estritamente pessoal. (LE BRETON, 2008, p. 80).

Atualmente, não é mais a coletividade que faz este julgamento e que se inscreve no interior de um rito. O rito ordálico passou a ser um ato solitário, como afirma Le Breton, no qual o sujeito encontra a resposta para a crise que atravessa. É nesse sentido que Le Breton traz os ritos ordálicos como ritos de passagem na contemporaneidade, mas que só apresentam essa significação *a posteriori*. Com isso, ele nos faz repensar as mudanças dos ritos de passagens no contexto das sociedades ocidentais contemporâneas.

Nas sociedades tradicionais, o rito de passagem é um momento marcante para a entrada na vida adulta, a partir de uma transmissão social e de filiação, de referências constituídas e reconhecidas. Esse momento é vivido solidariamente pelo grupo e nele se restabelece o sentido e o gosto de viver.

Já nas sociedades contemporâneas, os jovens têm feito essa travessia para a vida adulta solitariamente, sem referências simbólicas e sociais. É neste sentido que Le Breton traz a dimensão dos comportamentos ordálicos de encontro com o risco de morrer como resposta sofrida às falhas culturais e sociais, através dos quais o sujeito busca sozinho encontrar o sentido da vida.

Os ritos de passagem também são formas de buscar o sentido da vida e favorecem a integração social, entretanto, a existência não é colocada em questão. Já nos comportamentos ordálicos, que ele chama também de *atos de passagem*, o sujeito parece se dar uma última oportunidade, como “quem pensa que, de todo modo, nada mais tem a perder. Em nossa sociedade, o rito de passagem é uma réplica dolorosa à exclusão do sentido.” (LE BRETON, 2008, p. 84).

Além dessa perspectiva trazida por Le Breton, que considera as condutas de risco como atos de passagem dos jovens, Lacadée (2011), introduzindo a dimensão psíquica, problematiza as condutas de risco como sintomas contemporâneos, ele afirma: “por meio do pôr-se em risco, algo do gozo do corpo pede para ser limitado, marcado, regulado, autenticado por uma marca simbólica.” (LACADÉE, 2011, p. 60).

Este mesmo autor afirma que muitos dos jovens não precisam atestar o valor de sua existência, mesmo quando atravessados pelas questões da puberdade, entretanto, vários outros lançam mão de condutas sintomáticas, denominadas também como *condutas de risco*:

Aplicado aos jovens, o termo condutas de risco designa comportamentos cujo traço comum é a exposição a uma probabilidade considerável de se machucar ou de morrer; de prejudicar o futuro pessoal ou pôr a saúde em perigo: toxicomanias, alcoolismo, direção perigosa, tentativas de suicídio, distúrbios alimentares, fugas, etc. (LACADÉE, 2011, p. 56).

Mas por que se pôr em risco? Diante da pergunta, o autor trabalha algumas nuances e motivos dessa resposta do sujeito, mas já nos adverte que é apenas a partir da história pessoal que conseguimos esclarecer o sentido de colocar a vida em risco.

O momento de transformação da puberdade não é sem riscos, ou melhor, encontrar uma vida verdadeira não é sem risco. Nesta metamorfose que é a puberdade, o corpo tem a função de conexão do sujeito com o mundo, mesmo com todas as suas transformações e estranhezas, a relação que cada sujeito estabelece com seu próprio corpo é sendo extremamente singular. Lacadée (2011) fala do corpo como um lugar onde se atualiza a questão da identidade e do gozo indizível:

O jovem trata e esfola seu corpo, cuida dele e o maltrata, ama-o e odeia-o com intensidade variável, ligada à sua história pessoal e à capacidade de seu entorno em lhe oferecer os limites necessários para refrear o gozo. Quando os limites não comparecem, o jovem os busca na superfície de corpo. (LACADÉE, 2011, p. 58).

Os adolescentes jogam com seu corpo, testam seus limites físicos, colocam-no à prova para encontrar a “*verdadeira vida, a essência mesma da vida.*” (HUG-HEMULT apud

LACADÉE, 2011, p. 27). O adolescente “deve inventar sua própria abertura significativa em direção à sociedade, a partir do *ponto de onde* ele não se vê mais como criança que foi [...]” (LACADÉE, 2011, p. 32).

Nessa perspectiva, Lacadée nos auxilia na compreensão desse momento, afirmando ser um momento que implica uma escolha decisiva, que inaugura a dimensão do ato. “Essa dimensão do ato pode levar alguns a uma clínica da pressa, ou seja, a querer pôr à prova, numa certa urgência, e até mesmo com violência, a dimensão de verdade de seu ser.” (LACADÉE, 2011, p. 19).

Os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, pelo próprio envolvimento com a criminalidade ou pelo ato infracional cometido, colocam suas vidas em risco. São adolescentes, geralmente, com percurso na criminalidade, com histórico de uso de drogas, andam armados, entram em conflitos com gangues rivais, dentre outras condutas que podemos caracterizar como conduta de risco.

Entretanto, o que interessa nesta pesquisa são os adolescentes que parecem ir em direção ao limite deste risco, que sofrem uma ameaça direta de morte. Lacadée aponta dois pontos importantes, fuga e errância, que nos remetem a esse limite, no qual o sujeito, muitas vezes, não encontra ancoragem no campo do Outro.

Nossa hipótese é esta: quando fracassa o processo de tradução, o processo de nomeação, o distúrbio de conduta surge como uma formação do inconsciente mais alongada, mais contínua do que o sintoma freudiano. Onde o sintoma opera um enlace entre significante e corpo, **uma prática de ruptura condena o sujeito a vagabundear**, longe de qualquer inscrição significante que ancore no campo do Outro. (LACADÉE, 2011, p. 41, grifo nosso)

Essa ruptura da qual Lacadée fala pode tomar estatuto de um ato, através do qual o sujeito tenta se separar do Outro, entretanto, sem passar pela linguagem. É partindo desse estatuto do ato como separação que nos perguntamos sobre as condutas de risco, que levam o sujeito ao encontro com a morte. Os adolescentes parecem ir ao limite do campo do Outro, como tentativa, para além de se separar, de encontrar o valor da verdadeira vida.

Considerando a afirmação colocada por Lacadée (2011) de que o gozo do corpo está presente nas condutas de risco, e também a questão central desta pesquisa – o estatuto do encontro com a morte para os adolescentes –, nos vemos provocados a trabalhar os conceitos de pulsão de morte e gozo em Freud e Lacan.

4.4 Repetição e pulsão de morte em Freud

Um dos textos mais importantes em que Freud trabalha o conceito de pulsão de morte é o texto *Além do Princípio do Prazer* de 1920. Este texto é um dos trabalhos metapsicológicos mais importantes do autor, que já apontava para a forma final de suas concepções. Freud inicia esse texto retomando suas construções anteriores, principalmente no que se refere à pulsão que, colocada em movimento por uma tensão desagradável, busca a sua redução, ou seja, a satisfação. Nesse movimento da pulsão, Freud introduz o ponto de vista econômico para além dos topográficos e dinâmicos já discutidos anteriormente em sua obra.

Nesse artigo, Freud afirma que os “eventos mentais” são regulados pelo princípio do prazer. Ele relaciona o princípio do prazer e desprazer com a quantidade de excitação nos processos mentais. A vida mental trabalha numa constância para manter baixa a quantidade de excitação que, se mantida, dá ao sujeito uma percepção de prazer; já o aumento dessa quantidade de tensão é sentida como desagradável ao funcionamento do aparelho psíquico, ou seja, como desprazer.

Apesar dos processos mentais terem uma tendência ao princípio do prazer, Freud é bastante claro ao afirmar que:

[...] é incorreto falar na dominância do princípio de prazer sobre o curso dos processos mentais. Se tal dominância existisse, a imensa maioria de nossos processos mentais teria de ser acompanhada pelo prazer ou conduzir a ele, ao passo que a experiência geral contradiz completamente uma conclusão desse tipo. (FREUD 1920-1996, p. 19).

Quando Freud (1920-1996) se depara com os sonhos traumáticos dos neuróticos, ele questiona sobre o fato de esses sonhos trazerem, repetidas vezes, o paciente de volta à situação traumática que muitas vezes ele busca esquecer. O sonho é um dos processos mentais mais elaborados, e já anteriormente sustentado por Freud como realização de um desejo. Ao invés disso, esses sonhos traumáticos nos apontam que os processos mentais nem sempre buscam o prazer.

Além disso, ao examinar a brincadeira das crianças, em particular a que ele irá denominar como o jogo do *fort-da*, Freud demonstra o caráter econômico no funcionamento do aparelho psíquico. Nessa brincadeira, a criança lança um carretel preso por um cordão para longe dela, para depois fazê-lo reaparecer. Essa brincadeira gera um aumento da tensão e depois uma descarga que gera satisfação. O autor remete este movimento de desaparecimento e retorno ao próprio movimento dos pais, quando estes saem e voltam para casa. Essa experiência da ausência dos pais não pode ter sido sentida como prazer. Com isso, Freud faz a

seguinte pergunta. “Como, então, a repetição dessa experiência aflitiva, enquanto jogo, harmoniza-se com o princípio do prazer?” (FREUD, 1920-1996, p. 26).

Freud toma estes dois pontos – o sonho e o jogo infantil – para dizer que o aparelho psíquico encontra meios para tornar o que é desprazer num tema a ser lembrado, revivido pelo sujeito. É o que ele chama de “mais além do princípio do prazer”.

A lembrança traumática, que ameaça o “eu”, fica reprimida, ou seja, debaixo da capa protetora, chamada de recalque. Entretanto, o material reprimido torna-se indestrutível, atrai e liga a ele as experiências posteriores e retorna, opressivo às vezes, nas posteriormente chamadas de “formações do inconsciente.” (BRAUNSTEIN, 2007, p. 22).

Considerando também seu trabalho clínico, Freud discute a compulsão à repetição que surge durante o tratamento dos neuróticos. O sujeito não pode recordar todo o material reprimido no inconsciente, contudo essas produções inconscientes, ligadas a alguma experiência sexual infantil, ou seja, ao complexo de Édipo, são atuadas, repetidas na relação de transferência entre o médico e o paciente. Se, por um lado, o que é revivido na compulsão à repetição causa desprazer por trazer à tona os “impulsos instintuais reprimidos”, por outro lado, traz também satisfação porque o que está inconsciente insiste em tornar-se consciente.

Freud considera a compulsão à repetição “algo que parece mais primitivo, mais elementar e mais instintual do que o princípio do prazer que ela domina.” (FREUD, 1920-1996, p. 26), e, por isso, ele se debruça na função da compulsão à repetição, nas condições em que ela surge, bem como na sua relação com o princípio do prazer.

As fontes de excitação interna são descritas por Freud como ‘instintos’⁸ do organismo. Esses instintos obedecem ao processo primário, ou seja, ao inconsciente. As elaborações feitas por Freud sobre a compulsão à repetição lhe possibilitaram chegar a um atributo universal dos instintos: “parece, então *que um instinto é um impulso inerente à vida orgânica, a restaurar um estado anterior de coisas.*” (FREUD, 1920-1996, p. 47).

O caráter conservador dos instintos (pulsão), tendendo ao retorno do estado anterior das coisas, é explicado por Freud como o retorno ao estado inanimado do ser: “*o objetivo de toda a vida é a morte.*” (FREUD, 1920-1996, p. 47).

Paradoxalmente, Freud também localiza o instinto de autoconservação da vida a partir das células germinais. Os instintos de vida, que incluem os instintos sexuais, são conservadores tanto quanto os outros, porque também buscam o estado anterior da substância

⁸ Mantivemos o termo “instinto” para as citações da tradução em português da obra de Freud, que segue a tradução inglesa e traduz *Trieb* por instinto. Ao longo do texto, utilizaremos a palavra pulsão, seguindo a tradução adotada pelo campo freudiano.

viva, entretanto, “são conservadores num grau mais alto, por serem peculiarmente resistentes às influências externas; e são conservadores ainda em outro sentido, por preservarem a própria vida por um longo tempo.” (FREUD, 1920-1996, p. 51).

Nesse sentido, Freud distingue os instintos do ego, que tendem à morte, e os instintos sexuais, que buscam o prolongamento da vida. Os instintos do ego correspondem, para Freud, à compulsão à repetição, ou seja, ao repetir, o sujeito retorna ao estado anterior das coisas. A existência da pulsão de morte é explicada por Freud pela busca da redução da tensão interna devida aos estímulos, essa é a tendência dos processos da vida mental, e está em consonância com o princípio do prazer. É assim que Freud aproxima a compulsão à repetição ao princípio do prazer.

