



ADOLESCER 2019

I CONGRESSO de ADOLESCÊNCIA da UFG

ANAIS DO CONGRESSO

COMISSÃO ORGANIZADORA CEPEA/FE/UFG:

Dr. Altair José dos Santos

Dra. Mariana de Oliveira Lopes Barbosa

Ma. Isabela Rosa de Oliveira

Ma. Lara Percílio Santos

Ma. Rúbia Cassia de Oliveira

Esp. Camila Nogueira do Nascimento





CONSELHO EDITORIAL

Presidente

Antonio Almeida (*in memoriam*)

Coordenação da Editora Kelps

Waldeci Barros

Leandro Almeida

Conselho Editorial

Prof. Dr. Angel Marcos Dios (Universidad Salamanca – Espanha)

Prof. Dr. Antonio Donizeti Cruz (UNIOESTE, PR)

Profa. Dra. Bertha Roja Lopez (Universidad Nacional do Peru)

Profa. Dra. Berta Leni Costa Cardoso (UNEB)

Escritor Brasigóis Felício (AGL)

Prof. Dr. Divino José Pinto (PUC Goiás)

Profa. Dra. Catherine Dumas (Sorbonne Paris 3)

Prof. Dr. Francisco Itami Campos (UniEVANGÉLICA e AGL)

Prof. Dr. Iêdo Oliveira (UFPe)

Profa. Dra. Ivonete Coutinho (Universidade Federal do Pará)

Profa. Dra. Lacy Guaraciaba Machado (PUC Goiás)

Profa. Dra. Maria de Fátima Gonçalves Lima (PUC Goiás e AGL)

Profa. Dra. Maria Isabel do Amaral Antunes Vaz Ponce de Leão

(Universidade Fernando Pessoa. PT)

Escritora Sandra Rosa (AGNL)

Profa. Dra. Simone Gorete Machado (USP)

Escritor Ubirajara Galli (AGL)

Escritor revisor Prof. Me. Antônio C. M. Lopes

Altair José dos Santos

Organizador

ANAIS DO I CONGRESSO
DE ADOLESCÊNCIA DA UFG

Goiânia - GO

Kelps, 2019

Copyright © 2019 by Altair José dos Santos (Org.)

Editora Kelps
Rua 19 nº 100 – St. Marechal Rondon
CEP 74560-460 – Goiânia – GO
Fone: (62) 3211-1616
E-mail: kelps@kelps.com.br
homepage: www.kelps.com.br

Programação visual

Tatiana Lima

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP
Bibliotecário responsável legal: Dartony Diocen T. Santos CRB-1 (1ª Região) 3294

SAN	Santos, Altair José dos Santos.
ana	Anais do I Congresso de Adolescência da UFG / Altair José dos Santos (org). - Goiânia: Kelps, 2019.
	218 p.:il.
	ISBN: 978-85-400-3186-9
	1. Literatura brasileira. II. Título.

DIREITOS RESERVADOS

É proibida a reprodução total ou parcial da obra, de qualquer forma ou por qualquer meio, sem a autorização prévia e por escrito do organizador. A violação dos Direitos Autorais (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Impresso no Brasil
Printed in Brazil
2019

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	9
O MAL-ESTAR NO PROCESSO DA ADOLESCÊNCIA.....	11
ADOLESCÊNCIA E OUTRO “CORINGA”: FANTASIAS DE VILANIA.....	17
EXPERIÊNCIA DO AMBULATÓRIO DE ADOLESCENTES DO HOSPITAL DAS CLÍNICAS DA UFG.....	25
DO CORTE À PALAVRA: CONTORNO SIMBÓLICO NUM CASO DE AUTOMUTILAÇÃO.....	32
ADOLESCÊNCIA, FILIAÇÃO E SOFRIMENTO PSÍQUICO: ENTRE VICISSITUDES DO VÍNCULO.....	38
SILÊNCIO E PALAVRA – JOGOS E AVATARES NA CLÍNICA COM ADOLESCENTES.....	47
ENSAIO-ESCUITA NA ADOLESCÊNCIA.....	55
ATRAVessar a ADOLESCÊNCIA: ASSEGURANDO-SE COM DIAGNÓSTICOS E MEDICAMENTOS? OU COM O NÓ?.....	63
O DESPERTAR DA PRIMAVERA EM PLENO VERÃO.....	72
UMA ANÁLISE DO DESEJO NO CONTO “PEQUENO MONSTRO”, DE CAIO F. ABREU: IDEAL DO EU E ADOLESCÊNCIA.....	79

A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA ESTRANGEIRA NA FORMAÇÃO DO ADOLESCENTE	87
PATERNIDADE PRECOCE: O DRAMA DO PAI ADOLESCENTE	94
RELATO DE EXPERIÊNCIA: UMA ANÁLISE TRANSCULTURAL DO CONTEXTO DA ADOLESCÊNCIA.....	102
A EDUCAÇÃO ESCOLAR DAS ADOLESCENTES EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE POR MEIO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA	110
JOVENS INFRATORES NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA ANTERIOR AO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: ALGUNS ASPECTOS HISTÓRICOS.....	118
A INTROJEÇÃO DA LEI E O ADOLESCENTE AUTOR DE ATO INFRACIONAL.....	126
O CONTEXTO FAMILIAR DE JOVENS INFRATORES NO MUNICÍPIO DE GOIÂNIA.....	133
O SENTIDO DA FAMÍLIA PARA O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI.....	143
MEMORIAL 25 DE MAIO – RELATO DE EXPERIÊNCIA DO CEPEA NO CASO CIP	163
RELATO DE EXPERIÊNCIA: OFICINA SOBRE SEXUALIDADE E PRÁTICAS SEXUAIS SEGURAS COM	

AS ADOLESCENTES DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO DE GOIÁS	170
FUNÇÃO PATERNA E ESTRUTURAÇÃO PSÍQUICA: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENTENDIMENTO DO ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI	179
INTEGRAÇÃO SAÚDE E EDUCAÇÃO NO ATENDIMENTO A ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI	186
PROJETO “TÁ LIGADO? - UMA POLÍTICA INTERSETORIAL E INTEGRAL PARA A SAÚDE DO ADOLESCENTE EM GOIÁS	195
AS LINGUAGENS-MEME: EUROCENTRISMO E RACISMO TRAVESTIDOS DE HUMOR EM REDES SOCIAIS.....	203
AUTOMUTILAÇÃO NA ADOLESCÊNCIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA	212

APRESENTAÇÃO

O *Adolescer 2019 – I Congresso de Adolescência da UFG* expressa uma concepção de adolescência como fenômeno forjado na modernidade, fortemente determinado pela forma de organização política, econômica e cultural da sociedade. Nesse sentido, compreender a adolescência implica conhecer as bases históricas de sua constituição, com suas dinâmicas objetivas e subjetivas.

A adolescência – “hora estranha e ambígua em que se fecham as cortinas do céu e se iluminam as cidades” (Baudelaire) – é o tempo de realizar ensaios e experiências acerca do viver criativamente. Atualmente, todos os que lidam com adolescentes, seja na prática clínica, socioeducativa, na vida escolar e familiar cotidianas, etc. são desafiados a compreender uma realidade que parece metamorfosear e que recusa dar-se a conhecer. É nesse sentido que o Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão de Adolescentes (CEPEA/FE/UFG) propõe o *Adolescer 2019*: busca-se com este evento, criar espaços de socialização e de troca de saberes. Os objetivos desse intercâmbio são ampliar o conhecimento acerca das subjetividades adolescentes e contribuir para a apropriação desse conhecimento por parte da sociedade.

Comissão Organizadora:

Altair J. Santos / Rúbia de Cássia Oliveira

Isabela de Oliveira Rosa / Camila Nogueira do Nascimento

Mariana Lopes Barbosa / Lara Percílio Santos

EIXO TEMÁTICO: O ADOLESCENTE E A CLÍNICA

O MAL-ESTAR NO PROCESSO DA ADOLESCÊNCIA

Isabella Peixoto Mundim/PUC-GO
(isabellapmundim@gmail.com)

Em “O Mal-Estar na civilização”, obra escrita em 1929, Sigmund Freud investiga os conflitos existentes entre o indivíduo e a sociedade. Nesse contexto, o autor não distingue os conceitos de civilização e cultura, e entende a civilização como tudo aquilo que diferencia o homem da vida animal. Compreende que, o conflito existente entre as exigências da pulsão e as da civilização, produz nos seres humanos um mal-estar.

Para Freud, o sofrimento advém das vias do corpo, do mundo externo e das relações com outros seres humanos. Nessa perspectiva, o presente trabalho investiga os conflitos vividos no processo da adolescência, visando compreender a especificidade das oposições entre as exigências pulsionais e culturais nesse tempo da vida, segundo Freud.

Se a civilização impõe sacrifícios tão grandes, não apenas à sexualidade do homem, mas também à sua agressividade, podemos compreender melhor porque lhe é difícil ser feliz nessa civilização. Na realidade, o homem primitivo se achava em situação melhor, sem conhecer restrições de instinto. Em contrapartida, suas perspectivas de desfrutar dessa felicidade, por qualquer período de tempo, eram muito tênues. O homem civilizado trocou uma parcela de suas possibilidades de felicidade por uma parcela de segurança (Freud, 1930. p.31).

Para Freud, agressividade e sexualidade são dois conceitos que caminham juntos, ele compreende o primeiro como um dos componentes da pulsão sexual. A agressividade, portanto, comparecerá, por exemplo, na manifestação do desejo do sujeito que, no entanto, é reprimido para que possa conviver em sociedade.

Embora não seja um conceito da Psicanálise e, para Freud, o sujeito trabalhador em análise seja o sujeito do inconsciente, independente da faixa cronológica, a adolescência e esse processo de transição, acarretam implicações relevantes na vida do sujeito. Nesse momento, o conflito entre as exigências pulsionais e civilizatórias parece ocorrer de maneira ainda mais enérgica. Ainda que não trate especificamente do tema, Freud aborda a puberdade em diversos momentos de sua obra e a entende como evento orgânico que faz o sujeito adolecer.

De acordo com Santos (2014), o fenômeno da adolescência não é simplesmente uma fase natural da vida humana. A adolescência, como a conhecemos, é um fenômeno da Modernidade. “Em sua plasticidade, a adolescência é um fenômeno historicamente construído de acordo com as necessidades e contingências do mundo moderno” (SANTOS 2014, p.59.). Ainda que a puberdade seja um fator universal.

No artigo Três Ensaios Sobre a Teoria da Sexualidade, publicado em 1905, Freud propõe a ampliação do conceito de sexualidade, essa que não se restringe ao genital e é de suma importância em todas as atividades humanas. Em suas descobertas em relação ao tema, Freud afirma que a função sexual existe desde o início da vida e que, portanto, a vida sexual adulta vem a ser guiada pelos sinais de uma sexualidade infantil.

Freud caracteriza a vida sexual infantil como essencialmente autoerótica, ou seja, seu objeto de prazer encontra-se no próprio

corpo. Já na adolescência, o objeto de desejo se altera, não está mais presente no próprio corpo, mas em um objeto fora do sujeito, externo a ele. Nesse momento, a busca pelo objeto se dá no outro, em relações interpessoais.

De forma complementar às obras de Sigmund Freud, em 1974, no texto “Prefácio a ‘O despertar da primavera’”, Jacques Lacan fala sobre o tema da sexualidade na adolescência, a partir da peça de Frank Wedekind, que fala sobre um grupo de adolescentes e suas primeiras descobertas sexuais. A trama trata de temas como masturbação, aborto, estupro, pedofilia e suicídio. A peça faz críticas a sociedade alemã do fim do século XIX, que possuía uma cultura que oprimia a sexualidade de maneira veemente. Em seu texto, Lacan articula o “despertar” da sexualidade como sendo angustiante para todos.

O presente trabalho, além de propor um aprofundamento teórico acerca do mal-estar no processo da adolescência, pretende relacionar a teoria psicanalítica a dois casos clínicos, que foram atendidos no Centro de Estudos, Pesquisas, e Práticas Psicológicas (CEPSI) da PUC de Goiás. Instituição que possui como objetivo oferecer atendimento psicológico à população de modo geral, sobretudo de baixa renda.

Pretende-se entender através da clínica psicanalítica, de que maneira esse mal-estar, típico da condição conflituosa do homem em sua relação com a cultura, aparece no discurso adolescente, percebendo o sujeito em sua singularidade e também o compreendendo como membro da sociedade contemporânea.

Os adolescentes participantes desta pesquisa estão recebendo atendimento desde o início do ano letivo de 2017, com faixas etárias de 17 e 18 anos, pertencem à mesma classe social. Jorge e Eduarda (nomes fictícios) são adolescentes trabalhadores, o que significa que, para eles, o sofrimento irá se estender e ser potencializado pelas

exigências sócio-econômicas. Esses adolescentes devem cumprir os requisitos de um trabalho e responder às exigências do mundo adulto quando ainda não são.