A pulsão de morte e a pulsão de vida se apresentam como opostas. A pulsão de morte tenderia para a completa redução das tensões, retornando à estabilidade do estado inorgânico. A pulsão de vida, apoiada nas pulsões sexuais, trabalha no sentido da preservação da vida, impedindo a pulsão de morte de atingir seu objetivo: chegar à morte mais rapidamente.

Assim, concluímos que o aparelho psíquico é governado por essas duas pulsões: de vida e de morte. A pulsão de morte, que nos interessa particularmente neste trabalho, aponta para o que está para além do princípio do prazer, trata-se de um excesso de excitação que ultrapassa o sistema de representações (linguagem), como o trauma, e que sempre tende à descarga, mesmo que isso corresponda a sofrimento, dor e morte.

4.5 O conceito de gozo em Lacan

A palavra gozo é conceituada de forma muito diferente na psicanálise se comparada com o que está nos dicionários e no senso comum. Freud usa o termo gozo (*genuss*) em sua obra, mas não faz dele um conceito da sua teoria. Gozo, por vezes, “aparece na escrita de Freud, às vezes no Lacan dos primeiros tempos, como sinônimo de uma grande alegria, de prazer extremo, de júbilo ou de êxtase.” (BRAUNSTEIM, 2007, p. 14).

Na primeira clínica, Lacan, retomando Freud, renova a teoria da psicanálise sustentando a tese do inconsciente estruturado como linguagem e delimitando os conceitos de inconsciente, repetição, transferência e pulsão. No *Seminário 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*, trabalhando o conceito de pulsão, Lacan afirma que é em nome da satisfação pulsional em jogo no inconsciente que os sujeitos “se fazem sofrer demais”, ou seja, “eles satisfazem pela via do desprazer.” (LACAN, 1920-2008, p. 164). Essa satisfação

pulsional no sofrimento e na dor, denominada por Freud como pulsão de morte, é apresentada por Lacan como gozo.

É na segunda clínica que Lacan se debruça sobre o conceito de gozo, diferenciando-o de desejo e prazer. O termo *jouissance*, encontrado por Lacan através de Hegel, foi utilizado para diferenciar o gozo desses outros conceitos.

Como já discutimos anteriormente, o sujeito é objeto do Outro, ele passa pelos significantes advindos do Outro para se constituir. Se por um lado o Outro é o tesouro de significantes, por outro é um corpo gozante, porque ao passar pelo corpo do sujeito, faz furo, deixa uma marca simbólica, um *trou-matisme* (buraco). A constituição do sujeito já traz, nessa marca deixada, um traço particular do gozo. Gozo não se trata de palavras e nem mesmo de inconsciente, “mas tampouco é alheio à linguagem, pois é da linguagem que fica excluído e é apenas da linguagem que podemos conhecê-lo. Não; não é palavra, é letra, escritura a decifrar.” (BRAUSTEIM, 2007, p. 24).

Recorremos a um texto de Miller, “Os seis paradigmas do gozo”, para auxiliar nesse entendimento do conceito de gozo. Esse autor traça o percurso do conceito de gozo no ensinamento de Lacan.

No primeiro paradigma, a “imaginarização do gozo”, Miller afirma que, no primeiro tempo do ensino de Lacan, a função da fala e da linguagem nas subjetivações foi o ponto central. O gozo aparece ligado a uma satisfação imaginária, “diante da satisfação simbólica, que estende seu império sobre o conjunto do psiquismo, subsiste a satisfação imaginária que chamamos propriamente de gozo.” (MILLER, 2012, p. 4). Ele atribui a emergência do gozo imaginário a falências, rupturas da cadeia simbólica.

O segundo paradigma é a “significantização do gozo”. Um paradigma no qual Lacan avança em seus ensinamentos, ultrapassando a primeira formulação. As mudanças se apresentam na forma de compreender a transferência e também de localizar as pulsões. As pulsões, que eram exclusivas do imaginário, passam a se estruturar no campo da linguagem, na relação entre o sujeito e a demanda. Aqui, ele aproxima gozo e desejo, equivalendo o gozo ao significado em uma cadeia significante.

Já no terceiro paradigma, Miller aponta que o *Seminário 7: A ética da psicanálise* se constitui como um corte no ensino de Lacan, promovendo uma reviravolta na lógica do entendimento do gozo. Aqui, o paradigma é “do gozo impossível, ou seja, gozo real”. Lacan toma de Freud o termo *das Ding*, a Coisa, para dizer que a verdadeira satisfação pulsional não se encontra no imaginário e no simbólico, ela é da ordem do real. Há, neste paradigma, uma

disfunção entre o significante e o gozo. Lacan faz emergir o gozo como Coisa, fora de simbolização, a partir do objeto pequeno *a*, que ele trabalhará em Seminários posteriores.

No quarto paradigma, denominado de “gozo normal”, Miller (2012) demonstra que, ao longo do seu ensinamento, Lacan estabelece uma nova relação entre o simbólico e o gozo com a formulação do objeto pequeno *a*. A partir das operações de alienação e separação, elaboradas por Lacan no *Seminário 11*, o gozo vai tomando estatuto de mecanismo, localizado sob a figura o objeto *a*. “O pequeno *a*, sem dúvida, um elemento de gozo e, como tal, substancial, ele não responde à lei de representar o sujeito para outra coisa.” (MILLER, 2012, p. 23). Na alienação, o sujeito, ao mesmo tempo que se identifica com um significante advindo do Outro, permanece como conjunto vazio. A operação de separação aponta para o funcionamento da pulsão na resposta a esse vazio da alienação. E no lugar do vazio, aparece o objeto perdido, o objeto *a*.

O destaque do quinto paradigma, o “gozo discursivo”, é o *Seminário 17:O avesso da psicanálise*. Miller cita a frase de Lacan “há uma relação primitiva do saber com o gozo.” (MILLER, 2012, p. 32). Com a teoria dos discursos, Lacan, demonstra que a relação significante/gozo é uma relação primitiva e originária. Há, antes da significantização, um ser prévio, esse ser prévio é um ser de gozo, um corpo afetado de gozo. É também nesse *Seminário* que Lacan articula significante como repetição e saber, considerando significante como marca de gozo.

O último paradigma, “a não-relação”, tem como referência, segundo Miller, o *Seminário 20:Mais, ainda*. Esse *Seminário* é caracterizado por Miller como o *Seminário* das “não-relações”. Com a formulação “a relação sexual não existe”, Lacan demonstra uma disjunção entre o gozo e o Outro. O gozo, aqui, é tomado como fato, e não mais articulado ao significante. Nesse *Seminário*, Lacan também se questiona quanto à origem e função do conceito de linguagem, ao qual tanto se dedicou. A fala sai do campo da comunicação e entra no campo do gozo.

Também no *Seminário 20:Mais ainda*, Lacan aponta o supereu como o imperativo do gozo, ao dizer que “nada força ninguém a gozar, senão o supereu.” (LACAN, 1972-1985, p. 11).

Freud (1923) irá se referir ao supereu como sendo resultado de dois fatores: o desamparo do homem (humano), que o coloca em relação de dependência aos outros em sua infância; e a necessidade de renúncia às pulsões incestuosas após a dissolução do complexo de Édipo.

Nas formulações de Freud, percebemos que o supereu traz consigo uma contradição, desde a sua formação, ao comportar duas vertentes. Freud nos mostra isso ao afirmar que, embora o supereu carregue as primeiras escolhas objetais do id(isso), é também, acima de tudo, uma reação enfática contra elas:

O supereu, contudo, não é simplesmente um resíduo das primitivas escolhas objetais do id; ele também representa uma formação reativa enérgica contra essas escolhas. A sua relação com o ego não se exaure com o preceito: ‘Você deveria ser assim (como seu pai)’. Ela também compreende a proibição: ‘Você não pode ser assim (como seu pai), isto é, você não pode fazer tudo que ele faz; certas coisas são prerrogativas dele.’ (FREUD, 1923-1996, p. 47).

Essa contradição também é discutida por Lacan, em seu *Seminário I: Os Escritos Técnicos de Freud*, em que, além da dualidade do supereu, ele também descreve o imperativo superegoico:

Por outro lado, é preciso acentuar também, e ao contrário, o seu caráter insensato, cego, de puro imperativo, de simples tirania (...). O supereu tem uma relação com a lei, e, ao mesmo tempo, é uma lei insensata, que chega a ser o desconhecimento da lei (...). O supereu é, a um só tempo, a lei e a sua destruição. (LACAN, 1953-1986, p. 123).

No mundo contemporâneo, o imperativo do consumo faz eco com o imperativo de satisfação, marcado por uma exigência: Goze! Se no tempo de Freud (1923) a barreira contra a pulsão eram representadas pelo recalque e o supereu paterno, hoje o que vimos é um “imperativo de satisfação, um imperativo de gozo, emblemático do supereu materno. Passa-se do proibido para o obrigatório.” (BARRETO, 2010, p. 46).

Brousse (2011) recupera a música *I can't get no satisfaction*, do Rolling Stones, e esclarece como essa canção parece vir como resposta irônica frente a esse imperativo de gozo contemporâneo, ao escancarar que o sujeito, mesmo não conseguindo a satisfação plena, continua “tentando” (Cause I tryand I tryand I tryand I try).

Podemos localizar esse imperativo de gozo nas adições, nos objetos mais de gozar (*gadgets*), nas atuações, etc. Essa exigência de gozo também pode ser percebida em alguns casos de adolescentes envolvidos na criminalidade. Duarte (2016) citando Mesa e Munhoz (2012), explica que esse imperativo do supereu: *Goze!*, tem dois caminhos possíveis: um se dirige para dentro, manifestando-se como empuxo ao castigo, ou, por outro lado, pode manifestar-se para fora, como um dano dirigido à sociedade. (MESA; MUÑOZ, 2012).

Nessa mesma direção, Brousse (2011), retomando Lacan, demonstra que a ordem imperativa do supereu, se apresenta fora de sentido, fora do discurso. É uma ordem de morte

que orienta a ação do sujeito. “Todas essas experiências pulsionais, aparecem sob a forma de um mando do qual o sujeito encontra-se separado, então, não há outro remédio, outra opção a não ser responder por esse outro fiador - mas quase como objeto - responder de forma passiva à missão.” (BROUSSE, 2011, p. 46).

Essa vertente do imperativo de gozo, da pulsão de morte, corresponde ao que percebemos nos adolescentes que se colocam em risco de morrer, é o que buscaremos elucidar no próximo capítulo, no qual retornaremos ao início de nossa pesquisa. Destacaremos as questões e as respostas que se produziram a partir da escuta do saber do adolescente.

5 UM SABER SINGULAR EXTRAÍDO DO SUJEITO

Depois de um percurso mais abrangente sobre o fenômeno da violência/ homicídios e também sobre o conceito e nuances da adolescência, iremos, neste capítulo, destacar a singularidade, recolhida a partir das entrevistas com os adolescentes sobre sua experiência com o risco de morrer.

Lacadée (2011) nos orienta que a singularidade só pode ser recolhida se é dado ao sujeito um lugar para dizer, com suas palavras, o que está lhe acontecendo. “Trata-se, portanto, de inventar um lugar onde o sujeito possa *entrar em contato* com o que constitui seu impasse.” (LACADÉE, 2011, p. 31).

Conforme já vimos, as condutas de risco, que podem levar o sujeito ao encontro com o risco iminente de morrer, são consideradas como um traço comum ou respostas da adolescência contemporânea. Contudo, como já advertiu Garcia (2012), cada experiência é singular e disjunta e precisa ser pensada de forma peculiar e excepcional. Com isso, é fundamental compreender o sentido, ou seja, o lugar e a função que essa conduta de risco tem para cada sujeito.

Antes de darmos continuidade, é importante relatar que os técnicos do Serviço de Medidas Socioeducativas, após conhecerem a proposta da pesquisa, convidaram alguns adolescentes para serem entrevistados. Entretanto, muitos deles não se encontravam disponíveis para a entrevista, seja por estar em descumprimento das medidas socioeducativas (por exemplo, faltando aos atendimentos), seja pela dificuldade de falar sobre o assunto. Este foi o caso de um adolescente que respondeu à técnica: “ah, eu não gosto de falar sobre o que aconteceu não, já passou, deixa quieto.” (SIC).

O convite foi aceito por dois adolescentes. Marcamos uma conversa com os técnicos que os acompanham, em que pudemos recolher os impasses com o caso tanto no que se refere ao acompanhamento da medida socioeducativa, mas, principalmente, em relação às condutas de risco vividas por esses, que os colocavam ao encontro com o risco de morrer.

Primeiramente, vamos apresentar o relato dos casos feito pelos técnicos nessa conversa. Cabe ressaltar que não se tratou de um encontro de supervisão de casos, mas sim de uma conversa para a construção do caso, na qual foi possível, como mencionado acima, localizar a história do adolescente, o percurso nas medidas socioeducativas e o impasse do técnico diante do caso no que se refere ao risco de morrer do adolescente. Esse impasse do técnico nos possibilitou acessar o adolescente nos orientando a partir da pergunta desta

investigação. Entretanto, será na construção do caso que localizaremos se o singular da experiência se apresenta também como impasse para o sujeito.

Em seguida, trabalharemos alguns pontos destacados das entrevistas realizadas com os adolescentes a fim de elucidar essa experiência do risco de morrer, extraindo o que é de mais singular, o que podemos aprender com eles e, além disso, poder contribuir com a instituição, que na sua oferta de atendimento, continua acolhendo “situações de adolescentes ameaçados de morte”.

5.1 Construindo o Caso João – Um ciclo que se repete – “Não tem jeito não”

*Todo caminho da gente é resvaloso
Mas também, cair não prejudica demais
A gente levanta, a gente sobe, a gente volta!
O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim
Esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa
Sossega e depois desinquieta
O que ela quer da gente é coragem.
(Guimarães Rosa, 2015, p. 440).*

João, hoje com 18 anos, foi apreendido por tráfico e iniciou o cumprimento da medida de Prestação de Serviços à Comunidade em 2015, quando tinha 16 anos. Chega “disponível e consentindo” com a medida que lhe fora aplicada pelo Juiz da Vara Infração da Infância e Juventude. No primeiro atendimento, diz à técnica do risco de morrer, que surge com o fato de ter perdido a droga na apreensão: “quase morri, eu preciso sair fora”. No discurso de não querer mais se envolver com a criminalidade, constrói o retorno para a escola e participa de vários processos seletivos para jovem aprendiz, passando sempre em primeiro lugar, e quando contratado, era muito elogiado por todos. Para a técnica, trata-se de um adolescente “inteligente, muito educado, que compreende bem as coisas e que tem muitas oportunidades na vida”.

Mora com seus pais e dois irmãos, que nunca tiveram envolvimento com o tráfico de drogas. Os pais trabalham para prover o sustento da casa, são protetores e participam ativamente do acompanhamento do filho nas Medidas Socioeducativas.

A técnica aponta que essa movimentação e organização do adolescente em torno das questões da escola e do trabalho a faziam pensar que João estava “fazendo novas escolhas”. Entretanto, João sempre “arruma alguma situação em que ele se envolve e cai de novo, e ele cai com noção do risco”.

Ela diz que João é muito “safo, ele sabe de tudo do movimento do tráfico”. Certo dia, João estava com drogas e passa por lugares onde era de conhecimento de todos que a polícia poderia estar lá. Mesmo sabendo disso, João passa por lá e é apreendido. Perde muita droga e fica ameaçado por traficantes do bairro. Seus pais se organizam, tentam levá-lo para a casa dos avós em outra cidade, mas ele não quis.

Após ser apreendido, o adolescente retorna novamente para o cumprimento da medida, “se organiza todo de novo, busca por trabalhos de aprendiz, encanta a todos, mas novamente ele vacila”. João pega o carro do “patrão do tráfico” para dar uma volta, e ao invés de colocar álcool, confunde os galões e coloca ácido muriático, queimando o motor do carro. Novamente, João quase morre, os pais negociam e o “ciclo se repete”.

João já foi convidado a assumir uma função de gerente do tráfico após a morte do filho de um patrão do tráfico. Participou de vários encontros com os traficantes, fez pactuações e negociações para assumir o cargo, entretanto, conta para a técnica que, no dia de começar, ele recuou e desistiu. Isso nos aponta que João recua e não assume o lugar do outro, do morto: “ele volta”.

Esse movimento de “cair e voltar”, nomeado assim pela técnica, se repete por várias vezes. João nunca conseguiu concluir nenhuma das medidas aplicadas, o que, muitas vezes, se justificava pela dificuldade de circulação. Mesmo com 18 anos, e já com passagem pela justiça comum, o Juiz da Vara Infracional concede nova chance a João e determina retorno ao cumprimento de PSC.

Ele retorna para o cumprimento em novembro de 2016, neste momento, com outra técnica, mas as questões e impasses com o caso continuavam. João retorna com o discurso de que estava “de boa”, que estava em busca de trabalhos de carteira assinada. Será este novamente o início de um ciclo que se repete?

O impasse apresentado pela técnica se refere à repetição do adolescente, que ela nomeia de “voltar e cair”. Voltar no sentido de sair do envolvimento com a criminalidade e de não se colocar em risco, e cair é quando ele vacila e fica em risco iminente de morrer. “Que movimento é esse do João?” O que podemos escutar desse movimento de repetição?

5.1.1 A entrevista

João comparece para a entrevista no dia e horário marcado, apresentando-se aberto à responder as questões. Perguntamos a João sobre sua experiência do risco de morrer, ele responde atribuindo à guerra do tráfico de drogas: “eles já mataram dos nossos e nós já

matamos dos deles, então, não é guerra de dívida de tráfico nem nada, é guerra pelo ponto mesmo”.

No encontro com a morte, João disse de um susto, de ter entrado em “estado de choque”. Mas isso não apontou para ele um ponto de basta ou provocou um movimento contrário a esse encontro, ou seja, um recuo. Ao contrário, João fica enodado com a morte. Justifica que foi por ver um dos seus parceiros morrer que ele começou a se envolver, a ter armas, e cometer crimes. Ele conclui: “Matou um do meu lado, eu falei: nó. Não teve jeito, tive que entrar”.

O adolescente já viveu a experiência de uma ameaça de morte direta a ele, o que continua afirmando ser determinante para seu envolvimento com a criminalidade: “negin me ameaçava, mandava “negócio” no facebook falando que ia fazer e acontecer, aí por causa disso aí que eu me envolvi”.

Nesse encontro com o outro ameaçador, João não recua, mas coloca seu corpo para testar o limite desse encontro com o outro, em que só pode existir um. Assim tomava a fala do seu rival: “na hora que eu ver você vai ser aquilo tudo, vou meter bala em você, vou matar você, vou arrancar sua cabeça”. Sem titubear, enfrentava sem demonstrar seu medo. João entra na cena se colocando cada vez mais em risco: “é isso mesmo, na hora que nós trombar, quem tiver a boca maior engole o outro”.

E nesse movimento de se envolver e querer engolir o rival, seu corpo atingido parece não sentir, não fraquejar: “aí acontecia de nós encontrar, trocar tiro, dar tiro um no outro, já tomei um tiro, mas eu levantei e sai andando”.

Não querendo mostrar um furo no seu corpo, não querendo localizar a fragilidade do seu lado, João aponta o corpo ferido e marcado no menino do bairro rival que reconhece na regional onde cumpre a medida, anunciando para a técnica que o acompanhava: “tá vendo aquele menino, já tomou tiro meu, ele até puxa a perna um pouquinho por causa do machucado”.

É importante destacar a história que João nos apresenta como aquilo que instaura seu envolvimento, uma cena que marca seu corpo e o coloca no lugar fora, e que ele busca retomar se armando. João tinha 12 anos, frequentava a escola no bairro vizinho há dois meses, segundo ele, estava tranquilo quando o filho do patrão do tráfico de outro bairro começou a brigar com ele à toa. “Aí ele veio falar comigo, veio me tirando: que você mora no morro, você é folgado e tal”. Ainda sem entender o motivo, o menino veio e lhe deu um “tapão”. “O menino era grandão, e os outros menino tudo do lado dele”. Explica que no dia não fez nada,

saiu andando e ficou três meses sem voltar à escola, época que relata ter começado a usar maconha e ficar mais nas ruas do seu bairro, andando com os meninos do tráfico.

Certo dia, João decide voltar à escola e reencontrar com esses meninos: “eles achou que tava normal. Aí eu fui na escola de novo, já tinha comprado uma petezona cabulosa, ponto 40, fui, comprei e falei com a minha mãe que ia pra escola e ela falando pra eu não ir”. Eu falei "eu vou, eu vou, ninguém vai bater na minha cara e ficar por isso mesmo não".

Não poderia ser diferente esse encontro com as armas: tiros, polícia, correria, susto e medo. Neste encontro, ninguém morreu, mas é a partir dessa cena que João fica capturado pelo envolvimento: “quando encontra é tiro para o lado, tiro para o outro. Não tem jeito não”.

Quando questionado sobre esse risco e o que pensava sobre isso, João nos aponta a alienação ao discurso que impera entre os jovens de “que não dá nada”, principalmente acerca da sua responsabilidade. “Vou te falar a verdade, eu não estava muito nem aí pra nada. Eu era de menor, tinha aquela de não dar nada pra mim e tal. Não dá nada, eu posso fazer o que quiser”. Em relação ao risco de morrer, sentia que com a arma tinha sua proteção: “Por causa disso eu ficava sempre armado, entendeu?! Então, tipo assim, eu pensava naquilo e achava que pelo menos tinha o direito de me defender, é eu ter coragem também de fazer com eles o que eles tem coragem de fazer comigo. Aí que pensei que não ia dar mole pra mais ninguém. Foi daí que eu comecei, fui e fiquei agressivo, até dentro de casa mesmo, comecei a ficar caseiro, dei tiro lá dentro de casa”.

Como muitos adolescentes, João diz que no caso dele e de vários outros, eles procuram a morte, com a “própria pele”. Aponta o caminho para evitar a morte, sabe que dá para conversar, apaziguar os conflitos entre as gangues rivais, mas a sua desconfiança não o faz recuar, e a única saída parece ser a morte: “Maldito o homem que em outro homem confia. Tipo assim, não dá pra pôr a mão no fogo por muita gente hoje em dia não, aí fica mais essa incerteza, acaba tendo que andar só desse jeito. Não tem jeito, até ele morrer, ou Deus livre guarde, eu morrer também, aí vai acabar de vez, aí para tanto de um lado quanto do outro”.

Diante da pergunta: Mas você acha que não tem outro jeito de parar com isso? Não tem outra saída, só a morte? “Não, só a morte não, tem outras saídas, mas muitas pessoas não estão procurando esse outro tipo de saída não, entendeu?! Porque hoje em dia, "nego" quer fazer fama, quer matar, quer fazer isso, quer fazer aquilo, sei lá, eu sei que eu por mim eu procuraria outra saída, mas depender deles não vai tá nem aí, pra eles eu sou só mais um”.

Ele nos demonstra como o acesso aos objetos regula as relações e a forma do sujeito estar no mundo: “tão só iludido só com dinheiro, dinheiro, mulher, dinheiro, aí fica nessa aí, acaba que o final da história é trágico. Alguns conseguem salvar, né?! Outros não”.

Então o que faz salvar? Sua avó, que é uma pessoa religiosa, transmite para ele o que Deus, através de um pastor da igreja evangélica, disse a ela: "eu tô vendo seu neto dentro de um saco preto". O pastor falou com sua avó: "que se eu não mudasse minhas atitudes até o final desse ano, eu não vou passar desse ano". Remetendo às situações de mortes que vêm acontecendo em seu bairro, bem como o fato de ter quase morrido em troca de tiros com a polícia recentemente, João toma essa fala como um aviso para ele sair do envolvimento: "Eu falei: então não, se é isso que Deus quer pra mim, então vou sair, quero morrer não, quero ficar é vivo, aí eu fui e parei, fiquei mais de boa, sossegado".

No momento da entrevista, estávamos às vésperas de terminar o ano, e João faz planos de encontrar um trabalho de carteira assinada, conquistar suas coisas de forma "honestas" e concluir a medida socioeducativa aplicada. Entretanto, ainda que percebamos pela entrevista que João não quer morrer, ele segue encontrando na arma uma forma de se proteger, afirmando não ter outro jeito.