Compreendendo o contexto social em que os sujeitos estão inseridos, é possível afirmar que para alguns adolescentes, a experiência do adolecer se dá de maneira diferente. Ocorre nesses casos, uma antecipação da passagem da infância para a vida adulta. O adolescente trabalhador se vê pressionado pelas próprias condições sociais e pelas exigências delas advindas.

No discurso de Jorge, que além de trabalhador cursa o ensino médio em uma escola pública, agressividade e cansaço aparecem frequentemente como queixa. “Me falta paz, eu não ando me sentindo em paz. Queria poder viver sem preocupações, sem aquela carga toda em cima de mim. Eu preciso de tempo pra resolver essa bagunça, mas tá tudo corrido, é muita cobrança.”

Ainda em alusão à obra freudiana, “O mal-estar na civilização”, Freud, demonstra que o recalque e a sublimação das pulsões sexuais e agressivas, bem como sua canalização para o mundo do trabalho, constituem as principais causas das doenças psíquicas de nossa época.

A modernidade significou uma ruptura com os padrões medievais de organização social e essa ruptura se estende a todos os aspectos imagináveis da sociedade. É uma mudança que atinge todo o homem, pois sua forma de ver, de pensar, de agir, de sentir é gradualmente transformada (SANTOS 2014 p.60).

Pode-se afirmar que, as transformações advindas da modernidade, colaboram para o adoecimento do sujeito. Uma vez que os estímulos provocados por uma sociedade de consumo, colocam os adolescentes como foco de seus reclames.

Eduarda chega ao CEPSI com o diagnóstico de anorexia, transtorno considerado um dos males da contemporaneidade. Em seu discurso na clínica, por vezes infantil, está presente uma constante demanda de amor do outro, que entra em conflito direto com aquilo que se espera do tornar-se adulto. A morte da mãe e o abandono do pai representam para ela, perdas significativas no real. “Parece que quando eu perdi a minha mãe, eu perdi o meu pai junto, e é como se a minha felicidade tivesse morrido.”

Estão presentes no discurso da adolescente, práticas de automutilação, Eduarda trazia em sua fala que preferia sentir as dores físicas promovidas por ela, do que as dores que sentia “por dentro”.

“Quando eu ficava muito triste, eu fazia de tudo pra aquilo ali passar logo, já peguei um ferro quente de passar roupas e queimei a minha perna, já cortei o meu braço com um pedaço de vidro, é que era melhor sentir isso, do que as dores que eu sentia por dentro” (Eduarda, 18 anos).

Os adolescentes escutados revelam em seu discurso que estão submetidos a dolorosas exigências culturais e sofrem de diversas formas de violência, implícita e/ou explicitamente, experimentando em suas vidas o mal-estar próprio da condição humana e, mais especificamente, desse tempo da vida, no qual o despertar da sexualidade é causador de angústia. Como efeito desse mal-estar, diversos sintomas comparecem na vida do adolescente, revelando modos singulares de lidarem com as exigências culturais e as transformações subjetivas.

Embora incipiente, o presente trabalho ainda pretende aprofundar as investigações acerca do mal-estar no processo da adolescência. Através da continuidade prática dos casos estudados na clínica, sustentados pela teoria psicanalítica.

BIBLIOGRAFIA

Freud, S. (1996a). *O mal-Estar na civilização* (Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol. 21). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1929).

Freud, S. (1996a). *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. In S. Freud, Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud (Vol. 7, pp. 119-229). Rio de Janeiro, RJ: Imago. (Trabalho original publicado em 1905)

Lacan, J. (1974). *Prefácio a o despertar da primavera*. In Vera Ribeiro (Trad.), *Outros escritos*. (pp. 557-559). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. (Publicado originalmente em 1974).

SANTOS, Altair José dos. *A identificação e o adolescente autor de homicídio*. 2014. ix, 204 f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica e Cultura)—Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

ADOLESCÊNCIA E OUTRO “CORINGA”: FANTASIAS DE VILANIA

André Luiz Pacheco da Silva

(psi.pachecosilva@gmail.com)

Elizabeth Cristina Landi de Lima e Souza/UFG

(elizabethclandi@gmail.com)

“Pobre Yorick! Conheci-o, Horácio;

um sujeito de chistes inesgotáveis e de uma fantasia soberba!”

(Hamlet, Ato V, Cena I)

Em seus *Três ensaios*, Sigmund Freud elabora os caminhos do desenvolvimento da sexualidade desde a infância até a puberdade, destacando sua observação das transformações próprias desta última, período em que o objeto sexual seria reeleito e uma primazia dos genitais seria instaurada em contraponto à predominância das zonas erógenas polimorfas da infância (Freud, 1905/1996). Nessa fase, a castração reaparece ao sujeito, colocando em evidência a inexistência de um saber que dê conta do encontro com o outro sexo, forçando a construção na singularidade de uma saída, de uma forma de organizar a própria realidade. É nessa operação que consiste a adolescência: a produção sintomática da puberdade (Stevens, 2004). Ou ainda, como afirma Lacadée (2012, p. 253), “adolescência é, antes de tudo, um significante do Outro que, desde o final do século XIX, serve para designar esse momento particular da vida que resulta de um tempo lógico próprio a cada um”.

Sobre esse estranho momento, Rosa & Vicentin (2012, p. 41) afirmam que “a construção da subjetividade fica articulada aos laços sociais possíveis em dados grupos sociais, podendo promover mudanças estruturais e/ou vinculações a laços sociais perversos”. Miller (2016) vai ao encontro disso ao apontar que ao adolescente se apresentam formas sintomáticas como possibilidades de se fazer laço social, sendo a toxicomania e a delinquência exemplos desse proceder. Também a agressividade surge como elemento a ser destacado. Segundo Santos (2012), o adolescente se direciona violentamente àquele que toma imaginariamente como vilão de sua história.

Esta comunicação é baseada na experiência clínica com o analisante Yorick (nome fictício), então com quinze anos, filho de pais separados, cuja fala é permeada de conteúdos dotados de agressividade. Chegou ao Centro de Estudos, Pesquisa e Prática Psicológica (CEPSI) da PUC Goiás por iniciativa de sua mãe sob alegação de que a convivência em casa estava difícil. Na primeira entrevista, o adolescente afirmou que não tinha motivos próprios para atendimentos psicológicos, porém falou do desconforto em relação ao seu pai e concordou em retornar para uma segunda sessão. A partir de então, manteve frequência regular.

Noutro encontro, o paciente disse que vínculos se estabelecem através da troca e, sendo assim, faz o possível para ser aquele a quem se deve algo, visando ocupar um lugar de superioridade na relação com o outro. Falou sobre como era desagradável o relacionamento com o pai, que somente procurava o adolescente quando precisava de alguém para realizar alguns serviços de secretariado. Contou que se sentia muito incomodado com a posição submissa a que era obrigado diante de seu pai, uma vez que lhe fazia muitos favores e não lograva compensação. Ao ser perguntado como gostaria que fosse o retorno, respondeu que esperava “reconhecimento”, embora tenha

dito que não almejava o amor paterno. Nesse momento, construiu uma metáfora colocando-se como súdito do pai, um rei “absoluto, impossível de ser destronado; que ofusca o brilho de seus súditos”. Perante a impossibilidade de concretizar seu desejo de depor o pai restou-lhe a opção de ter o seu próprio reino e, então, poder alcançar uma “posição de igualdade”. Comparou-se ao genitor e disse que, diferente dele, seria “reconhecido como digno da realeza”. Quando indagado do que provinha tal autoridade, respondeu: “não sei... não veio do meu pai... é simplesmente o meu destino”.

Além disso, o adolescente falou que “é melhor ser temido a ser amado” e discorreu sobre sua preferência por ícones da vilania em detrimento de heróis, mencionou que o seu favorito era o Coringa, maior inimigo do Batman. Afirmou ser o vilão um incompreendido: “se soubessem pelo que ele passou, saberiam como é difícil aguentar, como é estar no limite... dá pra aguentar até certo ponto, mas depois tudo pode mudar numa fração de segundos”. Ao ser pontuada a relação entre o que foi dito e a pessoa do analisante, este se surpreendeu e pôs-se a traçar paralelos entre si e o vilão: sua raiva seria equivalente à loucura do Coringa, posto que, somente enraivecido é que conseguia se dispor à ação visando solucionar suas insatisfações.

Nas sessões subsequentes, trouxe dois sonhos. No primeiro, alguns vilões da ficção pelos quais tem apreço lhe olhavam com “ódio, porém sorrindo”, enquanto zombavam dele. Todos os personagens apontavam para algo às suas costas que ele não conseguia se virar para ver porque estava paralisado de medo. Interrogado sobre o que seria isso que tinha sido apontado, afirmou não saber do que se tratava, mas logo em seguida respondeu que era algo desconhecido sobre a sua infância que ele não gostaria de revisitar. No segundo sonho, a mesma cena, mas dessa vez ele se vira para trás e vê “outro” Yorick. Após um momento de silêncio, acrescenta: “não sei por

que, mas veio na minha cabeça que era de uns dez mil anos atrás!”. Este outro, com “os olhos tristes, mas sorrindo”, teria dito que ele estava “olhando para trás de novo”, é então que o Coringa retira o próprio rosto que na verdade era uma máscara, seguido pelos outros personagens. Yorick se vê com uma máscara em mãos e ao colocá-la tem a sensação de ter introjetado todos os vilões, porém haveria ainda “uma parte que falta”.

No que se refere a essa “parte”, comentou que lhe faltava um “outro eu... um eu imperador” que não fosse impedido por sua “consciência”, uma vez que seria um “imperador mal e vingativo”. A partir do significante “imperador”, o analista convoca o sujeito à associação livre. O analisante expõe sua “vontade de causar dor no outro, de fazer imperar a dor” e seu prazer em “ver o circo pegar fogo”. Quando indagado sobre quem está no circo, a primeira resposta é “o palhaço”, ao que o analista devolve “e quem é o palhaço nessa história?”, tendo como retorno “o Coringa... ah... e sou eu, né?”. Assim é encerrada a sessão.

Posteriormente, anunciou uma sequência de contradições. Falou que preferia “ficar doente a depender do pai” e em seguida disse que o seu “pai é como uma doença”. Em seguida, disse que se sentia mais próximo de um “outro eu, mais perverso” e que este seria o seu “ser ideal, o capaz de resolver tudo” na radicalidade do ato, mas mantinha uma posição de procrastinador e impotente diante da contingência, embora convicto de que “evitar o problema é uma solução”. Assim que foram pontuados as contradições e o consequente ciclo sem fim, o adolescente ponderou que “não queria quebrar o ciclo”. O analista encerra a sessão.

No encontro seguinte, o paciente relata que, após o corte da sessão, ficou com dor de cabeça e sem conseguir parar de pensar no que foi dito até encontrar uma distração. Inesperadamente, falou que

seu “lado bom e civilizado” havia aflorado e o considerou como uma alternativa para as suas vicissitudes. No entanto, declarou que “seu eu verdadeiro está preso numa cadeia” e só poderia ser libertado através de sua raiva, que defendeu de forma atrapalhada até finalmente dizer que “o lado civilizado se faz de fraco, mas na verdade ele é o mais forte”. Mais um corte de sessão.

A descoberta de Freud (1905/1996) da disposição perverso-polimorfa da sexualidade não só aponta a aproximação entre os mecanismos das perversões com a formação de sintomas neuróticos que desemboca no registro da neurose como negativo da perversão, mas também indica que essa associação serviria para revelar a estrutura das fantasias inconscientes, conforme Lacan (1958-59/2016). Assim, a pulsão não é uma perversão, mas a sexualidade humana é dotada de uma tendência perversa que insiste em satisfazer-se à revelia dos entraves da lei simbólica.

Ao apresentar a cena fantasística em *Bate-se numa criança*, Freud (1919/2016) aborda a emergência de uma perversão infantil que, por sua vez, poderia chegar à maturidade caso não fosse recalçada, transformada via sublimação ou substituída por uma formação reativa. No primeiro momento, pode-se dar à cena a legenda “meu pai bate em outra criança, porque só ama a mim”, evidenciado que o amor edipiano está no cerne; no segundo, a criança que apanha é a que fantasia; no terceiro, quem bate é uma figura de autoridade indiferenciada e a criança que fantasia não está mais na cena senão pelas inúmeras outras que apanham e que lhe são substitutas. O primeiro e o último estágios se assemelham, sendo o último dotado de teor sádico com vestígios do inicial. Na fase intermediária, tem-se a revelação, via construção em análise, de uma posição masoquista pois aquele que fantasia é quem sofre o castigo. No entanto, a leitura freudiana indica que é o amor que está em jogo, porque o apanhar é

derivado do amor incestuoso para com o pai. Lacan (1958-59/2016, p. 465) ressalta que nesse ponto se trata “da ambivalência, ou mais precisamente, da ambiguidade inerente ao ato da pessoa autoritária, o pai no caso, na medida em que o castigo é também reconhecimento”.