5.1.2 Discussão numa perspectiva clínica

Se o impasse localizado pela técnica é a repetição do sujeito, precisamos estar atentos à construção do caso para que a instituição também não entre na lógica da repetição, ofertando recursos prontos, que excluam o singular de cada caso. É fundamental que façamos um intervalo para compreender o singular da experiência e, com isso, buscar respostas que possam acolher e tratar essa singularidade.

O relato trazido pela técnica nos mostra várias atuações, ou condutas que se repetem, em que o adolescente se coloca em risco. Além de perder a droga do traficante, se colocando-se para ser apreendido pela polícia, destacamos a cena em que João "confunde" ácido muriático com gasolina e queima o motor do carro do traficante. João atuava e se colocava em situações de grave risco. O que podemos escutar dessa repetição de João?

Para Freud (1914-1996), como já foi trabalhado no capítulo anterior, existem sujeitos que não recordam, em palavras, o que lhe aconteceu, mas expressam sob forma de atuação (*acting out*). O sujeito repete em ato, e essa "repetição é uma transferência do passado esquecido." (FREUD, 1914-1996, p. 166). A compulsão à repetição, para Freud, tem uma relação direta com alguma experiência infantil.

Diante da pergunta: o que de fato o sujeito repete? Freud (1914-1996) afirma que o sujeito repete "tudo o que já avançou a partir das fontes do reprimido para a sua personalidade manifesta - suas inibições, suas atitudes inúteis e seus traços patológicos de caráter". Não

sabemos da história pregressa de João, não sabemos qual experiência infantil faz marca e fica reprimida, e que pode estar se atualizando na adolescência. Mas será que podemos pensar que essa compulsão à repetição atual da experiência do risco de morrer representa alguma experiência infantil de estar no lugar de morto, um lugar fora?

Dos dados de que dispomos, recuperamos da entrevista a cena que, para João, o coloca nesse lugar fora, e que determinou sua entrada no envolvimento com a criminalidade. João relata que estava na escola quando o filho do traficante lhe dá um “tapão” na cara. Isso parece ter sido tomado, por ele como um encontro com o real traumático, com aquilo que rompe com a representação, com o sentido. João entende que esse menino lhe “tirou”, o colocou fora, e diante disso, ele sai da escola. Para retornar, para se colocar dentro, João se envolve com a criminalidade, retorna para a escola com uma arma. Coloca no objeto arma um valor fálico, mostrando com ele a força da virilidade, afinal não era qualquer arma, era uma “petezona”.

Cabe ressaltar o lugar da mãe nessa cena. Mesmo sabendo que o filho estava indo armado para a escola, ela não o impede, não faz frente à essa forma encontrada por seu filho de retornar, de se colocar na relação de rivalidade e enfrentamento com outro. Nesse enfrentamento, seu filho estava se colocando em risco e poderia ter morrido.

É essa dialética do fora e dentro que pensamos poder apreender, recorrendo ao que Lacadée fala do exílio. “Ali onde fracassa a palavra, o gozo, experimentado no corpo ou no pensamento, dá ao sujeito o sentimento de estar à parte, *em exílio*.” (LACADÉE, 2011, p. 28). É por não querer ocupar esse lugar de exilado que João, mesmo paradoxalmente, se coloca em risco de morrer, buscando encontrar um lugar.

Nessa busca por um lugar, não parece haver espaço para o outro (rival). Ou é ele ou o outro. João desconfia: “maldito o homem que confia em outro homem”. Com isso, o outro precisa ser eliminado: “é isso mesmo, na hora que nós trombar, quem tiver a boca maior engole o outro”.

É nessa lógica de eliminar, ou seja, de matar ou morrer, que iremos pensar sobre a morte e agressividade presentes no discurso de João. Ele nos diz que no caso dele e de vários outros colegas, eles procuram a morte, com a “própria pele”.

Primeiramente, recorreremos a Freud (1915) para discutirmos a relação do sujeito com a morte. Em seu artigo “Reflexões para os tempos de guerra e morte”, Freud parte dos acontecimentos em tempos de guerra, mais especificamente da Primeira Guerra Mundial, para nos demonstrar a mudança da atitude do homem para com a morte. Com a guerra, a morte não pôde ser mais negada e nem evitada, e é por isso que Freud dedica um pouco do seu trabalho a essa temática.

Esse texto é anterior ao texto “Além do princípio do prazer” e também ao “Mal-estar na civilização”, mas Freud já nos alertava sobre a impossibilidade de erradicar o mal no homem. “A essência mais profunda da natureza humana consiste em impulsos instintuais de natureza elementar, semelhantes em todos os homens e que visam à satisfação de certas necessidades primevas.” (FREUD, 1905-1996, p. 290).

Na tentativa de explicar a relação do sujeito com a morte, Freud retoma os homens primevos, pré-históricos, e afirma que essa relação com a morte ainda existe no homem civilizado, ou seja, em cada um de nós. Para o homem primitivo, a morte do outro não era um problema, pelo contrário, representava o fim do seu inimigo. Esse homem “era, sem dúvida, uma criatura muito impulsiva e mais cruel e maligna do que outros animais. Gostava de matar, e fazia isso como uma coisa natural.” (FREUD, 1905-1996, p. 302). Isso se confirma na história da humanidade, quando recordamos da série de assassinatos ocorridos desde a Grécia antiga.

Ao ver a morte de entes queridos, o homem, que de algum modo também percebia uma satisfação nisso, desenvolveu o sentimento de culpa como forma de disfarçar essa satisfação. Aos poucos, com a entrada da doutrina cristã, o homem passou a ser regulado por mandamentos éticos, como, por exemplo: “Não matarás”. Esse mandamento nos mostra “que brotamos de uma série interminável de gerações de assassinos, que tinham sede de matar em seu sangue, como talvez, nós próprios tenhamos hoje.” (FREUD, 1905-1996, p. 306).

Apesar de ser duramente criticado por intelectuais de sua época, Freud sustenta uma aproximação da atitude do homem primitivo com a morte, com a atitude do nosso inconsciente. “[...] nosso inconsciente é tão inacessível à ideia de nossa própria morte, tão inclinado ao assassinato em relação a estranhos, tão dividido (isto é, ambivalente) para com aqueles que amamos, como era o homem primevo.” (FREUD, 1905-1996, p. 309).

A lógica empregada na “guerra pelo ponto de tráfico”, na qual João enfrenta seus inimigos, demonstra bem essa posição inconsciente de querer engolir, matar o outro. E para tanto, a agressividade vai se revelando nos encontros de João com os seus rivais. A agressividade, tanto para Freud quanto para Lacan, está situada na base da constituição do eu, na sua relação com Outro, marca a entrada do ser falante na linguagem. A agressividade é da ordem do humano e da ordem libidinal (FERRARI, 2006).

Lacan (1948-1998), em seu texto “A agressividade em psicanálise”, faz uma diferenciação entre intenção e tendência agressiva. Ele afirma que a intenção agressiva atualiza a *imago*, que estava até então sobre a determinação inconsciente. Cabe ressaltar que esse momento do inconsciente como lugar da *imago* é anterior ao encontro de Lacan com a

linguística, do inconsciente estruturado como linguagem A intencionalidade, então, pressupõe um querer dizer com o ato agressivo. Colocada do lado da neurose, podemos dizer que, como um sintoma, essa intenção agressiva pode ser decifrável. Já a tendência agressiva, colocada por Lacan do lado da psicose, se apresenta como algo que irrompe, que está fora do sentido, que agita o corpo, isso que se passa pelo nível pulsional, ou seja, pelo gozo (LACADÉE, 2014). Lacan aproxima a tendência à agressão do *kakone* de uma série de atos que não se prestam à interpretação.

Lacadée (2014) aproxima a tendência agressiva aos atos dos jovens na contemporaneidade, caracterizada pela queda dos ideais, na qual o Outro não existe, nem mesmo como semblante. Os sujeitos “se sentem humilhados, não respeitados e, então, se sentem agredidos, para se defenderem, eles agredem o outro ao demandarem respeito, daí o impasse do ‘enfrentar.’” (LACADÉE, 2014, p. 6).

Parece-nos ser esta a resposta encontrada por João, seus atos agressivos podem ser tentativas de enfrentar esse lugar de humilhado, esse lugar fora em que é colocado na entrada na adolescência.

Uma outra leitura possível é a questão do risco de morrer como uma produção fantasmática do sujeito. Jimenez, em seu texto “O declínio da adolescência”, diz que a questão da morte está sempre explícita na adolescência. Se no nascimento do sujeito a escolha está entre “se alienar ao desejo do Outro ou escolher a morte como princípio de inércia”, no momento da adolescência, trata-se:

[...] de uma escolha entre se alienar ou se destruir, ou seja, entre alienação ou pulsão de morte propriamente dita. A tentação de se optar pela morte é muitas vezes intensa. Pode ser acompanhada, como coloca Lacan no seminário da ética, da fantasia de começar tudo de novo. (JIMENEZ, 1996, p. 45).

Será essa a lógica apontada pela técnica, no movimento de cair e voltar? Será que podemos pensar que quando João se coloca em risco, fica ameaçado de morte, ele se sente vivo para começar tudo de novo?

João também nos esclarece como o acesso aos objetos tem regulado as relações e a forma do sujeito estar no mundo. Os jovens, nos diz ele: “tão só iludido com dinheiro, dinheiro, mulher, dinheiro, aí fica nessa aí, acaba que o final da história é trágico. Alguns conseguem salvar, né?! Outros não”. O final da história é trágico, como nos adverte João, quando o império dos objetos reina ali onde percebemos o declínio do ideal, das referências e, portanto, da função paterna.

Concomitante ao enfraquecimento da função paterna no mundo contemporâneo, surge o que Lacan denominou de objeto mais de gozar. Lacan (1970), em “Radiofonia”, afirma que a entrada do sujeito na linguagem implica uma perda de gozo, e como forma de compensação, o sujeito busca em outros objetos essa satisfação. Ou seja, os objetos mais de gozar surgem na articulação da perda primordial do sujeito com o triunfo dos *gadgets*, dos objetos de consumo na sociedade capitalista.

“Mas por que o adolescente é atraído por esses objetos mais de gozar?” Lacadée (2011, p. 113) lança essa pergunta, à qual responde partindo da construção lacaniana do encontro com o real traumático da sexualidade, do que faz furo. A inexistência da relação sexual faz com que os adolescentes, curto-circuitando o Outro, tentem “tratar o gozo pela relação direta com o objeto de consumo e por um uso singular da linguagem.” (LACADÉE, 2011, p. 114).

5.2 Construindo o Caso Cássio – “Esse mundo está tão sem sentido”

Cássio iniciou o cumprimento da medida socioeducativa de Prestação Serviço à Comunidade em janeiro de 2016, quando tinha 15 anos, em função de um assalto em uma lanchonete. Conta que era na virada de ano, “um dia muito ruim, porque todo mundo está em família”. Segundo a técnica, Cássio justificou o ato como uma forma de punição ao seu pai, pois este não comemorou a passagem de ano com ele, ficou deitado no sofá vendo televisão. “O adolescente narrou que neste dia se sentiu sozinho e revoltado, pois via a união das famílias de sua região comemorando a passagem de ano, em contrapartida, ele e seu pai não trocaram sequer uma palavra”.⁹

Cássio residia com seu pai desde a separação de seus pais em 2011. Na época, seu irmão mais velho, que também não convivia bem com seu pai, foi morar com a mãe. O pai, que tem condição financeira estável, apresentava-se nos atendimentos com uma postura de “bom pai”, entretanto, muito rígido e intransigente com o filho. Queixava do uso de “loló” e maconha do filho e planejava interná-lo compulsoriamente. A mãe, inicialmente muito calada, não se posicionava nas questões e decisões trazidas pelo pai. O casal se unia decididamente quando se tratava das questões do filho.

⁹ Fragmentos do relato de caso apresentado pela técnica numa reunião de supervisão coletiva, no Serviço de Medida Socioeducativa. Trata-se de uma modalidade de reunião de formação permanente para a equipe técnica, em que parte-se do relato do caso para discussão de fundamentos teóricos relevantes para a prática.

O adolescente também se queixava do pai: “meu pai é muito ignorante, me chama de vagabundo, trata minha mãe igual lixo”.

A princípio, Cássio nega o envolvimento com a criminalidade, mas era de conhecimento da sua mãe e da educadora de referência do PSC que Cássio estava realizando pequenos furtos em bairros rivais ao seu, colocando-se em risco.