Se para Yorick, por um lado, permanece recalçada a face amorosa dessa ambivalência de tal forma que a expectativa de ser amado só pode ser sustentada quando ele se coloca como submisso em relação ao pai autoritário, por outro, diante da impossibilidade de fazer frente às imposições paternas, sua saída é tomá-lo como objeto de identificação e repetir com seus súditos seu destino de imperador, de vilão que põe fogo no circo e se queima de ódio. Freud (1921/1996) sublinha esse paralelismo entre processo identificatório e escolha objetal como via de mão dupla na qual tanto um objeto de identificação pode passar a ser amado, quanto o eu pode ser moldado segundo aspectos do objeto de amor, quando este sofre o trabalho do recalque.

Pode-se dizer que na sua fantasia, esteio de seu desejo, Yorick está situado em posições masoquista e sádica e com base nisso se estabelece como referência identificatória ao pai a imagem do perverso. A respeito deste, Laurent (1995) diz que apesar de estar trabalhando para o Outro, o neurótico crê que ele goza, que se diverte. Daí que em sua tentativa de recuperar o gozo perdido na castração, Yorick faz uso dessa fantasia perversa, mas como bom neurótico, “ele sonha com sua perversão” (Laurent, 1995, p. 204).

Considerando que uma análise só é possível ao passo em que se deriva um sintoma analítico do sintoma neurótico, cabe ao analista traçar a direção do tratamento com o cuidado de interrogar o sintoma do qual o analisante se queixa, recuperá-lo enquanto significante que o represente a fim de que se revele como “expressão da divisão do sujeito” (Quinet, 2009, p. 17). No caso de Yorick, ele chega trazido pela mãe,

aparentemente sem uma queixa própria, porém sem muita demora ele expõe sua ação sintomática e descreve o pai que se lhe apresenta como déspota a ser deposto, rival a ser eliminado. Ainda que exponha com dificuldade de simbolizar o seu lugar na relação com o Outro, o analisante aparece dividido na posição ora de súdito, submisso ao pai, ora de imperador, identificado a ele. Segundo Zanotti (2016), a falha do simbólico diante do horror à castração atualizado na puberdade propicia a inclinação ao ato por parte do adolescente como tentativa de evitar a angústia, isso porque Yorick tem rompantes de agressividade que o levam a atos de destruição de objetos e provocação do outro. Para o neurótico, a agressividade enquanto intenção aparece também como consequência da dificuldade de simbolizar na iminência de dizer alguma coisa.

Diante da agressividade e da tendência ao ato, a psicanálise se apresenta como uma possibilidade ao sujeito: ao ser convocado a falar livremente sobre aquilo que tem de sintomático, a recobri-lo com palavra; é-lhe oferecida a escuta, uma via de endereçamento da demanda ao Outro (Lacan, 1948/1998). Os atendimentos estão se configurando como espaço privilegiado de revestimento simbólico do real que atravessa o sujeito, visando não mais repetir o pai como seu Coringa favorito em sua fantasia de vilania, mas convocá-lo a uma aposta, a de se responsabilizar por seu desejo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Freud, S. (1905/1996). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Freud* (Vol. VII, pp. 117-229). Rio de Janeiro: Imago

Freud, S. (1919/2016). “Bate-se numa criança”: contribuição para o estudo da origem das perversões sexuais. In: *Neurose, Psicose, Perversão* (pp. 123-156). Belo Horizonte: Autêntica.

Freud, S. (1921/1996). Psicologia das massas e análise do ego. In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Freud* (Vol. XVIII, pp. 81-154). Rio de Janeiro: Imago

Lacadée, P. (2012). A clínica da língua e do ato nos adolescentes. *Responsabilidades, 1* (2), 253-268.

Lacan, J. (1948/1998). A agressividade em psicanálise. In: *Escritos* (pp. 104-126). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Lacan, J. (1958-59/2016). *O seminário, livro 6: O desejo e sua interpretação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Laurent, E. (1995). *Versões da clínica psicanalítica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Miller, J-A. (2016). Em direção à adolescência. *Opção Lacaniana, 72*, 20-30.

Quinet, A. (2009). *As 4+1 condições da análise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Rosa, M. D. & Vicentin, M. C. (2012) Os intratáveis: o exílio do adolescente do laço social pelas noções de periculosidade e irrecuperabilidade. In: R. Gurski (Orgs.), *Debates sobre a adolescência contemporânea e o laço social*. Curitiba: Juruá.

Santos, A. J. (2012). Adolescência e laço social contemporâneo: entre o gozo e a lei. *Revista de Psicologia, 1* (2), 82-87.

Stevens, A. (2004). Adolescência, sintoma da puberdade. *Revista Curinga, 20*, 27-39.

Zanotti, S. (2016). O adolescente e seus enlacs: considerações sobre o tempo. *Opção Lacaniana Online, 7* (20). Recuperado de http://www.opcaolacanianana.com.br/pdf/numero_20/O_adolescente_e_seus_enlaces.pdf

EXPERIÊNCIA DO AMBULATÓRIO DE ADOLESCENTES DO HOSPITAL DAS CLÍNICAS DA UFG

*Elisa Oliveira Dafico Pfrimer/UFG
(elisapfrimer@yahoo.com.br)*

Adriana Helena de Matos Abe/UFG

Maria Fernanda Fernandes da Silva/UFG

INTRODUÇÃO

Na adolescência, o acentuado e complexo processo de maturação corporal e psíquico vivenciado confere a essa faixa etária um aspecto preocupante de vulnerabilidade e demandas específicas na atenção à saúde. Mudanças significativas no perfil de morbimortalidade nesse grupo populacional têm sido observadas, com prevalência de problemas que poderiam ser evitados por medidas de promoção de saúde e prevenção de agravos, tais como causas externas (acidentes, suicídio e homicídio), cujas taxas são superiores às dos demais grupos populacionais e maiores que as causas de adoecimento endógenas. Outras questões de saúde, por exemplo, transtorno alimentar, gravidez não planejada e uso de drogas, são também frequentes. Essas situações, expressas por alarmantes indicadores epidemiológicos, causam preocupação e exigem a implementação urgente de políticas públicas que visem o desenvolvimento saudável dos adolescentes.

Esta preocupação levou à elaboração do §1º do artigo 227 da Constituição Federal de 1988: “O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança, do adolescente e do jovem”.

HISTÓRIA

Em 1983, iniciaram articulações para a estruturação de um órgão capaz de trabalhar questões que envolvem a adolescência em seus aspectos biológicos, culturais e sociais. Em 1984, o Departamento de Pediatria da Faculdade de Medicina da UFG iniciou o atendimento a adolescentes no ambulatório de Pediatria Geral.

Em 1988, o NECASA (Núcleo de Estudos e Coordenação de Ações para a Saúde do Adolescente) foi oficialmente criado como um programa de extensão da UFG, vinculado à Pró Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC).

Sua criação contribuiu para a estruturação do Ambulatório de Adolescentes no Hospital das Clínicas, em 1988 e 1989, que se constituiu como campo de estágio dos cursos de medicina, psicologia, serviço social e nutrição. Era formado por equipe de médicos, psicólogos, psicopedagogos, assistentes sociais, enfermeiros e nutricionistas. Oferecia atendimentos em clínica do adolescente, ginecologia, psiquiatria, psicoterapia, psicopedagógico, pedagógico, nutricional, terapia familiar. Havia também grupos com atividades formativas com adolescentes e grupos de pais.

Em março de 2007, o NECASA saiu das dependências físicas do Hospital das Clínicas, instalando-se em sua nova sede, na Alameda Botafogo, Centro.

Entre os anos de 2011 e 2012, o NECASA passou por um processo de reformulação organizacional, administrativa e regimental, desvinculando da PROEC e do Ambulatório de Adolescentes, passando à Faculdade de Educação/UFG. Passou a se chamar CEPEA.

Apesar das perdas que esta desvinculação representou para o atendimento interdisciplinar e integral, os profissionais do

Ambulatório de Adolescentes seguiram, com grandes esforços para conseguir garantir a assistência integral dos pacientes.

O AMBULATÓRIO DE ADOLESCENTES

O Ambulatório de Atenção Integral à Saúde do Adolescente do Hospital das Clínicas da UFG, em atividade desde 1988, presta atendimento a adolescentes, na faixa etária de 10 a 19 anos. É um centro de referência para atendimento do adolescente. A equipe atualmente é formada por: quatro médicos pediatras especializados no atendimento do adolescente (três professores da Faculdade de Medicina, uma médica pediatra do HC), uma nutricionista (professora da Faculdade de Nutrição) e uma psicóloga (da Seção de Psicologia do HC).

Hoje, funciona às quintas e sextas-feiras no período matutino. Os pacientes novos são encaminhados pelas unidades básicas da região metropolitana e dos municípios do interior do estado que se encontram pactuados com Goiânia, bem como de outros estados, onde não dispõem de serviços especializados no atendimento ao adolescente.

É campo de estágio de residentes de pediatria do HCUFG, Dona Iris e HMI e da residência multiprofissional. É, também, campo de estágio dos acadêmicos de medicina da UFG e de outras instituições.

Realiza atenção integral a saúde do adolescente na lógica da clínica ampliada e recebe pacientes com:

- Queixas neurológicas e psiquiátricas (cefaleias crônicas, déficits cognitivos, TDAH, dificuldades de aprendizagem, transtornos alimentares, transtornos de comportamento, transtornos de humor, transtorno de ansiedade, entre outros);

- Situações de comprometimento do desenvolvimento puberal (atraso puberal, baixa estatura, puberdade precoce);
- Situações de risco e vulnerabilidade (famílias disfuncionais, violência intrafamiliar, vítimas de abuso sexual, uso de drogas, ideação suicida, transgressões às leis);
- Alterações metabólicas (obesidade, desnutrição, síndrome metabólica);
- Doenças crônicas das diversas especialidades.
O atendimento é organizado da seguinte maneira:
- Consulta médica do adolescente em três tempos objetivando a assistência, promoção da saúde e redução de danos;
- Agendamento e atendimento da família ou responsável quando necessário para resolução da situação ou patologia do adolescente;
- Discussão de casos com equipe multiprofissional do ambulatório de adolescentes e encaminhamentos necessários;
- Encaminhamentos para especialidades e interconsultas quando necessários;
- Notificação de casos de violência.

ATUAÇÃO DA NUTRIÇÃO

A Nutrição atua por meio de um protocolo que inclui a escuta do paciente, em particular, e, posteriormente, do seu acompanhante.

São realizados os seguintes procedimentos durante a consulta:

- Avaliação antropométrica (peso, estatura, circunferências do braço, cintura, abdome, quadril); Aplicação da escala de imagem corporal;
- Anamnese detalhada (SOAP), na primeira consulta e anamnese alimentar nos retornos;
- Orientações nutricionais ao paciente e acompanhante;
- Cálculo de dieta individualizada para ser entregue no retorno;

- Discussão de casos com a equipe multiprofissional quando pertinente;
- Encaminhamentos à equipe multiprofissional do ambulatório ou para as outras especialidades, quando necessário.
- Cartas endereçadas às escolas informando sobre o tratamento nutricional e solicitando a colaboração na adesão ao tratamento

ATUAÇÃO DA PSICOLOGIA

A Psicologia recebe as demandas em saúde mental dos adolescentes atendidos no ambulatório, elaborando as condutas psicoterápicas para cada caso, bem como realiza intervenções mais imediatas em situações de risco psicossocial.

Há grande demanda de consultas que envolvem a saúde mental e requerem a intervenção imediata.

PERSPECTIVAS E DESAFIOS

Diante da realidade apresentada, profissionais de diversas áreas da saúde atuando interdisciplinarmente são importantes para o pleno funcionamento do nosso serviço. A resolutividade para se fazer presente demanda uma equipe formada por: assistentes sociais, enfermeiros, psiquiatras, psicopedagogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e fisioterapeutas. Também, é imprescindível a interlocução com as outras especialidades médicas, principalmente nos casos de pacientes com doenças crônicas.

É preciso garantir agilidade para os atendimentos especializados, sempre que houver necessidade. É fundamental neste processo, garantir leitos de internação para adolescentes na enfermaria de pediatria e segurança de atendimento na unidade de

urgência e emergência. Casos de tentativas de suicídio e violência devem ser prontamente acolhidos, hospitalizados e acompanhados.

Neste sentido, iniciaram-se articulações para a criação do Ambulatório de adolescentes em vulnerabilidade para autoextermínio, com profissionais da área de saúde mental (psiquiatria, neuropsiquiatria, psicologia) e pediatras especializados em medicina do adolescente.

Também está em planejamento a criação do Instituto de Pediatria de Goiás, ligado à Universidade Federal de Goiás, que terá o objetivo de atendimento integral da criança e adolescente, com profissionais de todas as subespecialidades da Pediatria, tornando-se um centro de referência para toda a região.

CONCLUSÃO

Ao longo destes trinta anos de existência, considerando o significativo fluxo de pacientes atendidos e a resolutividade observada, é possível constatar a sua importância para a saúde pública da região.

Cada vez mais, surgem casos que envolvem problemas graves, como tentativa de autoextermínio, violência sexual, violência familiar, *bullying*, transtornos alimentares, dentre outros. Existe, portanto, a necessidade de profissionais da área da saúde mental como psiquiatras, psicopedagogos, neuropsicólogos, como também de assistentes sociais, para o cuidado integral e multiprofissional, essencial ao atendimento adequado a saúde do adolescente, como preconiza o Ministério da Saúde.

São grandes os desafios, mas o conhecimento da grande importância e as implicações e desdobramentos de um atendimento diferenciado ao adolescente estimula a manter os esforços e a sensibilidade para tentar fazer cada dia melhor e buscar o ideal de excelência do serviço.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso ET, Pfrimer EOD, Canuto MEA. Semiologia da Adolescência. In: Porto CC. Porto AL. Semiologia Médica. 8. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2019.

Saito MI. Atenção integral à saúde do adolescente. In: Saito MI, Silva LEV, Leal MM. Adolescência Prevenção e Risco. São Paulo: Atheneu, 2014.

Brasil. Ministério da Saúde. Diretrizes nacionais para a atenção integral à saúde de adolescentes e jovens na promoção, proteção e recuperação da saúde. Brasília, 2010. Disponível em:

http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_nacionais_atencao_integral_saude.pdf

Fenelon, GM. A interdisciplinaridade como metodologia e a psicanálise como eixo referencial comum. Rev. psicopedagogia, São Paulo , v. 23, n. 70, p. 30-41, 2006

Universidade Federal de Goiás. Portal de acervos arquivísticos da UFG. Núcleo de Estudos e Coordenação de Ações para a Saúde do Adolescente. Disponível em:

<http://h200137217132.ufg.br/index.php/nucleo-de-estudos-e-coordenacao-de-acoes-para-saude-do-adolescente>

EIXO TEMÁTICO - 1) O ADOLESCENTE E A CLÍNICA

DO CORTE À PALAVRA: CONTORNO SIMBÓLICO NUM CASO DE AUTOMUTILAÇÃO

*Helena Barbosa dos Santos - UFG -
helenaa.hha@gmail.com*

*Elizabeth Cristina Landi de Lima e Souza - UFG -
elizabethclandi@gmail.com*

A adolescência enquanto uma resposta sintomática a um tempo específico da sexualidade, a puberdade, é fortemente determinada pela forma de organização social, cultural, política e econômica em que o sujeito vive. Deve ser pensada como um fenômeno biopsicossocial, um evento socioculturalmente circunscrito. Alberti (1999) defende que a adolescência está fundamentada na puberdade, no encontro com o real do sexo, ou seja, com a impossibilidade de simbolizar a diferença sexual. É, então, um momento de amarração entre real, simbólico e imaginário, perante a confrontação com a impossibilidade da relação sexual, da tão sonhada complementaridade entre os sexos.

É da escuta de uma adolescente que este trabalho parte, ressaltando as dificuldades de abordar a experiência clínica, visto que não há como falar diretamente do que foi vivido a não ser construindo uma narrativa a partir do que foi ali experimentado. Além disso, o sigilo exige que o material clínico seja recortado, deformado, para não permitir a identificação dos personagens (MATHEUS, 2010). A partir dessa

compreensão, apresentamos um recorte da experiência desenvolvida na clínica com uma adolescente no Centro de Psicologia da UFG.

Em suas primeiras sessões a adolescente dizia não compreender os motivos que levaram as tias a procurarem atendimento para ela, porém acreditava estar relacionado ao falecimento muito recente de sua mãe (cerca de um mês) e aos episódios nos quais se cortava. Caracterizou a relação com seus pais como uma relação de abandonos. Seu pai havia saído de casa quando ela era bem criança e desde então não mantiveram mais nenhum contato. E para ela, sua mãe se preocupava “mais com o namorado que com qualquer outra coisa... até viver”. A mãe da paciente foi diagnosticada com uma grave doença e precisou suspender o tratamento por conta de uma gestação, vindo a falecer no decorrer da mesma. A paciente relatava tudo isso com certa indiferença, como se estivesse falando da vida de uma outra pessoa. Contudo, ao falar sobre os episódios de automutilação, narrava de forma diferente, quase empolgada, porque esses lhe possibilitavam experienciar certo bem-estar, conforto e alívio, “me sinto bem... sei tudo sabe?... A saudade... a dor... tudo escorre conforme o sangue corre”.

Após essas sessões relatou que não havia mais nada a ser dito, que já havia me contado toda a história da sua vida. Como desde o princípio dos atendimentos, a paciente permanecia longos períodos em silêncio, fato que se repetiu em todas suas sessões, passamos a fazer a uso de jogos e materiais lúdicos nas sessões, com o intuito de viabilizar a emergência da palavra da adolescente. Tal tática baseou-se em nossa compreensão de adolescência, na aposta de que os longos períodos em silêncio e as falas “empobrecidas” dela caracterizavam mais uma dificuldade de simbolização do que ‘pura’ resistência. Além disso, a liberdade tática do analista está articulada à estratégia necessária para haver análise, isto é, para fazer valer a única regra do fazer psicanalítico: a associação livre. Tal como apresentada por Freud

(1913), ela possibilita o relato realizado na clínica ser diferente de uma conversa normal, visto que favorece as manifestações do inconsciente.

Com os jogos, principalmente os destinados para idades menores, a adolescente começou a se questionar sobre os caminhos que poderia tomar para trabalhar suas escolhas e suas consequências, bem como a relatar a necessidade de compreender que “a vida nem é só feliz, nem só triste”. Foi durante uma crise acentuada de automutilação que a adolescente conseguiu falar que havia nela uma dor sentimental da qual nada sabia dizer, e que por isso a transformava em uma dor física, que seria “a forma mais fácil e rápida”, segundo ela, de conseguir falar e sentir essa dor. Contudo também relatou que essa transformação a deixava com muitas marcas e cicatrizes.

Tal fala ocorreu após um longo atendimento, que se deu via *whatsapp*. A adolescente entrou em contato comigo buscando receber o que ela chamou de “um comando” para que pudesse parar de se cortar. Relatou que essa era a primeira vez que não conseguia parar quando queria, que havia dessa vez algo diferente. Inicialmente propus que o atendimento se desse via ligação telefônica, o que ela recusou dizendo não ter nada para me falar ou escrever. Frente a isso, pedi que me enviasse *emoticons*¹ e, assim, a cada símbolo que me enviava, eu lhe questionava acerca do motivo de ter escolhido aquele e não outro. Desse modo foi possível a ela descrever o que estava se passando e, conforme enviava esses símbolos, conseguiu diminuir os cortes, até parar.

A realização de tais cortes se encaixa no que é caracterizado como automutilação, que pode ser descrita como a produção de ferimentos auto infligidos, sem intenção suicida, os quais aparecem

¹ *Emoticon* é uma forma de comunicação paralinguística. Palavra derivada da junção dos termos em inglês *emotion* (emoção) + *icon* (ícone) (em alguns casos chamado *smiley*) é uma sequência de caracteres tipográficos, tais como: :), :(, ^-^, :3, e,e², e :-); ou, também, uma imagem (usualmente, pequena), que traduz ou quer transmitir o estado psicológico, emotivo, de quem os emprega, por meio de ícones ilustrativos de uma expressão facial (Wikipédia, 2019).

sob as mais variadas formas: queimaduras, cortes, perfurações, auto espancamentos. Na literatura psicanalítica as automutilações podem ser compreendidas como um apelo a algo que falha no simbólico, uma tentativa de expressar algo que é inominável, que possibilita certa vivência de dor e ao mesmo tempo de prazer (LOPES et al, 2017). Ana Costa (2008) evidencia que esses são episódios de passagem ao ato, que, além de trazer alívio a uma angústia que extravasa, podem apresentar-se como produção de um ponto cego, de uma ruptura com o Outro. Lacan (1962-63/2005) diferencia passagem ao ato de *acting out*: enquanto o *acting out* comparece como evitação da angústia por meio da cena endereçada ao olhar do Outro, a passagem ao ato é a queda do sujeito para fora da cena, restando como objeto decaído, daí a ruptura com o Outro.

Levantamos a hipótese de que a sessão realizada via *whatsapp* marca uma modificação no quadro sintomático da adolescente. Ao procurar um “comando” que lhe fizesse interromper os cortes houve uma demanda, um endereçamento. Ela me inclui transferencialmente na cena, enquanto terceiro a quem pede um outro corte, não mais no real da sua pele, mas simbólico. Quanto ao modo de condução dessa sessão, mais uma vez a liberdade tática estava no horizonte, tal como Lacan (1958/1998) sugere ao situar a análise a partir da tática, da estratégia e da política. O que acontece numa análise não depende de um enquadre rígido, pois trata-se de criar condições para que favorecer a estratégia de trabalho com o inconsciente, produzida pelo analisante em transferência. Quanto à política que orienta a escuta psicanalítica não há negociação: ela se pauta na falta-a-ser e pretende que o sujeito reconheça e se responsabilize por seu desejo inconsciente, levando em conta necessariamente a falta que lhe é constitutiva. É essa a ética da psicanálise.

Nesse sentido nas sessões que se seguiram continuamos trabalhando sob a mesma perspectiva de fazer associações entre símbolos, cores, formas e palavras em uma tentativa de contornar simbolicamente o real em jogo da sua condição. A partir desse momento, aos poucos, ela começou a se questionar sobre a “precisão de colocar as coisas em palavras” ao mesmo tempo que se referia à dificuldade do “caminho de achar palavras...”. Dizia: “é muito difícil e dolorido... não sei se quero continuar”. Relacionava essa dificuldade com a problemática do que ela chamava de “sentido das coisas”. Segundo ela, “talvez as coisas não façam mesmo sentido mesmo... nenhum”. Questionada se não haveria a possibilidade de criar sentido para algumas coisas, respondeu que não, pois seria “apenas invenção... não há sentido nas coisas. E para criar, não sei o sentido que gostaria de ter...”.

Alberti (1999) ressalta que a adolescência questiona o registro do simbólico como tal. Simbólico que até então seria suficiente para todo questionamento do sujeito, mas que agora não basta para dar conta do real. É exatamente isso que ocorre com essa adolescente, frente ao real do sexo, evidenciado por todas as particularidades da puberdade, somado à perda precoce de sua mãe, ela se vê mergulhada em uma angústia que a imobiliza, e, segundo suas palavras, fica “entregue nessa confusão... sentido nada... sentido tudo... o vazio... e tudo isso fica guardado dentro de um lugar muito pequeno e fundo dentro mim... mas às vezes derrama e toma conta de tudo”.

Desde o início foi necessário um manejo clínico que possibilitasse contemplar tanto as especificidades da adolescência quanto da angústia e do sintoma. Por isso todas as táticas desenvolvidas ao longo dessa experiência foram tentativas de possibilitar a fala e qualquer forma de simbolização. A aposta é que deslocamentos e reordenamentos simbólicos e imaginários produzidos em análise

podem viabilizar um outro contorno do real, fazendo dessas marcas tão dolorosas uma invenção desejante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, S. *Esse sujeito adolescente*. Rios Ambiciosos, Rio de Janeiro, 1999.

COSTA, A. M. M., Rasura e Angústia: a função do velamento do corpo. *Rev. Assoc. Psicanal. Porto Alegre*, Porto Alegre, n. 35, jul./dez. 2008, p.157-163

FREUD, S. O início do tratamento [1913]. In:__. *Observações Psicanalíticas sobre um caso de paranoia relatado em autobiografia (“o caso de Schreber”)*, artigos sobre técnica e outros textos (1911-1913) – *Obras completas, vol. 10*. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo. Cia. das Letras. 2016, p.123145.

LACAN, J. A direção do tratamento e os princípios do seu poder. In *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

Lacan, J. (1962-63). *O Seminário, livro 10: a angústia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

MATHEUS, T. C. Para não dizer que não falei da clínica. In *.Adolescência - Clínica Psicanalítica*. Casa do Psicólogo. 2010, p.395-423.

LOPES, L. S., TEIXEIRA, L. C., GOMES, A. C. C., RODRIGUES, S. W. D. M., SENA, R. Escuta clínica de adolescentes que praticam automutilação: da recusa da palavra à falência do simbólico. II Congresso Ibérico de Psicologia Clínica e da Saúde, 2017, p.62-70.