Sua mãe, certa vez, interpreta um pressentimento trazido pelo tio de Cássio. Segundo o tio: “este ano vai ser um ano muito difícil”, e a mãe interpreta: “Cássio vai morrer este ano!”. Meses depois, Cássio compareceu ao atendimento apresentando ferimentos visíveis por todo o corpo. Conforme a técnica, “quando questionamos o adolescente sobre o que havia acontecido, este discorreu que sofreu uma ameaça de morte em que dois policiais o pegaram em seu bairro, levaram-no para outra cidade e o agrediram até seu desfalecimento”.

É oferecido a ele o Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte (PPCAAM)¹⁰. Cássio recusa a oferta, alegando que seu pai teria condições de pagar um aluguel para ele, e “continuou banalizando a ameaça, acreditava que o ocorrido foi somente um ‘susto’”.

Após essa situação e em função dos diversos desentendimentos com seu pai, Cássio foi morar com sua mãe e começou a se envolver com o tráfico de drogas local. Certo dia, traficantes vão até a sua casa, chamam por ele e o ameaçam. Sua mãe fica de longe assistindo a cena, e quando esses traficantes começam a agredi-lo, ela entra na casa. Quando questionada, ela diz que não ficou para não ver o filho morrer. Cássio consegue resolver essa situação, escapando novamente da morte.

Para a técnica, o adolescente segue “oscilando. Para e depois volta a atuar, se colocando em risco”. Ela localiza as condutas de risco como uma resposta encontrada por Cássio: “para atingir o pai e reaproximá-lo da mãe”. Ela aponta a direção do seu trabalho: “Nosso trabalho visou desconstruir esse posicionamento por parte do adolescente, na tentativa de ajudá-lo a ressignificar a separação de seus pais. Trabalhamos com o adolescente que seu pai, após o divórcio, não assume mais a função de cônjuge, mas a função de pai ‘estaria preservada’, e que a separação de ambos, apesar de perpassar a sua vida, era um assunto que deveria ser resolvido somente pelo ex-casal”.

¹⁰ O Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte tem como objetivo a preservação da vida de crianças e adolescentes ameaçados de morte por meio de uma medida protetiva que compreende a garantia de direitos fundamentais, entre eles: o direito à vida, à dignidade, à convivência familiar e comunitária, à educação, à saúde, dentre outros.

Realizadas as intervenções possíveis no campo das medidas socioeducativas, a técnica do Serviço nos apresenta um impasse que também se localiza em função da repetição do adolescente. Preocupada com o risco a que Cássio se expunha reiteradamente, a técnica se questionava sobre os efeitos de sua intervenção, se eram suficientes para incidir na repetição do adolescente.

5.2.1 A entrevista

Cássio, hoje com 16 anos, se apresentou retraído para a entrevista. No primeiro momento sem conseguir olhar para a entrevistadora, respondia a todas as perguntas cabisbaixo. Quando perguntamos se já sofreu algum risco de morrer, se já sentiu sua vida sendo ameaçada de morte, ele nos responde: “Não foi ameaça, né, foi tipo a mesma coisa, mas isso eu não considero como ameaça, não, um dia eu estava na rua, a viatura parou do meu lado e falou o meu nome, eles me levaram, aí eles me bateram, altas questão, me jogaram aqui no **, eu fiquei machucadão”.

Cássio nos diz que teve medo de morrer, mas isso ele nunca quis contar a ninguém. Remete o risco de morte aos atos cometidos fora da lei. Cometeu roubos no seu bairro e, com isso, todos os policiais ficaram sabendo e começaram a procurá-lo. Contudo, essa situação não fez Cássio recuar, “eu continuo a mesma coisa, andando normal, se parar é isso mesmo. Não devo nada pra eles mesmo. O que eu devo eu tô pagando também”.

Após a separação dos seus pais, Cássio passou a residir com o genitor. Conta as dificuldades na convivência, por ele lhe bater muito e só pensar em “serviço”. Afirma não querer mais nada dele, só mesmo a pensão alimentícia. “Ah, meu pai é muito marrento, sô, igual eu falo com você, o cara só pensa em trabalhar, é desumano”.

Sobre a situação do risco de morrer e dos efeitos disso para ele e sua família, Cássio nos conta: “eles ficaram apavorados porque eu fiquei feio demais, fiquei todo machucado”. Como uma das saídas possíveis para protegê-lo do risco, foi lhe ofertado o PPCAAM, conforme relatado pela técnica anteriormente. Entretanto, Cássio não percebe nessa oferta do Estado um enlaçamento com a vida, e conclui: “cê tá doido, sair da minha casa, isso é ser igual animal. Você tem que mudar com sua família, cê tá doido, vida é vida, não é assim não, te tira da sua família, vá que você tem sua filha. Igual eu que ia ser pai”.

Sobre sua posição diante do risco, ele nos aponta a dificuldade de não ir quando é chamado pelos seus colegas a cometer os roubos. Contrariamente à lógica de “cada um com sua cabeça”, ele nos diz da influência dos amigos: “Mas sempre tem um que te impulsiona. É

igual escolher roupa. Aquela roupa você pode até ter escolhido ela, aí vem seu amigo e fala aquela ali é bem melhor. A pessoa deu mais palpite, aí você pega e pensa: é aquela mesmo".

Diante da pergunta “por que os adolescentes morrem?”, ele prontamente nos responde: “procura, né. Eles vão sabendo. Quem caça acha. Igual a igreja fala, a morte tá aí, você não pode dá mole. Igual quando eu saí para o assalto, eu sabia que eu podia ir e não voltar. As coisas são cabulosas, esse mundão aí é muito louco”. Pergunto se mesmo sabendo que pode ir e não voltar, isso não é o suficiente para não ir. “Esse mundo está tão sem sentido. Eu mesmo vou falar verdade pra você, se for pra mim ir para um lugar melhor do que aqui, eu não vou. Eu fico aqui mesmo, porque eu sei que o final é o mesmo”.

Se o final é a morte, então o que faz viver? O que está em jogo neste viver e morrer? “Você não vai nascer de novo. Então, é tentar ficar vivo até a hora que a morte chegar, uai. A morte tá aí, mas você tenta escapar. Você pula aquela fogueira, que você pensa: Meu Deus, quase que eu fui. E aí já quebrei até o pé, já era pra eu ter morrido altas vezes já”.

Ainda sobre o risco de morrer, o qual nomeia como “maior viagem”, nos conta uma “revelação” recebida por sua mãe: “minha mãe foi ontem na igreja, nó. Ah, nem gosto de falar nesse negócio de morte. Na igreja ontem, as pessoas pedem a Deus antes de dormir pra mostrar nos sonhos, tipo revelação, se alguém vai morrer. E minha mãe sonhou com eu, logo eu”.

Dessa revelação, ele tira as suas conclusões: “Eu falei com ela que eu vou na igreja pra Deus revelar pra mim, e saber o que que é isso. Ele tem que revelar é pra mim, né não? Tem que ser eu e Deus”.

Sobre a possibilidade de um risco recente, apesar de ficar encabulado, Cássio diz não saber e que também não vai parar: “falo parar assim, tem gente que acha que vai entrar debaixo da cama que vai esconder da morte, a morte pode vir a qualquer hora”. Para exemplificar, gesticula com as mãos, sinalizando as coordenadas que toma para continuar vivendo: “se minha mãe falar, passa naquela rua de trás ali, porque aquela rua tem isso, pode acontecer, porque eu sonhei com isso. Eu não fi, passo naquela rua de lá. Não vou evitar nada não, o que tiver que acontecer, vai acontecer”.

Percebendo sua contradição, Cássio tenta refazer sua fala, dizendo que “não vou deixar de passar naquela rua ali não, porque se for acontecer alguma coisa, vai acontecer”.

Entretanto, logo em seguida, ele nos aponta sua vacilação quanto ao seu encontro com o risco de morrer. Com um sorriso no rosto, nos diz do seu desejo de ficar vivo: “Mas se eu ver que tá muito perigoso, aí eu não vou passar não”. Ele sabe o que precisa fazer para não

mais se colocar em risco, como: “não infracionar, não andar de bicicleta sem freio mais”, porque, decididamente sabe o que quer: “eu quero viver, né, fazer pelo menos uns 80”.

Sobre o que pensa para o futuro, com a voz embargada, nos conta que tinha um sonho de ser jogador de futebol, chegou até a trabalhar como profissional, mas seu pai não o deixou continuar, dizendo que isso não era trabalho. Pensa em fazer viagens, mas ainda com um desejo de unir seus pais: “queria que fosse minha mãe e meu pai. Mas tá bom, é isso aí, ficar reclamando demais não sô”. Planeja tirar carteira de trabalho, inicialmente, para agradar sua mãe.

5.2.2 Discussão numa perspectiva clínica

O primeiro ponto que destacamos da história de Cássio passa pelo endereçamento de suas atuações, atuações, essas, que acabam por colocá-lo em risco. O primeiro ato infracional do adolescente, que o trouxe para a medida socioeducativa, trata-se, claramente, de um *acting out* endereçado ao pai. Seu pai, segundo Cássio, é “marrento e só pensa em serviço”. Uma das cenas que marcam o adolescente ocorre na virada de ano, quando o seu pai permanece no sofá, não comemorando com ele o novo ano que iniciava. Ele se diz revoltado, e nesse mesmo dia, quando seus colegas o chamam para assaltar, ele decide ir.

Conforme já vimos, o *acting out* visa ao Outro, é uma encenação na qual o sujeito representa uma mensagem de sua história, até então, indecifrável. Ao atuar, cometendo um assalto, Cássio clama pelo olhar desse pai, que até o momento estava capturado pela televisão. Cássio é apreendido e recebe a medida socioeducativa. Um ato que, segundo a técnica que o acompanha, tornou-se passível de interpretação quando o adolescente foi chamado a tomar a palavra. Entretanto, esse ato não bastou por si mesmo, Cássio precisou lançar mãos de outros atos fora da lei, como roubos, tráfico, que o colocavam em risco de morrer.

Na entrevista, quando questionamos sobre a experiência desse risco de morrer, Cássio nos diz: “Não foi ameaça, né, foi tipo a mesma coisa, mas isso eu não considero como ameaça, não”. Ele não vê essa experiência como ameaça. Parece-nos que essa experiência teve para Cássio outra função, como veremos a seguir.

Nos chama a atenção, o lugar que a mãe de Cássio o coloca. Primeiro, vemos a interpretação dada por ela a uma fala do tio do adolescente. Segundo o tio: “este ano vai ser um ano muito difícil”, e a mãe de Cássio interpreta: “Cássio vai morrer este ano!”.

Além disso, outra cena que se destaca é quando a mãe assiste a cena dos traficantes batendo em Cássio, na porta de sua casa. Ela sai da cena, entra para a casa, por não querer ver

seu filho morrer e, com isso, entrega-o para a morte. Entretanto, Cássio consegue resolver a situação, escapando novamente da morte. A mãe o coloca no lugar daquele que vai morrer, no lugar de morto. Estaria Cássio identificado a esse lugar, respondendo de forma alienada a esse discurso quando se coloca em risco de morrer?

Na operação de alienação, o sujeito se identifica com um significante advindo do Outro. Laurent (2007) exemplifica como um dito de uma mãe - “o menino mau” - funciona para o sujeito como uma “linha mestra durante toda a vida deste.” (LAURENT, 2007, p. 38). Assim definido pelo Outro, o sujeito se petrifica, mortificando seu ser. Seria desse lugar que Cássio responde?

Num tempo em que vemos o declínio da função paterna, em que o pai se demite da função de transmitir o desejo, encontramos sujeitos “desbussolados”. “Com eles, encontramos pais encarnados que se demitem da transmissão, não do saber como absoluto, mas de um saber particularizado, o que também produz efeitos destrutivos.” (GREISER, 2008). Se antes o Nome do Pai regulava o gozo, hoje o que temos é o imperativo de gozo, imperativo da satisfação. Lacan (1974) nos diz que o Nome- do- pai foi substituído por outra coisa, por uma outra função, por uma ordem, que ele chama de “nomear para”. “Ser nomeado para algo, aqui é o que se destaca em uma ordem que vem efetivamente substituir o Nome-do-Pai. Salvo quando a mãe é geralmente suficiente por si só para descrever seu projeto, efetuar seu traçado, para indicar o caminho.”¹¹ (LACAN, 1974, tradução nossa).

Lacan (1974) também destaca que essa mudança de função e, portanto, de ordem, pode dar à mãe, assim como ao social, o poder da ordem, mas uma ordem que é de ferro. E ele se pergunta se “nomear para” não é o signo de uma geração catastrófica.

É bem estranho que aqui o social toma um predomínio de nó e que literalmente produza o argumento de tantas existências; ele detém esse poder de ‘nomear para’ ao ponto que, depois de tudo, se restitui com isso uma ordem que é de ferro, que designa essa marca como retorno do Nome-do-Pai no real, tanto que precisamente o Nome-de-Pai foi rejeitado [...] Por acaso esse nomear para não é o signo de uma geração catastrófica? (LACAN, 1974, tradução nossa).¹²

¹¹ Ser nombrado para algo, he aquí lo que desputa en un orden que se ve efectivamente sustituir al Nombre del Padre. Salvo que aquí, la madre generalmente basta por si sola para designar suproyecto, para efectuarse el trazado, para indicar su camino.

¹² Es bien extraño que aquí lo social tome un predominio de nudo, y que literalmente produzca la trama de tantas existencias; él detenta ese poder del "nombrar para" al punto de que después de todo, se restituye con ello un orden, un orden que es de hierro; ¿qué designa esa huella como retorno del Nombre del Padre en lo Real, en tanto que precisamente el Nombre del Padre está verwofen, forluido, rechazado?; y si a ese título designa esa forclusión de la que dije que es el principio de la locura misma, ¿acaso ese "nombrar para" no es el signo de una degeneración catastrófica?

Percebemos, em muitos casos de adolescentes envolvidos com a criminalidade, como as nomeações, tanto dadas pela família quanto pelo social, funcionam como uma ordem de ferro, como um imperativo que leva o sujeito ao lugar do pior. Cássio poderia tomar esse lugar dado por sua mãe como um imperativo, como uma ordem, entretanto, apesar de suas condutas de risco, nos parece que Cássio busca se separar dessa nomeação de sua mãe.

Como já dissemos anteriormente, na operação de separação, o sujeito joga com seu ser, interrogando o desejo do Outro: “A fantasia de sua morte, de seu desaparecimento, é o primeiro objeto que o sujeito tem a pôr em jogo nessa dialética [...]” (LACAN, 1964-2008, p. 210). Na entrevista, Cássio nos conta de um sonho que sua mãe teve, que ele toma como revelador. “Na igreja ontem, as pessoas pedem a Deus antes de dormir pra mostrar nos sonhos, tipo revelação, se alguém vai morrer. E minha mãe sonhou com eu, logo eu”.

Dessa revelação, ele tira as suas conclusões: “Eu falei com ela que eu vou na igreja pra Deus revelar pra mim e saber o que que é isso. Ele tem que revelar é pra mim, né não? Tem que ser eu e Deus”.

Cássio tenta se descolar desse lugar dado por sua mãe. Entre ele e ela, ele coloca Deus. Isso funciona como anteparo, como certa separação, e ele não precisa se colocar para morrer. Como ele mesmo nos ensina: “Mas se eu ver que tá muito perigoso, aí eu não vou passar, não”. Ele sabe o que precisa fazer para não mais se colocar em risco, como “não infracionar, não andar de bicicleta sem freio mais”, porque, decididamente, sabe o que quer: “eu quero viver né, fazer pelo menos uns 80”.

Outro ponto que se tornou relevante no caso foram suas atuações ou condutas de risco que, conforme aprendemos com Le Breton, apresentam-se como comportamentos ordálicos, em que nesse jogo com a morte, o que fica é a mestria de saber fazer com a morte e, com isso, dar um sentido à vida. “A morte tá aí, mas você tenta escapar. Você pula aquela fogueira, que você pensa: Meu Deus, quase que eu fui”. E aí já quebrei até o pé, já era pra eu ter morrido altas vezes já”.

Ordálico no sentido de colocar-se à prova para, depois de julgado, o sujeito ter acesso à verdade ao sentido da sua vida. Como já dissemos, Le Breton (2009) aponta que, atualmente, o jovem põe à prova o sentido da vida e restabelece sua relação com o outro e com o mundo quando supera simbolicamente a morte.

Hefez (2017) relata sua experiência de atendimentos às famílias de jovens sectaristas, no sul da França. Apresenta-nos o que ele nomeia como “loucura adolescente”, pela gravidade dos sintomas, e que aponta para a mesma direção da qual estávamos tratando, ao afirmar que, na adolescência, essa busca por riscos está longe de um “querer se destruir”, mas “é colocar

sua vida em jogo”, e isso não é a mesma coisa. Ele também trabalha essa busca como uma busca ordálica, em que o sujeito se remete a uma força superior, à força de Deus.

Além disso, Hefez nos lembra do filme de Nicholas Ray, *Juventude Transviada*, dos anos 50, em que o jovem James Dean, dirigindo um carro, acelera até a beira de um precipício e o último que consegue saltar do carro antes da queda é aquele que ganhou. “Não se trata de jovens que querem cair no vazio, não são jovens que querem morrer, são jovens que querem a prova de sua invencibilidade de uma certa maneira.” (HEFEZ, 2017, p. 79).

É nesse vazio da vida, de uma vida tão sem sentido, como diz Cássio, que essas condutas de risco encontram um lugar nessa busca da verdadeira vida. Os adolescentes, podem encontrar o lugar e a fórmula de estar no mundo quando supera simbolicamente a morte.

6 MATE ME POR FAVOR? – UM FILME, UMA QUESTÃO

Durante o percurso de investigação, encontramos um filme brasileiro que também se tornou fonte de questões importantes acerca do encontro dos adolescentes com o risco de morrer, tão caras a esta pesquisa.

Mate-me por favor é um suspense escrito e dirigido por Anita Rocha da Silveira, produzido por Bananeira Filmes, lançado em setembro de 2015. O filme aborda diversas questões que perpassam a adolescência na contemporaneidade: o corpo, o encontro com a sexualidade, ausência de referências (adultos), uso de bebidas e drogas, formação de grupos, entre outras.

O filme se passa na zona sul do Rio de Janeiro e tem como protagonista Bia, interpretada pela atriz Valentina Herszage. Bia é uma adolescente de 15 anos que mora com sua mãe e um irmão mais velho. Uma família de classe média que reside num condomínio da Barra da Tijuca. Sua mãe não aparece em nenhum momento do filme, está sempre na casa do namorado, ficando apenas vestígios quando deixa dinheiro para os filhos sobre a mesa. Seu irmão é um jovem apático, que ora está dormindo, ora no computador à procura da namorada. O filme dá destaque no bairro às avenidas largas e aos terrenos baldios, ao lado dos prédios enormes. Não aparecem as praias e suas belezas.

Na primeira cena, o filme já traz uma questão importante quanto à experiência da adolescência. Uma adolescente saindo de uma festa, com uma bebida em mãos, andando sozinha, por terrenos vagos, ermos e escuros, onde depois será brutalmente assassinada. No dia seguinte, Bia e suas amigas do colégio tiveram notícias do assassinato e foram até o local, onde ficaram elucubrando sobre a morte e sobre o assassino.

Durante o filme, percebemos várias cenas em que a morte ganha destaque. As histórias de violência e morte inventadas e contadas pelas adolescentes davam a tônica, um outro adolescente encarando um esqueleto, poemas estudados que retratam a morte, bichos mortos, enfim, a morte marca o cotidiano dos adolescentes desse filme.

Entretanto, uma curiosidade captura Bia e ela começa a se interessar pela série de assassinatos que acontecem em terrenos descampados da região onde mora. As semelhanças que lhe dizem ter com as garotas mortas a fazem se enlaçar com essa história. Bia começa a circular à noite pelos mesmos lotes vagos, ermos e escuros.

Certo dia, Bia e suas amigas escutam gemidos e encontram uma jovem caída e muito ferida. Enquanto suas amigas saem em busca de ajuda, Bia se aproxima da jovem, deita-se ao

lado dela, e beija seu rosto ensanguentado. Ao contar da morte da jovem para o namorado, Bia relata que fez “respiração boca a boca” nela. Seria essa a lógica do encontro de Bia com as mortes: para fazer viver?

Seu namorado a alerta sobre os riscos de andar sozinha pelo bairro, e tomado de preocupação, convida Bia para ir ao culto evangélico. A pastora, uma jovem, invoca a Deus alertando que a falta de fé pode levar à morte: “Os jovens que morrem são aqueles que desacreditam da palavra do senhor”. Na plateia, vários outros jovens intrigados com a série de assassinatos buscam por uma explicação.

O encontro com o real do sexo, como já vimos, é traumático para o sujeito. E não é sem embaraços e atuações que Bia se depara com a sexualidade. Das primeiras relações e desencontros com o namorado, Bia busca por novos objetos de amor, relacionando-se com mulheres.

Além disso, é importante destacar que é um filme sem adultos. Pais, professores, policiais não aparecem em nenhum momento. Até mesmo a informação da morte de um aluno é transmitida pelo diretor da escola através do autofalante. Na mesma ocasião, a direção da escola anuncia a vinda de uma psicóloga que os alunos poderiam acessar caso necessitassem. Uma cena bem contemporânea em que os adultos, que deveriam se colocar como referência para os adolescentes, terceirizam as relações, os laços e as intervenções. Demandam de um profissional a responsabilidade da qual eles não querem mais se ocupar.

Os adolescentes estão sozinhos nessa travessia, com angústias e atuações, buscam encontrar o lugar e a fórmula sem a presença daqueles que possam orientar numa direção. Nesse sentido, destacamos um poema lido pela protagonista e que representa a angústia, o lugar de resto e a dimensão do outro.

Vês! Ninguém assistiu ao formidável
Enterro de tua última quimera.
Somente a Ingratidão – era pantera –
Foi tua companheira inseparável!

Acostuma-te à lama que te espera!
O Homem, que, nesta terra miserável,
Mora, entre feras, sente inevitável
Necessidade de também ser fera.

Toma um fósforo. Acende teu cigarro!
O beijo, amigo, é a véspera do escarro,
A mão que afaga é a mesma que apedreja.

Se alguém causa inda pena a tua chaga,
 Apedreja essa mão vil que te afaga,
 Escarra nessa boca que te beija!
 (Versos íntimos/ Augusto dos Anjos)

Durante todo o filme, Bia busca o encontro com o risco de morrer. Na cena final, depois da notícia de que outra jovem foi estuprada e morta no bairro, Bia, quando sai da escola, dorme num lote vago do seu bairro, numa exposição extrema ao risco, parecia estar à espera da morte. Entretanto, nada lhe acontece. Surpreende-nos quando Bia se levanta e sai andando, e junto a ela aparecem outros tantos jovens que nos transmitem estar atravessando essa delicada fase da vida de forma muito solitária.

6.1 Entrevista com a diretora do filme, algumas elaborações

Tivemos a oportunidade de fazer uma breve entrevista com Anita, diretora desse filme. Anita é formada em Cinema pela PUC Rio, já dirigiu três curta-metragens, *O vampiro do meio-dia* (2008), *Handebol* (2010), *Os mortos-vivos* (2012) e o longa *Mate me por favor* (2015). Orientamos nossa conversa a partir desse último filme que, como já dissemos, traz questões importantes acerca do encontro da adolescência com o risco de morrer. Nessa entrevista, foi possível perceber que o filme apresenta um testemunho, uma forma encontrada pela diretora para retratar as experiências vividas na adolescência. Anita nos conta que a morte de uma amiga foi a principal fonte de inspiração para pensar a personagem Bia. Cecília, 19 anos, idade da Anita naquela época, pula do alto de um prédio. “Ela era aquela pessoa que vivia a vida de modo muito intenso”. Depois da morte dessa amiga, Anita começa a pesquisar sobre suicídios e sobre a forma como ela levava a vida na busca de uma explicação para o acontecimento. E conclui: “Não acredito que ela queria tirar a própria vida, foi um momento de testar o corpo dela ao limite, ela se jogou do alto de um prédio, acho que é mais de se colocar numa situação extrema. Da morte, não como oposição à vida, mas como uma vida vivida ao extremo, e que resulta na morte”.