ADOLESCÊNCIA, FILIAÇÃO E SOFRIMENTO PSÍQUICO: ENTRE VICISSITUDES DO VÍNCULO

Elisângela Barboza Fernandes/USP
(elibf@usp.br)

Maria Inês Assumpção Fernandes/USP
(marines@usp.br)

A identificação, conforme enunciou Freud (1921), constitui a primeira forma de laço afetivo com outra pessoa. Originária no seio da família, a identificação é concebida por Freud em termos de identificação narcísica com o objeto, o que permite dar conta do vínculo afetivo que une diversos indivíduos. É à luz de seu próprio narcisismo que a família se identifica e investe sua “majestade o bebê” (FREUD, 1914), vendo nele seu narcisismo realizado. Nesse movimento, fornece um lugar ao novo membro, garante sua filiação, inscrevendo-o na cadeia que o precedeu, colocando-o em relação com seus mitos, antepassados e alianças, ao mesmo tempo em que lhe mostra o que se espera dele, a fim de que realize certos ideais familiares e culturais. O sujeito, por sua vez, deve submeter-se e aliar-se, para garantir seu lugar. Por essa via, o grupo primário lhe garante um lugar no mundo. Entretanto, quando o investimento narcísico garantidor da filiação é falho há implicações nas condições do sujeito de estabelecer novos vínculos e encontrar inscrição no laço social.

No ciclo de desenvolvimento individual, a adolescência constitui um momento em que a problemática da filiação-afiliação ganha destaque, em função do tensionamento dos vínculos que lhe

é inerente. A criança teve seu lugar indicado e garantido pelo grupo, o adolescente precisa assumir de forma ativa o lugar em seu grupo.

Apresentaremos os casos de dois adolescentes, Alice e Sandro, para discutir como as falhas no de investimento narcísico garantidor da filiação ressoam em seus novos vínculos. Importante ressaltar que, embora essas falhas se manifestem na dimensão intrafamiliar, expressando-se nos processos subjetivos e nos vínculos, elas são resultado de atravessamentos diversos, que incluem as dimensões social, política e econômica. Os adolescentes entrevistados viviam em territórios de vulnerabilidade social, advindos de famílias pobres, cujo sofrimento psíquico recebe as marcas de seu contexto. Parte dessas famílias, feridas em seu narcisismo, são marcadas por uma longa história de falta (de condições básicas, de serviços públicos) e de excesso (de fome, de violência).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES EM PERSPECTIVA

A adolescência tem sido compreendida como um período de crise. Classicamente, com a noção de crise, deu-se ênfase às transformações estruturantes desse período e seus efeitos perturbadores para o sujeito e seus grupos. Ela é compreendida também como um processo, o que remete à dimensão individual do trabalho psíquico decorrente das transformações de todos os tipos (biológicas, psicológicas e sociais). Desde os estudos de Aberastury, na década de 1980, vemos destacado o trabalho psíquico que a adolescência exige também dos adultos, que passam a ser vistos em suas falhas, questionados, além de terem que lidar com a atualização de processos que estiveram em jogo em sua própria adolescência. O adolescente, por sua vez, precisa rearranjar-se na distância de seus objetos, apropriar-se de uma nova imagem de si e encontrar um novo lugar no laço social, o que constitui um processo árduo,

cujo desfecho depende da articulação das problemáticas objetal e narcísica (FERNANDES, 2016).

Contudo, a adolescência pressupõe também um *trabalho psíquico intersubjetivo*, aspecto que tem sido destacado por autores da psicanálise de grupo. O tensionamento dos vínculos que ela provoca, pensada a partir de seu lugar no ciclo de vida familiar, permite enunciá-la como uma “crise do vínculo” (KAËS, 2011). O crescente investimento do sujeito no exterior do grupo familiar faz com que a adolescência seja vivenciada como uma ameaça aos pactos familiares e o adolescente visto como um potencial traidor. Os vínculos de afiliação mantêm relação complementar e de oposição aos de filiação. A filiação supõe certas condições que incluem a adesão do sujeito a alianças e pactos contraídos nas relações intersubjetivas, os quais versam sobre o que deve permanecer oculto em nome do vínculo. As fantasias de traição se encontram mobilizadas pela nova realidade que inclui a capacidade concreta, alcançada pelo adolescente, de efetivar as ameaças de ruptura dos pactos, os quais sustentam o laço social. Nessa perspectiva, Benghozi (2010) reconhece a adolescência como uma crise da família, confrontada com a necessidade de reorganizar seus vínculos e as modalidades defensivas que organizam suas fantasias e alianças. O que se encontra em jogo é a transmissão do legado familiar, que inclui o negativo, o material não simbolizado e não metabolizado da herança familiar, o qual continua a atuar nos vínculos, inclusive para sua manutenção. Tisseron (1994), analisando a comunicação no interior da família, assinala que sintomas desenvolvidos pelos filhos tentam dar sentido ao que eles pressentem dos segredos inconfessáveis, que lhes são ocultos. Esses materiais, transmitidos em oco de uma geração a outra, não raramente, encontra no adolescente seu depositário, fazendo dele “porta-sintoma” do grupo (BENGHOZI, 2010).

A perspectiva de análise adotada traz para primeiro plano as noções de vínculo e de trabalho psíquico da intersubjetividade. Segundo Kaës (2011), o vínculo intersubjetivo só é possível na medida em que os sujeitos negam e rejeitam, em conjunto, conteúdos intoleráveis através do estabelecimento de alianças inconscientes. As pulsões, fantasmas, investimentos de objeto, identificações, mecanismos de defesa são todos componentes dos vínculos inter e transubjetivos. Nas diversas configurações de vínculo, essas formações e processos se transformam. O trabalho psíquico intersubjetivo constitui o meio através do qual se busca alcançar uma conformação que torne possível a sustentação e manutenção dos vínculos. E, dessa maneira, ele está a serviço do *esconder*, mas também do *revelar*. A ideia de conjunção de subjetividades constitui uma premissa fundamental, admitindo que cada sujeito é capaz de receber, conter e processar representações, emoções e pensamentos que transitam entre sujeitos de um grupo (FERNANDES, 2003). O funcionamento em conjunção do psiquismo da mãe e do bebê, conforme enunciado por Bion (1991) a partir do modelo continente-conteúdo, constitui um protótipo do que é inerente ao *vincular-se*. O grupo, como a mãe para o bebê, constitui um continente para receber e transformar as angústias de seus membros, visto que cada um deles é *depositante e depositário* de angústias.

MINHA MÃE, QUEM É? QUEM SOU EU? QUEM SOMOS NÓS?

Sandro, de 16 anos, conta que com 13 anos começou a ficar a maior parte do tempo na rua, fumando e bebendo, movido pelo incremento da angústia que passou a sentir com a doença da mãe e com a *“falta das coisas.”* Os dois irmãos mais novos, de seu ponto de vista, ainda não entendiam o que se passava, por isso não se

incomodavam tanto quanto ele. Sua mãe ficava o tempo todo na cama, mantinha as portas e janelas sempre fechadas, falava sozinha e gritava. Do alto de sua doença, diz Sandro, *“falava que éramos todos bestas, que não existíamos, que era um sonho...”*. Enquanto seu pai *“buscava dar conta de tudo”* (cozinhar, trabalhar, cuidar), faltava comida, havia muita sujeira. O adolescente resume: *“Eu não tinha nada.”*; *“era cada um por si”*. Sentia muita raiva da mãe, da situação como um todo, mas em um ano de errância caminhou no sentido de uma maior compreensão da doença da mãe. Já com 14 anos, ele fala com o pai sobre a necessidade de procurarem ajuda (médico, parentes). Embora o pai relute, não muito tempo depois, diz ao filho que ele tinha razão, *confessando* sua dificuldade em dar conta de tudo sozinho. Com o apoio dos tios, que ficam com Sandro e seus irmãos, a mãe é internada. Segundo o adolescente, até então todos haviam se afastado, a própria mãe não aceitava visitas. A experiência na casa dos tios revela um intenso trabalho psíquico de transformação possibilitado pelo estabelecimento de novos vínculos, acompanhado do aprendizado da organização da vida cotidiana (*“limpar, cozinhar, comer junto”*), e pelo contato com o passado da família, em especial da mãe. Tratou-se de uma experiência bastante continente – da angústia, dos elementos dispersos, não nomeados – que desempenhou um papel fundamental na inscrição do adolescente em uma cadeia. Havia um buraco tão grande, que até os 14 anos ele não sabia o nome completo da mãe. Quando ela voltou para casa, ele e os irmãos puderam descobrir que o pai gostava de ouvir música, ouviram a mãe falando de quando trabalhava, de sua própria adolescência. Depois da internação, a mãe o chama pelo nome e deixa que ele a abrace, o que nunca havia permitido. O vínculo entre os irmãos se fortaleceu; no momento em que encontram lugar na filiação, já não é mais *“cada um por si”*. Vemos que a adolescência de Sandro veio provocar

movimento, questionamento, pensamento (o pai que se olha, que é reconhecido pelo filho), pondo em evidência o trabalho psíquico intersubjetivo como uma via de acesso a uma possível criação, que possibilitou a saída do caos.

UMA BONECA PARA UMA CRIANÇA

Alice, 15 anos, é filha única. Considera sua mãe como uma pessoa dependente e sufocante. Conta que a mãe a chama de “meu bebê” e que, nas poucas ocasiões em que dormiu fora, a mãe dormia em sua cama, cheirando seu cobertor, mostrando, assim, um apego exagerado e infantilizado. Desde a infância, esteve, em grande parte, sozinha com a mãe, não conseguia fazer amigos, nem contava com outros apoios familiares. Entre elas sempre existiu uma importante inversão: a filha sendo tomada como continente das angústias maternas. Esse vínculo materno-infantil excessivamente dependente e prolongado colocou a conjugalidade dos pais em segundo plano. O pai aparecia sempre deslocado. Chegou a haver períodos em que a mãe só falava com ele por intermédio da filha. Alice enuncia uma *mãe parasitária*, que a teria tido apenas para “*não ficar sozinha*” e “*não perder o marido*”, como se ela viesse apenas para cobrir a incompletude da mãe, quase como uma boneca para uma criança.

Ela planejava morar com o namorado, mas acreditava que com isso o pai também iria embora. A adolescente pensa garantir a *conjugalidade* de seus pais, através da *paternidade*, o que evidencia uma certa idealização do status de pais – e, ao mesmo tempo, reforça seu lugar de criança. Esse lugar parece sustentar o vínculo que os mantêm unidos. Não há espaço para a filiação, propriamente dita, enquanto marcada pela assimetria entre gerações, tampouco há espaço para a inscrição de Alice como pessoa separada. Por isso, para

ela, a separação deve ser algo concreto, visível em sua pele (piercings, roupas, cor de cabelo) e na saída de casa. Bernateau (2010, p. 117) ressalta que “a angústia de separação é sempre reversível em angústia de não-separação de um objeto susceptível de re-engolir o sujeito em uma fusão que se tornou perigosa”. Ao mesmo tempo, Alice mostra-se fiel às alianças familiares, dizendo que vai morar perto, de modo que a mudança possa ser suportada pela mãe. O vínculo de dependência é reproduzido em suas relações. O laço com o outro é deficitário, sempre a dois, em que o terceiro entra por intermédio de um outro, seu “duplo”, não por obra dela mesma. Exemplo disso é que seus amigos eram aqueles apresentados pelo namorado, que dizia tê-la salvado, pois quando o conhecerá, havia brigado com sua única amiga e perdido os amigos que essa amizade lhe garantia. Sua história evidencia um vínculo de grande dependência de seus duplos, como substitutos maternos, dos quais ela espera a aprovação ou a indicação do caminho a seguir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o processo de separação psíquica em curso, o adolescente se vê diante de novas perspectivas diante dos vínculos, dos segredos, da história e do passado da família. Ele reedita sua história para se afastar e se reencontrar com o próprio grupo. Os dois adolescentes manifestaram intensa preocupação com sua origem, falaram de histórias sobre o nascimento, sobre os antepassados, sobre com quem pareciam, histórias que revelam sua busca de inscrição na cadeia geracional. Para se separar, o adolescente precisa reafirmar seu lugar de inscrição na família, encontrar-se como um membro narcisicamente investido, o que o dirige para um questionamento de suas primeiras inscrições. Em ambos os casos, um por excesso e

outro por falta, vemos problemas graves na condição de investimento dos adolescentes pela família, e sua busca pelas origens, em especial visando descobrir quem são suas mães. Sandro faz questão de falar que é trabalhador como o pai, assinalando sua diferença em relação à mãe, enquanto Alice salienta que, diferentemente da mãe, não será dependente de seus filhos. Entretanto, como evidenciado no caso de Alice, as identificações escondidas ou recusadas dos objetos continuam ativas nos novos vínculos estabelecidos.