Saindo da lógica que compreende ser a escolha de sua amiga, Anita localiza essa “sensação dos jovens de testar o corpo ao limite” como sendo algo comum à adolescência: “eu me lembro, quando adolescente, juntava com umas amigas e ia para a rua. Daí contava até dez e atravessava a rua, independente se estava vindo carro ou não, jogos que sempre estavam flertando com o perigo, ou às vezes de ter um dinheiro para pegar o táxi para ir para casa de noite, voltando da casa de um amigo, mas preferia ir a pé e caminhava pelas quadras escuras,

porque era um modo de sentir que eu estava mais viva, que era independente. [...] eu fazia isso, eu me alimentava da sensação de estar perto do perigo. Não é algo muito racional, o jovem acha que nada de ruim vai acontecer”.

A adolescência é mesmo uma fase da multiplicação do risco, como afirma Le Breton (2009). É um momento de enfrentar o mundo, experimentar o corpo, testando seu limite e, sobretudo, de viver esse desligamento da autoridade dos pais, sentindo-se independentes. Le Breton nos adverte que as motivações de se colocar em risco são inúmeras, e só é possível localizá-las a partir da história de cada um. Entretanto, esse colocar-se em risco não é, de modo algum, querer morrer, mas é, sim, “desvios simbólicos para assegurar-se do valor da própria existência, expulsar para o mais longe possível o medo de sua insignificância pessoal. Constituem ritos íntimos para forjar o sentido.” (LE BRETON, 2009, p. 41).

A escolha por trabalhar o universo feminino passa pelo interesse da diretora em abordar a questão da violência sexual sofrida pelas mulheres, e que também marcou a sua história. “Minha mãe tinha muita paranoia com estupro e acho que passou isso para mim, de uma certa maneira, esse medo assim, de que é melhor morrer do que ser estuprada”. As transformações do corpo e o despertar da sexualidade foi transmitido por Anita no filme como um corpo que, ao se transformar, pode ser violado: “para um adolescente isso é muito confuso. Você tá descobrindo seu corpo e, ao mesmo tempo, você pode ser uma vítima por causa da situação de ser uma mulher”.

Um ponto que destacamos do filme é a ausência de adultos, de referências para esses adolescentes que fazem a travessia dessa delicada fase de forma muito solitária. Anita nos conta que ela queria dar uma dimensão mais “fantástica” ao filme, “era vontade de exagerar um pouco, de construir um mundo sem controle, sem mentores, sem ninguém pra dizer o que fazer ou deixar de fazer”. A ausência da mãe da Bia no filme também foi inspirada em uma amiga de infância da diretora. Essa amiga, filha de pais separados, passava dias sem ver os pais.

Outro ponto importante destacado pela diretora é o modo de vida das classes média e alta que, atualmente, buscam nos objetos tecnológicos formas de se assegurarem, de tentarem se fazer “presentes”. Anita retrata no filme os pais, os moradores dos condomínios da Barra que saem e passam horas trabalhando. “Os pais mal têm tempo com os filhos, acham que por estar dentro de condomínio, o jovem está seguro, acha enfim, só porque está atrás de grades, nada está acontecendo”.

A protagonista do filme vem fazer furo a essa lógica. Em contraposição ao modo de vida securitário, a adolescente sai pelas ruas do seu bairro, se colocando em risco. Sem

referências, sem um outro que regula: “os jovens vão se criando por eles mesmos”. E isso não é sem consequências.

Freda (1996) interroga sobre essas consequências em um sujeito marcado pelo progresso da ciência e do capital. Na clínica com os adolescentes, essas consequências são percebidas na constituição de novos sintomas. Esses novos sintomas, entre os quais podemos localizar as condutas de risco, funcionam como uma tentativa de restituir a função paterna. Esse autor trabalha as atuações em duas perspectivas, a partir da noção de inscrição, que é o momento da “passagem de um pensamento a um ato”. Os atos, condutas de risco, por exemplo, podem ser tentativas de inscrição ou da não inscrição no campo do Outro. Com isso, Freda (1996) nos diz que “as formas do Outro para cada sujeito é o que permite ou torna possível a passagem do ‘pressentimento’ à definição, o que muitas vezes aparece na clínica dos novos sintomas é a impossibilidade do sujeito de nomear esse Outro.” (FREDA, 1996, p. 25).

Anita relembra um tempo em que os adolescentes podiam contar com os professores para fazer essa travessia. Atualmente, “todo esse lance de escola sem partido e tal, cada vez mais, está difícil um professor se envolver, às vezes, se a pessoa não tinha tanto apoio em casa, criava uma ligação com um professor, uma professora, virava alguém que ajudava, orientava [...], mas hoje o professor não se envolve com a vida do aluno, então, enfim, eu não sei como que vai ser”.

Lembramos nesse momento de Freud (1914), que ao falar do seu percurso escolar, dá destaque à importância dos professores no processo de desligamento da autoridade dos pais que ocorre na adolescência. Para Freud (1914), os professores são como substitutos do pai, “transferimos para eles o respeito e as expectativas ligadas ao pai onisciente de nossa infância e depois começamos a tratá-los como tratávamos nossos pais em casa.” (FREUD, 1914-1996, p. 249). Não há desligamento sem o pai. Pai enquanto significante que, no campo do Outro, articula um desejo à lei, o pai que opera como uma bússola para o sujeito.

Se atualmente, como nos conta Anita, a relação com os pais desde a infância já se apresenta fragilizada, qual será o efeito disso nessa substituição que Freud descreve? Seria esse não envolvimento dos professores na vida de seus alunos?

A presença da igreja no filme é apresentada pela diretora como uma crítica ao julgamento moral que muitas igrejas fazem das condutas dos adolescentes, principalmente das meninas, ao dizerem “o que é certo e o que é errado, o que elas devem fazer com seu corpo”. Sua referência foi a Igreja Bola de Neve Church, que “é uma igreja evangélica bem grande, tem em São Paulo e tem aqui no Rio. É bem grande, é uma igreja voltada para os

adolescentes. Os adolescentes da Barra (onde as cenas foram filmadas) vão a essa igreja, e eu acho que há um assédio muito grande dessa igreja, é mais pelo lado de querer reprimir a mulher pra dizer o que é certo e o que é errado”. Nesse sentido, a igreja não parece fazer função de um Outro, como nos esclareceu Freda (1996), um Outro que, ao acolher o singular de cada sujeito, torna possível o acesso ao saber, ao desejo.

Da leitura que faz da protagonista, da transmissão feita com o filme, Anita nos diz que Bia não se deixa levar pela moral, ela é orientada pelo corpo. “Ela vai fazendo as coisas na medida em que o corpo dela manda ela fazer, sem deixar levar pelo que é certo ou errado, é uma grande marca dela, ela faz o que ela tem vontade sem refletir em torno disso, é muito mais corpo do que mente. Enquanto o irmão fica praticamente pirando na mente, ela se deixa levar pelo corpo, enquanto o irmão se deixa levar pela mente, ela se perde no corpo, e ele se perde no cérebro dele, é por aí”.

O corpo “inquietado” por suas mudanças na adolescência é, muitas vezes, “o lugar onde se atualizam o problema da identidade e o do gozo indizível, conferindo certa ideia de si.” (LACADÉE, 2011, p. 58). Os jovens jogam com seu corpo, cuidam e maltratam, amam e odeiam, fazem marcas, como tatuagens e piercings, escarificam-se em busca de um limite a esse gozo desenfreado, numa busca de encontrar um lugar, uma ideia de si.

A transformação que vemos hoje não está apenas na forma de se relacionar com o próprio corpo. Nas sociedades contemporâneas, não temos mais em comum, como antes, as tradições, religiões e políticas, mas temos, sim: o corpo. Esta é outra transformação, atualmente, os sujeitos se orientam pelo corpo. O corpo funciona, de forma imaginária, como bússola. Laurent (2008), numa entrevista na Argentina, afirma que transformamos o corpo humano “num novo Deus”, “parece o protótipo das falsas crenças. Na falta da garantia de Deus, haveria uma garantia no corpo. Ele é suposto ser o fundamento de uma ciência da felicidade.” (LAURENT, 2008). E nesse corpo como bússola, o sujeito pode se perder, como afirma a diretora do filme sobre a protagonista.

O filme faz um recorte sobre os adolescentes brancos e de classe média alta, perfil diferente ou até mesmo oposto ao dos adolescentes entrevistados nesta pesquisa, inclusive da grande maioria dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. Entretanto, isso não muda a questão que está para a adolescência como um todo: colocar-se em risco. Por isso, não escolhemos seguir a lógica da sociologia, mas sim a da psicanálise, que sai do campo do universal ao singularizar a experiência.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, procuramos discutir sobre a adolescência e o encontro com o risco de morrer. A dialética da relação entre as categorias universal, particular e singular foi o traçado escolhido para esta escrita e o que nos possibilitou concluir, recolhendo, da singularidade dos casos e de uma leitura do filme *Mate me por favor*, elementos para a reflexão sobre um âmbito mais amplo do conhecimento, como veremos a seguir.

Considerando um trabalho dirigido ao Programa de Pós Graduação Promoção da Saúde e Prevenção da Violência, partimos de um recorte do fenômeno da violência: a morte de jovens no Brasil, que se tornou um problema grave de saúde pública. É fato: os jovens continuam morrendo em nosso país. Fato confirmado pelos últimos dados divulgados no *Atlas da Violência 2017* (CERQUEIRA et al., 2017): desde a década de 80, presenciamos a vitimização letal da juventude. Os números dos últimos anos continuam demonstrando que a grande maioria dos jovens mortos no Brasil são os negros e moradores de periferia.

O *Atlas da Violência 2017* nomeia de “juventude perdida” esse fenômeno, do qual nos apresenta duas faces: “De um lado a perda de vidas humanas e do outro lado a falta de oportunidades educacionais e laborais que condenam os jovens a uma vida de restrição material e de anomia social, que terminam por impulsionar a criminalidade violenta.” (CERQUEIRA et al., 2017, p. 26).

Essa leitura, que adota uma abordagem sociológica, nos mostra que esse fenômeno é um circuito que se repete há anos e que o Estado, através das políticas públicas, e a sociedade, de forma geral, não conseguiram reduzir as mortes dos jovens.

A experiência no campo das políticas públicas que atendem adolescentes produziu uma pergunta que nos possibilitou um percurso diferente para a leitura desse fenômeno. Muitos dos jovens, incluindo alguns dos que morreram, podem ter se colocado em risco por meio de suas atuações. O que podemos escutar desse movimento dos adolescentes de se colocarem em risco de morrer?

No título desta dissertação, fizemos do nome de um filme uma pergunta. Foi necessário passar de um imperativo que não nos permitia compreender a adolescência a uma interrogação. Mudança de pontuação que nos possibilitou, em ressonância com a pergunta que os casos nos colocavam, interrogar a singularidade de cada experiência do encontro com o risco de morrer: *Mate me por favor?*

Aos estudarmos sobre a adolescência e as questões que surgem nessa delicada travessia, localizamos que essa não se dá sem risco. Num tempo em que o Outro não existe, em que não acreditamos mais nos ideais, o que orienta e regula a vida e as relações são os objetos. Ao buscar uma referência na passagem para a vida adulta, na contemporaneidade, os adolescentes encontram um vazio diante do desmoronamento da autoridade exercida em nome do pai, um desmoronamento do crédito ao pai. O Outro tem se furtado a transmitir algo e os adolescentes acabam, por vezes, realizando essa travessia de forma solitária

Isso não é sem consequências, uma vez que o adolescente não consegue localizar uma referência, ele pode encontrar nas atuações, ou nas condutas de risco, uma forma de encontrar o sentido da sua existência. As condutas de risco podem se configurar como um modo de vida, como tentativas de construir um saber fazer com seu corpo, com o gozo.

O que pode ser um impasse à política pública, que tem como um dos princípios a proteção, como no caso do Serviço de Medidas Socioeducativas, muitas vezes pode ser, para o adolescente, uma solução, um caminho encontrado diante do real da puberdade e da falta de referências para fazer a travessia da adolescência.

É no caso a caso que podemos interrogar e compreender as condutas de risco na adolescência. Orientados pela psicanálise, buscamos acolher e escutar os sujeitos, suas atuações e invenções, sem um saber prévio, sem ideais e sem soluções prontas econdizentes com as normas vigentes, com as políticas públicas e com a sociedade.

Diante disso, outras perguntas se colocaram no percurso deste trabalho. Se as condutas de risco podem levar os adolescentes à morte, o que podemos fazer para tirá-los da condição de *homo sacer*, ou seja, de sujeitos matáveis e também de vidas não passíveis de luto? Ou até mesmo dessa travessia solitária, como vimos no filme? Como eles podem fazer a travessia da adolescência se colocando menos em risco?