Certas formas de sofrimento dos adolescentes, como a errância de Sandro ou a tentativa de Alice de morar com o namorado, podem ser compreendidas como impossibilidade de superarem sua falta de inscrição familiar. Logo, a fragilidade psíquica pode evidenciar falhas ou falta de investimento narcísico garantidor de sua filiação. Quando não é possível uma separação psíquica, muitas vezes o adolescente recorre a uma separação no nível do ato, incorrendo em “patologias da errância”, quando a saída de casa comporta uma ruptura (DOUVILLE, 2008). Pensamos a errância de Sandro como resultado de falhas na narrativa intergeracional e na transmissão, cujos buracos puderam em parte ser preenchidos, graças à aproximação dos tios. Outras vezes, o autobanimento do adolescente pode ser resultado da impossibilidade de se fixar ao sintoma, o que se mostrava em curso no caso de Alice.

REFERÊNCIAS

- Benghozi, P. (2010). *Malhagem, filiação e afiliação: psicanálise dos vínculos, casal, família, grupo, instituição e campo social*. São Paulo, SP: Vetor.
- Bernateau, I. (2010). *L'adolescent et la séparation*. Presses universitaires de France: Paris.

Bion, W. R. (1991). *O aprender com a experiência*. Rio de Janeiro, RJ: Imago.

Douville, O. (2008). *De l'adolescence errante. Variations sur les non-lieux de nos modernités*. Nantes: Pleins Feux.

Fernandes, E. B. (2016). *A adolescência e a problemática da separação: do espaço familiar ao espaço social*. Doctoral Thesis, Instituto de Psicologia, University of São Paulo, São Paulo. doi:10.11606/T.47.2016.tde-20102016-155954. Retrieved 2019-05-08, from www.teses.usp.br

Fernandes, M. I. A. (2003). O trabalho psíquico da intersubjetividade. *Psicologia USP*, 14(3), 47-55.

Freud, S. (1914). Introducción al narcisismo. In *Obras completas*, vol. 14, 65-98. Buenos Aires: Amorrortu.

Freud, S. (1921). Psicología de las masas y análisis del yo. In *Obras completas*, vol. 19, 01-66. Buenos Aires: Amorrortu.

Kaës, R. (2011). *Um singular plural*. São Paulo, SP: Loyola.

Tisseron, S. (1994). L'héritage insu: les secrets de famille. *Communications. Générations et filiation*, 59(1), 231-243. doi: 10.3406/comm.1994.1901.

SILÊNCIO E PALAVRA – JOGOS E AVATARES NA CLÍNICA COM ADOLESCENTES

Márcia Marques Lopes de Oliveira Pires
(marciamarquespires@gmail.com)

RESUMO

A forma atual de laço social, constituída no universo cibernético, faz com que muitos adolescentes transitem os espaços sociais e cheguem a clínica mudos, em silêncio, incapazes de produzir palavra que dê corpo e consistência a pulsionalidade neste momento de reatualização do estádio do espelho. Sua reclusão nos jogos e a construção de avatares nos faz pensar a incidência e função destes, neste instante de apropriação subjetiva da experiência especular, em que tentativas e declínios fazem ensaios às passagens que invariavelmente ficarão marcadas no corpo. Diante deste corpo, genitalmente maduro, as voltas com o desejo seu e do outro e das injunções do grupo, vê-se incapaz de inventar espaços de intimidade que lhe permitam brincar com a castração e acabam refugiando-se no laço fraterno virtual, em que pequenos esboços de história escapam nos avatares construídos e que podem, no ato analítico, ser recobertos pela palavra.

Palavras-chave: adolescente na clínica psicanalítica, reatualização do espelho, corpo-palavra, ciberespaço, jogos e avatares.

O adolescente chega ao consultório aos pedaços. Anunciado pelos pais que o retratam como ausente do mundo, parece não saber dizer nada de si, e quando as palavras se voltam a ele, o corpo em orquestra desarmoniza e as possibilidades discursivas se esvaem, não restando o que possa ser dito em nome próprio ou mesmo algo a se apropriar, apenas pedaços. O cabelo arrumado por horas, que para os adultos em nada se diferencia daquele de alguém que acabou de acordar; a espinha, cuidadosamente escondida, insiste em se dar a ver; o corpo, recoberto por panos, revela desproporções; uma montagem rebelde de um quebra-cabeças de peças trocadas arma uma imagem estranha. Silêncio, monossílabos, nada mais a dizer.

A questão que invariavelmente comparece é sobre os limites do dispositivo psicanalítico frente ao acesso a certos jovens e a impossibilidade de fazer do corpo palavra. Em silêncio e sem condições de enunciar-se, aquele para quem o brincar já não funciona mais como instrumentalização da linguagem, vacila. O que fazer diante destes adolescentes mudos, as vezes encolhidos em seus corpos, capazes de fundirem-se ao divã ou de desaparecerem diante do olhar ou da palavra do outro?

Apropriar-se de um corpo estranho, que porta a sexualidade, não é algo do qual se possa declinar. Em tempos nos quais imagens e likes ocupam lugar das palavras e a visualização das selfies, o imediatismo de respostas no whatsapp capturam o tempo e as conversas da maioria das pessoas, estes jovens fogem ao avesso do universo das exposições, e como avatar emergem em potência no ciberespaço para ali ensaiarem a passagem, no enredo e trama dos games. Diante dos pais, adultos, a raiva de serem tolhidos ou indiferença. *‘Eles não entendem’*. Mas é ali, nas horas de jogo, que alguns repertórios parecem se instalar, as vezes timidamente. *‘E com que personagem você*

tem jogado?’ E diante da surpresa da pergunta, geralmente esboça-se algum discurso. O personagem é nomeado, pertence a uma família ou grupo, possui linhagem, longas horas confeccionando detalhes, pesquisas sobre o nome certo, *‘passei horas desenhando o olho da personagem, foi muito difícil encontrar o ponto exato’*. Na tela em que cria seu avatar ensaiam combinações daquilo que acreditam ser indispensável para os enfrentamentos na cena real. O avatar é tecido e ornado com insígnias fálicas que remetem a traços fundamentais: *‘não gosto de personagens muito fortes, prefiro estes que agem com magias, são mais inteligentes’*. Cada pedaço minuciosamente montado neste território convida à invenção de uma história do personagem que faz jogo ao outro, encenado ao Outro, e abre também uma possibilidade de construção em análise a partir das representações lá impressas, e aqui transformadas em palavras. Do personagem no jogo ao corpo do sujeito, a palavra recobre, corta e costura lugares, faz trânsito, produz inscrições no litoral sem palavras.

Caído dos cuidados e excessos narcísicos da infância, aquele que um dia imperou como “sua majestade, o bebê” (Freud, 1914) e portou a certeza ilusória da possibilidade de fundir-se ao outro em completude, campo de investimentos e indiferenciação, é lançado ao abismo do corpo que cresce e provoca estilhaçamentos no espelho. Portanto uma nova imagem precisa ser forjada, agora revestida de sexualidade, uma vez que já não se sustenta como *infans* nem mesmo perante aqueles que lhe garantiram amor. O adolescente é convocando a colocar seu corpo, agora outro, na cena social.

Os olhares voltam a si e a morte é encarnada na passagem sem ritos que sustentem a transição. Sob o altar do espelho tenta mais uma vez unificar a imagem, agora sem a presença da voz que anunciava ali a criança maravilhosa, as capturas se parcializam. Pedacos

do corpo, pequenos excrementos, ângulos de um corpo ali velado que tenta reerguer sua colagem, ao perceber que com aquela roupagem não se faz semblante ao outro.

Sexualidade e morte se entrelaçam, sendo estas, como aponta Dolto (2004), as duas questões realmente legítimas da adolescência. E quando o jogo chega ao fim, quando o corpo já não mais engana e a travessia se faz, resta o luto e o choro. *‘Depois de tanto tempo jogando, não acredito que acabou. Este jogo é muito estranho, pois atravessei tudo para me casar com a Oráculo, e quando consegui chegar ela estava morta!? Mas eu também morri no final e fico com ela depois disso, mas o que foi realmente difícil foi me separar dos amigos. Doeu muito, chorei.’* Então é chegada a grande hora em que o amigo sede lugar ao amante, morrem os primeiros amores, morre a criança, marcando com linha invisível o fim do tempo da infância.

Fugindo da concepção patologizante do uso excessivo games, que evidentemente não deve ser negligenciada, convido a considerar que estes games, cada vez mais elaborados em narrativa e não apenas em efeitos visuais, representam uma interessante ficção que introduz elementos diversos indispensáveis aos enfrentamentos da vida cotidiana. Apesar disso, em suas disputas muitas vezes fálicas, talvez fique fora aquilo que Freud (1908) em *Escritores Criativos e seus Devaneios*, aponta como elementar ao comparar o brincar com o escritor criativo, ou seja, sua capacidade de criar um mundo de fantasia e levá-lo a sério. No game o mundo está dado, mas ainda sim podem haver saídas inusitadas para as situações que convocam planos e estratégias de enfrentamento, bem como uma gama de emoções.

Quando o corpo, narcisicamente investido em potência, não suporta que se pendure ali o mínimo para os trânsitos sociais, a inibição faz presença na forma do *‘nada a dizer’*, silêncio que muitas

vezes é representado no jogo e no avatar. Quando usurpado da possibilidade de jogar, sente-se ameaçado frente ao risco de perder o gozo no território sagrado que o protege dos novos laços sociais e de sua própria sexualidade e o permite manter-se na posição infantil da criança dos ideais através de seu avatar.

Importante ressaltar que privar totalmente o jovem do game não assegura passagem à posição de desempenho e alta performance tão desejada pelos adultos para seus filhos, da mesma forma que impedi-los de acessar jogos de violência não lhes garante passividade. Assim sendo, soluções simplificadas frente a complexidade das relações e subjetividades destes jovens que nasceram na era digital são sempre fracassadas.

No ciberespaço não só as relações mudam, mas também a representação dos acontecimentos, a forma com que os laços sociais são constituídos e o discurso que sustenta subjetivamente as experiências, transmitidas com caracteres tão reduzidos. Diante da velocidade dos estímulos que convoca o sujeito a permanecer ligado, o excesso de excitação e a insustentável velocidade dos acontecimentos produz algo de mortificante no sujeito (Jerusalinsky, 2017).

O espaço cibernético muda as concepções de cena real e virtual, uma vez que perderam-se os marcos que delimitam lugares e trânsitos, agora tudo é real e nada produz marca no corpo. Jerusalinsky (2017) aponta que os jogos virtuais acabam por produzir uma excitabilidade no corpo, carente de recursos simbólicos para tramitá-los.

Luiz, um jovem que passava dias e noites jogando, já não conseguindo mais ir às aulas ou estudar me dizia: *‘mas com o Torr (avatar), consigo vencer qualquer um. Consigo antever todas as ações dos adversários, é difícil alguém me derrotar’*. Luiz, havia perdido o pai aos 2 anos e seu destino estava desde então escrito. Suas irmãs mais

velhas seguiram suas vidas e logo se posicionaram pessoal e profissionalmente, enquanto ele, que carregava o nome de seu pai morto seria o que daria continuidade aos seus negócios do pai, e tomaria em suas mãos o controle sobre a herança deixada e administrada obscuramente pelos tios desde a morte do pai, restituindo sua família (mãe e irmãs) de tudo que lhes foi usurpado.

Entre silêncios impenetráveis, faltas constantes às sessões, inibições extremas que o tiravam de todo convívio social, Luiz conseguia dizer apenas de suas estratégias de jogo. Se com crianças o brincar possibilita a análise, com o adolescente é preciso inventar algo que faça sustentação a linguagem e que daí possibilite constituir um tecido social. A construção dos avatares aparece como resquício de criatividade e autonomia, abrindo a possibilidade de esboço de uma narrativa.

Ao fracasso da palavra incapaz de nomear a angustia, Pedro anuncia *‘minha casa é o caos, nada funciona com uma lógica’*, segue silêncio marcado por intenso sofrimento. Provoco-o então: *‘sua casa daria um bom jogo’*. Com leve e malicioso sorriso as palavras começam a nascer, e em resposta anuncia *‘minha mãe seria a mestra que a todos manipula, mas se desequilibra e enlouquece diante da minha tristeza e indiferença’*. Entre as tentativas de fazer limite e marcar as fronteiras frente a mãe voraz e excessiva, o confronto acontece no real do corpo. Nos enfrentamentos com a mãe, faz “ativo o que sofreu passivo da onipotência do Outro da infância” (Costa, 2002, p. 105). No silêncio, luta com o espelho tentando recobrir os furos de sua constituição e situar-se neste momento de reedição edípica de forma desejável, contudo, como nos lembra Freud (1905 em Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade), a passagem pela puberdade acentua a defasagem entre autoerotismo e a relação objetal.

Em moratória, Pedro joga e malha. *‘Preciso primeiro ter corpo antes de fazer qualquer coisa’*. Ter corpo para desejar e ser desejado. Para esquivar-se das manipulações e invasões do Outro materno, precisa marcar no corpo um território próprio, em contornos e formas que reafirmem um limite real; na fronteira corporal deseja fazer forte (em músculo e barreira).

“A relação sexual é um assunto de língua antes de corpo” (Rasial, 1999, p.22). Assim, o adolescente segue hesitante, entre laços fraternos e sexuais, muitas vezes resolvendo-se na escolha que privilegia excessivamente um ou outro, ou seja, alguns se protegem dirigindo o desejo ao semelhante que lhe parece mais familiar, outros precipitam a relação sexual projetando sua sexualidade em um objeto impossível de ser encontrado, repetindo infinitamente as tentativas de busca do objeto perfeito.

A iniciação “diz da passagem à estados sem representação anterior. Isso significa que a violação do corpo pode não corresponder a inclusão num suporte representacional” (Costa, 2004, p.26). Neste sentido, a iniciação sexual traz à tona a necessidade de rituais que façam suporte a inscrição de um traço no registro discursivo.

Aos pais da infância, agora também caídos em ideal, recaem críticas vorazes e resta-nos, em análise, tentar brincar com os furos, fazendo circular o discurso do adolescente sobre si e deste no fantasma dos pais, para construir um enredo, do virtual à narrativa, que comporte as novas imagens do espelho e lhe permita transitar no laço social, com seu romance familiar.

Finalizo com a fala de uma criança pré-púbere que me diz *‘minha amiga me ajudou a concertar meu avatar, estava estranho, metade homem metade mulher, não dava usar; agora que o arrumamos ficou mais fácil jogar’*. Sim, ela sabe que com os amigos é mais fácil cons-

truir seu avatar, criar identidades, forjar imagens, mas resta dizer que é preciso fazer do corpo palavra para poder na vida jogar.

BIBLIOGRAFIA

Costa, Ana. Iniciação e marcas. In: *Adolescência: um problema de fronteiras*. Comissão de Aperiódicos da Associação Psicanalítica de Porto Alegre (org). Porto Alegre: APPOA, 2004, p. 21-27.

Costa, Ana. Do litoral a fronteira. In: *Psicopatologia do espaço e outras fronteiras*. Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre. nº 22. Porto Alegre, agosto 2002, p.103-107.

Dolto, Françoise. *A causa dos adolescentes*. São Paulo: Ideias & Letras, 2004.

Freud, S. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade (1905). In: *Obras completas*. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

Freud, S. Escritores criativos e devaneios (1908). In: *Obras completas*. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

Freud, S. Sobre o Narcisismo (1914). In: *Obras completas*. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

Jerusalinsky, Julieta. Que rede nos sustenta no balanço da web? – o sujeito na era das relações virtuais. In: *Intoxicações Eletrônicas: o sujeito na era das relações digitais*. Salvador: Ágalma, 2017, p.13-38.

Rassial, Jean-Jacques. *O adolescente e o psicanalista*. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1999.

ENSAIO-ESCUA NA ADOLESCÊNCIA

Mariah Neves Guerra/UnB

(mariahnguerra@gmail.com)

Daniela Chatelard/UnB

(dchatelard@gmail.com)

AGORA

É preciso uma aldeia inteira para educar uma criança – diz um provérbio africano. Com a licença poética ao falar sobre a adolescência, digo: é preciso uma aldeia inteira para reconhecer uma adolescente. Este ensaio é sobre uma das minhas paixões de adolescência: a psicanálise. E para isso, digo dos meus laços e cortes com ela. Ao falar paixão, amor: transferência. Esse texto é uma homenagem e agradecimento, em várias instâncias, à UFG. Foi no CEPEA minha primeira experiência clínica e volto aqui 7 anos depois para contar também dela. Nesse ensaio-escuta de fragmentos de minha memória de adolescência, conto do encontro com a clínica até a minha clínica de hoje. Invento que é preciso uma aldeia para reconhecer uma adolescente. A UFG foi minha aldeia.

2009

Entreí no curso de Psicologia com 17 anos. Por volta do terceiro semestre, conheci a Psicanálise em uma disciplina em que estudamos o texto freudiano “O mal-estar na civilização”. Foi apaixonante!

Um tempo depois, conheci outros olhares sobre a Psicanálise que me afastaram completamente ao falar com rigidez sobre a mulher destoando do meu lugar de feminista. Fiz um ano e meio de pesquisa feminista na Sociologia com a professora Eliane Gonçalves que foi tão generosa quanto rigorosa ao me orientar. Um dia comentei com ela que Freud era um machista. Ela disse seriamente que se eu pensava assim me faltava conhecer a Psicanálise.

No semestre seguinte, tive aula de Psicanálise com Marcela Almeida e sua paixão pela clínica me físgou. Ela havia divulgado que no próximo semestre daria um estágio em clínica psicanalítica para atendimento dos adolescentes do CEPEA – a única condição era estar em análise. Meu desejo se apresentou e fui atrás da análise.

Nesse mesmo semestre, fui a um Congresso de Psicanálise de forma absolutamente aleatória. Não conhecia a instituição, não sabia de nada. Chegando em uma das mesas redondas, escuto um homem em sua fala também apaixonada ao dizer da Psicanálise, mas não qualquer coisa. Ele disse da radicalidade, ou melhor, das consequências de se levar ao pé da letra o escrito de que a pulsão é sem objeto. Falou sobre como, em uma leitura rigorosa da psicanálise, a homossexualidade era apenas mais uma escolha de objeto tal qual a heterossexualidade. Se eu estava acostumada a escutar sobre o orgulho gay apenas na Faculdade de Ciências Sociais, naquela fala conheci Marco Antônio Coutinho Jorge e eu estava em um congresso do Corpo Freudiano. Seis meses depois, seria fundada a formação do Corpo Freudiano em Goiânia e eu estava lá, orgulhosa também na Psicanálise e em uma instituição em que seu porta-voz é declaradamente gay e fala e escreve sobre isso. Suas palavras me deram um lugar de desejo durante anos em que me mantive nessa formação.

Na primeira reunião de estágio, eu estava absolutamente nervosa e pronta para ler milhares de livros que me ensinassem a escutar. Marcela disse somente para que antes dos atendimentos a gente chegasse uma hora antes da sessão e lesse poesia. Poesia. Água-viva de Clarice Lispector: minha escolha sem-saber. A escrita de Clarice é minha aldeia atemporal. Nos buracos de suas entrelinhas me aninhei em infinitos momentos Poesia? Nunca li poesia. Me julgava da prosa. Sem pensar fui procurar Clarice e vi um livro fininho: na orelha dizia ser uma prosa poética. Pensei: deve servir. Me servi de Clarice que se tornou um mar imenso, imensidão de água despertando meus sentidos, meu sentir sem qualquer sentido firmado. Ritmos de águas.

Em algum dia de supervisão, eu que morria de medo de errar, de falar demais, falar no lugar errado, aportar algo desnecessário, levei a primeira rasteira de escuta e essa eu não me esqueço: eu atendia Sofia, uma menina de 12 anos e ela mesma havia pedido para fazer análise. Ela vinha e falava, falava, falava. Eu não entendia qual era a sua demanda de análise e isso me incomodava. Um dia falei dela em supervisão e do meu incômodo em não saber o que a fazia vir e falar. Conteí que Sofia só falava da série Crepúsculo e de sua paixão pelo protagonista. Quando ela não falava dos livros, dizia sobre sua melhor amiga, e conteí de como Sofia contava dela. Quando terminei a minha contação, a supervisora e minhas colegas estavam rindo: estava obvia a paixão de Sofia por sua amiga. Só me lembro de ficar vermelha, constrangida com aquela múltipla revelação: revelação daquilo que não conseguia escutar de Sofia, daquilo que eu tentava não dizer de mim, e nesse esforço de me negar, tapei meus ouvidos. Ao mesmo tempo pude rir de mim e me impressionar ao pensar: isso que é não escutar? Tão íntimo e tão singular. Não foi erro de norma,

foi negação. Em meio à vergonha de sentir que havia errado naquele grupo que disputava o amor da supervisora, a lembrança é que apesar das hostilidades que eram alimentadas pelas inseguranças e rivalidades, aquele era um momento de privilégio. A escuta é um privilégio, ainda mais a escuta que diz: siga em diante – essa é a função da supervisão. Sigo adiante.

Li Luto e Melancolia, Sobre a Transitoriedade e O Estranho, essa trilogia de ensaios poéticos de Freud. É a esse Freud que retorno, a sua poesia, não às estruturas clínicas em que psicose e feminino são relegados a lugares menores por ‘n’ motivos. É a poesia de Freud que levanta minhas orelhas.

2017

O site de filmes pornô Pornhub divulga uma pesquisa sobre os acessos de seus usuários. O Brasil está em décimo lugar no ranking de acessos ao site. O raking das 5 categorias de vídeos mais assistidos pelos brasileiros: 1º lésbico, 2º anal, 3º hentai, 4º trangênero, 5º sexo a três. O Brasil é o país que mais assiste pornô transexual no mundo estando 85 por cento acima dos acessos mundiais.

2016-2017-2018

O Brasil é o país que mais mata transexuais no mundo. O Brasil é o país que mais mata LGBTs no mundo. Mais de 40 por cento das vítimas têm menos de 18 anos. Adolescentes. Quando eu soube desses números, pensei: será que se Freud estivesse vivo ele faria um texto chamado “Sexualidade masculina” e nele escreveria que compõe o desejo e práticas sexuais dos homens o sexo com travestis seguido de assassinato?

2019

Após sexo, homem arranca coração de travesti.

2017-2018

A mãe de Pedro chega ao consultório dizendo estar muito preocupada com a possibilidade de Pedro ser homossexual ou até “trans” – como ela disse ter pesquisado na internet. Pedro tem 5 anos. Escuto que a preocupação da mãe não é exatamente sobre o que Pedro é ou será. Ela diz se preocupar com qualquer coisa que Pedro seja que desvie do que o pai queira. Os pais de Pedro são separados e a mãe diz: “tudo o que dá errado, a culpa é minha. Ele é muito delicado, eu sou mais bruta que ele. Queria que você explicasse para o pai que a culpa não é minha”. Conheço Pedro e ele fala e brinca durante a sessão inteira. Havia um brinquedo no armário que tinha a capa da *Frozen* e Pedro diz: posso brincar com todos os brinquedos, menos com esse. Ele disse que gostava muito do filme da *Frozen*, que amava o seu cabelo imenso, e por isso os pais não o deixavam mais assistir a ela. Pedro brincava de fazer comidinha para mim. Um dia me disse que também não podia brincar com as bonecas, porque os pais não deixavam. Em certa sessão, Pedro diz: queria ser menina. Perguntei o que era ser menina. Ele diz: brincar de boneca, só. Pedro contou que brincava de boneca escondido com as primas parte da família paterna – notícia que aliviou a mãe e horrorizou o pai. Depois de alguma insistência minha, o pai veio ao consultório falar de Pedro. Eu quis rir ao vê-lo com seu estilo rockeiro e com o cabelo tão imenso quanto da *Frozen*. O pai contou que cozinhava com o filho e ele amava. Atendi Pedro durante um ano dizendo mensalmente aos seus pais que ele estava muito bem e que não precisava de análise. Eles insistiam que poderia ser que algo não estava indo bem. O pai pedia

que eu disse que estar bem era garantir que seu filho não se tornaria homossexual. Para o pai de Pedro, gostar de mulher era ser homem. Se Pedro fosse homossexual seria como se ele enquanto pai não tivesse ensinado nada a ele, porque ser homem era a única coisa que ele poderia ensinar, era a sua herança a Pedro. Pedro tinha 5 anos. Ensinar a ser homem é a única herança que seu pai pode deixar.

2018

Há dois anos moro em Brasília e estou em busca de algum grupo espaço de transferência com a psicanálise. Conheci uma instituição reconhecida na cidade e comecei a frequentar o grupo de estudos sobre adolescência e gosto de estar ali. Decido conhecer o grupo sobre Psicanálise com crianças. Em algum momento o psicanalista que conduzia o grupo diz para conversarmos sobre as próximas leituras. Ele mesmo propõe que a gente leia um autor/psicanalista que critica Judith Butler. Pergunto se também leremos Butler e ele diz que não. Em um momento no grupo uma pessoa fala de algum texto do Quinet e aquele psicanalista diz: ah, eu não ando gostando muito do Quinet. Ele escrevia coisas boas, mas depois que entrou no movimento gay, ficou ruim. Nunca mais voltei lá.