Além de várias outras possibilidades, localizamos, por meio deste trabalho, que um lugar possível para esses adolescentes é o lugar da palavra. Ao dar lugar para o dizer, o sujeito pode “tomar pé em seus destinos, reatar o fio da sua história e encontrar uma solução quando é possível.” (LAURENT, 2008).

A aposta na palavra, desde Freud e Lacan, abre uma abertura para o sujeito capturado pelo gozo poder falar, e nesse encontro do sujeito com o Outro, poder abrir um “*ponto de onde*, produção de um intervalo, necessário a essa arquitetura do ser.” (LACADÉE, 2011, p. 60). E com isso, o sujeito pode encontrar saídas que sejam menos destrutivas para ele e para os outros.

Nesse sentido, cabe a uma política pública de atendimentos a adolescentes se reinventar a cada encontro com o adolescente, despertando neles, como nos orientou Freud, “o desejo de viver [...], lhes oferecer sustentação e ponto de apoio numa época de suas vidas em que eles são pressionados, pelas condições de seu desenvolvimento, a afrouxar sua relação com a casa parental e com sua família.” (FREUD, 1910-1996, p. 243).

Um outro ponto que destacamos dos casos e do filme é que, nesse momento em que o real da puberdade irrompe e que se escancara na experiência de risco, os adolescentes encontram alguma forma de igreja ou religião. Alguns falam de revelação, outros de salvação. Mas qual é o estatuto desse encontro? Estaria esse encontro num registro da ordem de uma ficção, de acesso a uma verdade? Ou do lado de uma ordem de ferro, que nomeia para o pior, que coloca o sujeito num lugar para cumprir uma revelação de morte?

Estas são perguntas que nos instigaram durante o percurso, mas que ficarão para uma futura investigação.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEM, Giorgio. **Homo sacer: o poder soberano e a vida nua I**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.
- ALBERTI, Sônia. **Esse sujeito adolescente**. Rio de Janeiro: Editora Contracapa, 2009.
- BARRETO, Francisco Paes. **Ensaio de psicanálise e saúde mental**. Belo Horizonte: Scriptum livros, 2010.
- BRANDÃO, Mônica (Coord.). **Medidas socioeducativas em meio aberto: a experiência de Belo Horizonte**. Metodologia. Belo Horizonte: Santa Clara, 2010. v.1.
- BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 10 jun. 2106.
- BRASIL. **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 20 mar. 2017.
- BRASIL. **Política Nacional de Assistência Social**. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://sbgg.org.br/wp-content/uploads/2014/10/politica-nacionalassistenciasocial.pdf>>. Acesso em: 26 maio 2017.
- BRAUNSTEIN, Néstor. **Gozo**. São Paulo: Escuta, 2007.
- BROUSSE, Marie-Hélène. **El superyó, del ideal al objeto: perspectivas políticas, clínicas y éticas**. Córdoba: Babel Editorial, 2011.
- BUTLER, Judith. **Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- CERQUEIRA, Daniel et al. **Atlas da Violência 2017**. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/2/2017>>. Acesso em: 8 jun. 2017.
- CONSELHO NACIONAL DA JUVENTUDE. **Política Nacional da Juventude**. Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm>. Acesso em: 15 mar. 2017.
- DUARTE, Luis Fernando Couto. **Quando o adolescente mata: uma perspectiva clínica**. 2016. (Mestrado). Promoção da Saúde e Prevenção à Violência. Belo Horizonte.
- FERRARI, Ilka. Agressividade e Violência. **PSIC. CLIN.** Rio de Janeiro, v. 18, n. 2. 2006, p. 49-62. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pc/v18n2/a05v18n2.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2017.
- FERREIRA, Cristiana Miranda Ramos. **Apresentação de paciente:(Re) Descobrimo a dimensão clínica**. 2006. 169f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

FIGUEIREDO, Ana Cristina; VIEIRA, Marcus André. Psicanálise e ciência: uma questão de método. In: BEIVIDAS, Waldir. **Psicanálise, pesquisa e universidade**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2002, p.13-33.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Brookman, 2004.

FREDA, Hugo. O Adolescente Freudiano. In: ALBERTI, Sonia (Org.). **Adolescência: o despertar**. Rio de Janeiro: Escola Brasileira de Psicanálise, 1996, p. 21-29.

FREUD, Sigmund. Além do princípio do prazer. In: _____. **Edição Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1920-1996. v. 18. p. 13-75.

_____. Algumas reflexões sobre a Psicologia Escolar. In: _____. **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1914-1996. v. 13. p. 247-250.

_____. Construções em Análise. In: _____. **Edição Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1937-1996. v. 23. p. 275-287.

_____. Contribuições para uma discussão acerca do Suicídio (1910). In: _____. **Edição Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1910-1996, v. 11. p. 243- 244.

_____. O ego e o id. In: _____. **Edição Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1923-1996. v. 19. p. 33-51.

_____. Recordar, repetir e elaborar. In: _____. O caso de Schreber, artigos sobre técnica e outros trabalhos. **Edição Standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1914-1996, v. 11. p. 161- 174.

_____. Reflexões para os tempos de Guerra e Morte. In: _____. **Edição Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1915-1996. v. 14. p. 283-312.

_____. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In: _____. **Edição Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1905-1996. v. 7. p. 119-231.

GARCIA, Célio. **Uma questão de lógica? Do singular ao universal (para todos)**. 2012. Disponível em: <http://ebp.org.br/wpcontent/uploads/2012/08/Celio_Garcia_Uma_questao_de_logica1.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2017.

GREISER, Irene Beatriz. O psicanalista frente aos sintomas sociais. **aSEPHallus**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, p. 12-47, maio/out. 2008.

HEFEZ, Serge. “Le rêve d’un autre monde”. Entrevista por Clotilde Léguil. **Mental**, Paris, n. 35, p. 77-92, janv. 2017.

JIMENEZ, Stella. O declínio da adolescência. In: ALBERTI, Sonia (Org.). **Adolescência: o despertar**. Rio de Janeiro: Escola Brasileira de Psicanálise, 1996, p. 42-47.

KEHL, Maria Rita. A juventude como sintoma da cultura. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Org.). **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. Disponível em: <<http://coordenacaopedagogicaced4guara.blogspot.com.br/2012/04/juventude-como-sintoma-da-cultura-maria.html>>. Acesso em: 17 abr. 2017.

LACADÉE, Philippe. **Considerações sobre a agressividade e violência**. In: CONGRESSO NACIONAL DE SAÚDE DA FACULDADE DE MEDICINA DA UFMG, 3., 2014. Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, 2014.

_____. **O Despertar e o Exílio: ensinamentos psicanalíticos da mais delicada das transições, a adolescência**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2011.

LACAN, Jacques. Agressividade em Psicanálise. In: _____. **Escritos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1948-1998, p. 104-126.

_____. **O Seminário, livro 1: os escritos técnicos de Freud**. Rio de Janeiro: Zahar, 1953-1986, p. 107-127.

_____. **O Seminário, livro 20: mais ainda**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972-1985.

_____. **O Seminário, livro 21: Le non-dupes errent**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973-1974. Inédito.

_____. O sujeito e o Outro (I): a alienação. In: _____. **O Seminário, livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1964-2008, p. 199-210.

_____. Passagem ao ato e acting out. In: _____. **O Seminário, livro 10: a angústia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1962-2004, p. 128-145.

_____. Prefácio a o despertar da primavera. In: _____. **Outros Escritos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1974-2003, p. 557-559.

LAURENT, Eric. Alienação e Separação I e II. In: FELDSTEIN, Richard; FINK, Bruce. JAANUS, Maire. (Org.). **Para ler o Seminário 11 de Lacan: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar. 1997, p. 31-51.

_____. **Transformamos o corpo humano num novo Deus**. Entrevista concedida a Virginia Arce. 2009. Disponível em: <http://ea.eol.org.ar/04/pt/template.asp?lecturas_online/textos/laurent_hemos_transformado.html>. Acesso em: 9 jun. 2017.

LE BRETON, David. **Condutas de risco: dos jogos de morte ao jogo de viver**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

_____. O risco deliberado: sobre o sofrimento dos adolescentes. **Política e Trabalho:**

Revista de Ciências Sociais, João Pessoa, n. 37, p. 33-44, out. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/politicaetrabalho/article/view/14841>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

_____. **Uma breve história da adolescência**. Belo Horizonte: Editora PUC MINAS, 2017.

LEÓN, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In: FREITAS, Maria Virgínia de (Org.). **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação educativa. 2005. Disponível em: <http://www.bibliotecaacaoeducativa.org.br/dspace/bitstream/123456789/2344/1/caderno_Ju v.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2017.

MENDES, Aline. **O efeito-equipe e a construção do caso clínico**. Curitiba: CRV, 2015.

MILLER, Jacques-Alain. **Em direção à adolescência**. Disponível em: <<http://minascomlacan.com.br/publicacoes/em-direcao-a-adolescencia/>>. Acesso em: 16 jul. 2016.

_____. A arte do diagnóstico: o rouxinol de Lacan. **Curinga**, Belo Horizonte, n. 23, p.15-33, nov. 2006.

_____. Os seis paradigmas do gozo. **Opção Lacaniana online**, v. 3, n. 7, p. 1-49, 2012. Disponível em: <http://opcaolacanianana.com.br/pdf/numero_7/Os_seis_paradigmas_do_gozo.pdf>. Acesso em: 23 maio 2017.

MINAYO, Maria. Cecília. Souza. Violência Social sobre a Perspectiva da Saúde Pública. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, n. 10, 1994, p. 07-18.

NASCIMENTO, Marcos. Bucão. Alienação, separação e travessia da fantasia. **Opção Lacaniana Online nova série**, v. 1, n. 1, mar. 2010. Disponível em: <http://opcaolacanianana.com.br/pdf/numero_1/Aliena%C3%A7%C3%A3o_separa%C3%A7%C3%A3o_e_a_travessia_da_fantasia.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2017.

PIMENTA FILHO, Jorge. Adolescente: um sujeito em questão. **Phoenix – Revista de Psicanálise da Delegação Paraná**, Curitiba, n. 4, p. 79-86, 2004.

REICHENHEIM, Michael Eduardo et al. Violência e lesões no Brasil: efeitos, avanços alcançados e desafios futuros. **Lancet** [S.l.], p. 75-89, 2011. Disponível em: <http://www.escoladesaude.pr.gov.br/arquivos/File/Material_1_violencia_lancet.pdf> Acesso em: 18 mar. 2017.

REIS, Rejane. **O Genocídio dos Adolescentes Negros no município de Belo Horizonte: quem importa?** 2017. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: veredas**. 22. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. 440p.

STEVENS, Alexandre. Adolescência, sintoma da puberdade. **Revista Curinga**, Belo Horizonte, n. 20, 2004.

TEIXEIRA, Antônio. **Metodologia em ato**. Belo Horizonte: Scriptum livros, 2010.

TURATO, Egberto. Ribeiro. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas**. Petrópolis: Vozes, 2003.

TURINETTO COCOZ, Wilma. A clínica dos adolescentes: entradas e saídas do túnel. **Revista Almanaque Online**, Belo Horizonte, n. 16. p. 3. Disponível em: <<http://almanaquepsicanalise.com.br/a-clinica-dos-adolescentes-entradas-e-saidas-do-tunel/>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

VIGANÓ, Carlo. A construção do caso clínico em saúde mental. **Revista Curinga**, Belo Horizonte, n.13, 1999.

WAISELFISZ, Júlio Jacobo. **Mapa da Violência 2013: mortes matadas por arma de fogo**. CEBELA - Centro Brasileiro de Estudos Latinos - Americanos. Disponível em: <http://mapadaviolencia.org.br/pdf2013/MapaViolencia2013_armas.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2015.

WEDEKIND, Frank. **O despertar da primavera**. 3. ed. Lisboa: Editora Estampa, 1891-2008.

ZENONI, Alfred. **De La supervision comme reunion clinique** Disponível em: <<http://www.europsychoanalysis.eu/de-la-supervision-comme-reunion-clinique-alfredo-zenoni-bruxelles-capitale/>>. Acesso em: 25 abr. 2017.

ZIZEK, Slavoj. **Acontecimento: uma viagem filosófica através de um conceito**. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

_____. **Violência: seis reflexões laterais**. São Paulo: Boitempo, 2014.