2011-2019

Quando estava na pesquisa feminista, minha orientadora comentou “gostaria de viver no mundo de Butler, mas no mundo em que vivo existe o feminicídio”. Hoje eu também desejo viver no mundo *queer*, mas no meu mundo e na clínica, escuto as crianças e adolescentes carentes de pai, escuto a exaustão de algumas mães e sua solidão assustadora, escuto o gozo de outras mães que só se reconhecem no lu-

gar materno, escuto os adolescentes em sofrimentos por não caberem nas caixinhas minúsculas que os adultos acreditam aceitar.

2019

Relendo o caso do pequeno Hans me deparo com o trecho em que Freud escreveu sobre a visão do menino ao ver sua irmã nua: ela não tem faz-pipi. Que proporção um dito tomou! Falando em visão, me lembro de Foucault (2000) ao dizer: “Eu procuro diagnosticar, realizar um diagnóstico do presente: dizer o que somos hoje e o que significa, hoje, dizer o que nós dizemos” (p.606). Qual é a política de cada psicanalista? O que conduz a interpretações em que algumas falas se tornam evidências e outras falas se tornam significantes? Falo. Falo de me cansar de escutar analistas dizerem, mas você já leu o livro “Falo no jardim”? Porque os gregos... E, ao mesmo tempo, ao dizer sobre a escrita, por exemplo, dizemos de um tempo pré-histórico. E para falar de pulsão, falamos da morte do instinto em termos até biologicamente evolutivos. Entretanto, lemos sobre as sociedades matriarcais? Lemos as novíssimas pesquisas que dizem das milhares de inervações do clitóris e que revolucionam ao dizer o que há séculos as matriarcas e feministas dizem: a vulva existe. Ainda é possível dizer de uma ausência na mulher depois de Lacan escrever sobre o esquema óptico, que ver é diferente de olhar?

Não-saber. É nesse lugar que desejo estar. Ou melhor: é nesse não-lugar em que me movimento. Um tanto do lugar adolescente-histérico de questionar as mestrias e também um tanto sabendo que esse saber não está em lugar algum, que precisa ser inventado e depois reinventado, e depois desconstruído novamente abrindo espaço para a escuta.

Daí meu horror a certos mestres. Além de muitas vezes dizerem de um lugar homofóbico, transfóbico, machista, como se isso

não bastasse, escuto eles dizendo da sua amnésia do infantil, do pequeno perverso polimorfo, da bissexualidade originária, de toda pulsionalidade escancarada na adolescência que tantos fingem horror nesse recalque de si, de seus desejos.

Poesia, poiesis, produção, transformar uma matéria em outra. Allouch (2007) diz que a análise é próxima do movimento de “passar para outra coisa” (p.10). Por que uma escrita-ensaio, escrita da minha experiência? Não-sei. Mas nessa escrita lembrei quem eu fui na adolescência e gostaria de ter escutado mais psicanalistas dizendo do não-saber. Entre tantos mestres, uma posição de furo para que o furo também tenha efeito de identificação. Não há nó sem imaginário e na adolescência sua presença pode permitir o jogo entre simbólico e real. Como diz Calligaris (2004): já que um tanto de identificação se apresenta, que façamos bom uso dela, alarguemos identidades para que seja possível o Outro ser reconhecido como diferença radical e o sujeito possa “passar para outra coisa”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLOUCH, Jean. **A clínica do escrito**. Tradução de Dulce Duque Estrada. Rio de Janeiro: Cia. De Freud, 2007.

FOUCAULT, Michel. Ditos e escritos II. Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. MOTTA, Manoel Barros da (Org.). Tradução de Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

CALLIGARIS, Contardo. **Cartas a um jovem terapeuta: reflexões para psicoterapeutas, aspirantes e curiosos**. Rio de Janeiro: Campus; 2004.

ATRAVessar A ADOLESCÊNCIA: ASSEGURANDO-SE COM DIAGNÓSTICOS E MEDICAMENTOS? OU COM O NÓ?

Marcos Antônio Ribeiro Moraes¹/PUC-GO
(mcomgz@hotmail.com)

O sujeito, segundo Lacan, desde a sua constituição, se sustenta, com algumas exceções, enlaçado borromeamente em três registros: Real, Simbólico e Imaginário. Porém, na adolescência, é possível que a configuração desse nó esteja em questão, possa sofrer torções e deslocamentos em suas interpenetrações, causando sofrimentos, estados limites e abalos em sua função de sustentação psíquica. É neste ponto da interpenetração e ajuste dos três registros que parece se produzir os processos de inibições, sintomas e angústia. A esse respeito, segundo DARMON, 1994, p.263),

É preciso então admitir que as superfícies se interpenetrem, ou seja, o ponto de encaixe é ultrapassado e as superfícies se cruzam. Resulta dessa operação o desenho do nó borromeano com os cantos da inibição, do sintoma e da angústia.

Sendo assim, compreendemos que os adolescentes, quando nos procuram, estão de alguma forma sofrendo, com questões nessas interpenetrações do nó borromeu. Algumas vezes até em risco de se soltarem da cadeia significante. Tais estremecimentos e torções na

¹ Psicanalista, membro da APPOA, professor na PUC – GO.

estrutura dos círculos que compõe cada nó, pode colocar em xeque ou suspensão o que se refere à montagem pulsional do sujeito adolescente. Por exemplo, a inscrição do nome do pai, a sua representação do objeto *a*, o seu lugar como causa ou sujeito do desejo. Em tal contexto, possivelmente o nó, já não esteja mais sustentando a operação que enlaça o sujeito ao Outro. Assim a busca pela análise pode ser compreendida também, enquanto demanda de sustentação, ou remanejamento na topologia do nó.

Essa demanda é direcionada a um outro – no caso o analista – que, de início só pode contar com fragmentos soltos, a ele ofertados. Nesta hora, o que nos propõe Freud (1937), em sua obra *Construções em Análise?* Para ele, em tal contexto o desafio é a construção de uma representação consistente, que obture um vazio, capaz de ocupar o lugar de algo que se rompera e retorna em fragmentos. Sabemos que a adolescência se caracteriza como momento de intensos apelos de reinscrição ou mesmo inscrição de conteúdos que retornam do real, daquele que, segundo Lacan no Seminário *Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise* (1964), " não cessa de não se escrever." No caso do adolescente, o real do corpo, da sexualidade, do amor, da morte, entre outros.

O analista, no seu esforço de construção, só pode partir, desses fragmentos que retornam do real e com eles buscar as bordas para o simbólico. Assim, se aplicando para que o sujeito construa um arranjo validado, que faça algum sentido, capaz de lhe dar condições de se localizar em sua cadeia significante, se reatar à sua história, e prosseguir.

A demanda de alguns adolescentes não é, porém, de imediato um processo de construção ou "amarração". É muito comum que esses sujeitos cheguem a nós, encaminhados pela psiquiatria ou demanda de terceiros. Em alguns casos, estão resistentes, com um dis-

curso pronto, referido a um outro que previamente já nomeou o seu padecimento, por via de um diagnóstico, comumente retirado dos manuais e códigos internacionais. Lacan (1970), em seu seminário *O Averso da Psicanálise*, nos possibilita pensar que esse outro, quando ocupa o lugar de mestre, não convoca o sujeito e neste caso, por via do diagnóstico, da prescrição, pode até mesmo suprir lhe a falta, por meio desses objetos diretamente relacionados ao sofrimento, vazio, tédio e angústia do adolescente. Isso pode ser mais evidente ainda, quando essa oferta imediata se estabelece sem interpelar os fragmentos da história do sujeito, dos significantes possíveis de bordear, por ele e para ele, um sentido e um lugar simbólico. Integra também este modelo de discurso, a apropriação dos objetos, que de algum modo é de gozo, ou seja, o remédio prescrito – “não fico sem o meu antidepressivo” – entre outros termos que caíram no uso cotidiano, evidenciando que, *“a relação simbólica com o medicamento é uma relação que o sujeito mantém com um objeto, onde esse objeto está substituindo ou representando outra coisa ou estado”* (BRANCO; FERREIRA, p.316).

Nesta ordem, não há referência de relação entre o padecimento que está sofrendo e o lugar que ocupava ou ainda ocupa no laço familiar, social ou numa cena amorosa. Não há referência aos lutos que estão enfrentando como adolescentes, ou a nada que tenha perdido, enquanto objeto, ou como sujeito. Na verdade, esse sujeito desatado e alienado, se assemelha à condição de afânise, *“ora, afânise deve ser situada de maneira mais radical nesse movimento de desaparecimento que qualifiquei de letal. De outro modo ainda qualifiquei de fading do sujeito”*(LACAN, 1960-61, p. 203). Risco este, inerente à condição a qual o sujeito se encontra, por se constituir no campo do Outro e por lançar sua demanda, sua queixa ao campo do Outro.

Creio que numa situação assim, não seja possível dizer que tais sujeitos estejam de todo desamarrados, sem um nó. Possivelmente estejam presos e sustentados pelo diagnóstico psiquiátrico. Neste caso, seria tal tipo de diagnóstico, uma modalidade de nó? Numa consistência que repercuta o enlaçamento direto do real pelo imaginário? Ou uma consistência entre o real e o imaginário, em que o simbólico estivesse elidido, não contado em sua função de amarrar o real e o imaginário? Estaria esse sujeito, em sua travessia da adolescência, numa espécie de arranjo, que não possibilita costurar com significantes uma borda simbólica, para lidar com o que retorna do real? Seria uma ausência simbólica, tamponada paliativamente pela nomeação diagnóstica, sinalizando a existência de uma falha na consistência do nó borromeu? Provocado por essas questões, trago aqui um fragmento de caso clínico.

Yasmim ², 14 anos de idade, estudante, mora com os pais e um irmão. De início, se queixa de muitas dores de cabeça, ansiedade, dificuldades de concentração, angústia e tristeza. Refere que “vê vultos”, insônia, sentimento de estar sendo vigiada ou olhada. Quando pergunto vigiada por quem, ela diz que “são dois olhinhos”, com receio e expressando medo, complementa dizendo que é “O sujinho”. Só consegue dormir no quarto de seus pais. Relaciona o início dos seus receios e medos ao fato que costumava ver notícias de violência nos jornais televisivos. Sente medo de andar pelas ruas, tem a impressão de estar sendo notada pelos passantes e que alguém a estaria seguindo. Já se encontrava em uso de três psicotrópicos. Conta que o médico lhe dissera que ela é “bipolar”, mas que se usar os remédios com regularidade, ficará bem.

² Nome fictício.

Durante as primeiras sessões, Yasmim repete recorrentemente, sempre com olhar assustado, estes mesmos sintomas, correlacionando seu mal-estar ao seu corpo biológico. Por mais que eu, me esforçando no exercício do desejo do analista, perguntasse sobre sua história de vida, sobre suas lembranças de acontecimentos significativos, ou pedisse associações, nada era invocado ou rememorado. Até que, ao final de uma sessão, ela me pergunta se poderia trazer sua tia materna para falar comigo, afirmando que esta sua tia sabe tudo sobre ela. Isto me fez pensar que Yasmim havia percebido o meu desejo de saber, que até então ecoava num vazio por parte dela.

Na sessão seguinte, Yasmim traz sua tia, reforça o seu desejo de que ela fale sobre a sua história. Sua tia me conta que a mãe da paciente não tem grande ou significativa participação na vida da filha. Acredita que o distanciamento entre mãe e filha remontaria ao momento em que nascera o irmão mais novo de Yasmim, que até então era filha única e se vê diante do significante do corte na relação entre ela e sua mãe. Nessa ocasião a paciente estava com dois anos de idade e durante o tempo que sua mãe estava de “resguardo”, ficara aos cuidados desta tia e da avó materna. Relata que num destes dias, Yasmim estava “birrenta” e sua avó ameaçou corrigi-la com uma vara. Diante dessa ameaça, a paciente tomou a vara na mão, batendo na perna de sua avó. Ao ver o que se passava, a mãe de Yasmim tomou a vara da mão da filha, dando-lhe uma surra. Segundo a tia, desde então a garota se tornará retraída, registrando um significativo distanciamento entre mãe e filha.

Nas sessões seguintes a paciente passa a relacionar seu mal-estar à morte de sua avó, ocorrida há cerca de um ano, mas sem nenhuma referência ao ocorrido na infância.

Num dado momento, manifesto a Yasmin o meu desejo de ver sua mãe e de entrevistá-la. Ela concorda. Ouvi sua mãe, não veri-

fiquei contradições entre os relatos anteriores. Aproveitei também para falar da importância de que ela desse espaço para conversas entre elas, sobretudo acerca do que se passava entre elas e da possibilidade de esclarecerem, possíveis mal-entendidos, ou não ditos, que se arrastavam ao longo da história delas.

No decorrer das sessões seguintes, Yasmim pareceu incorporar a seu discurso a cena relatada pela tia: passa a falar da morte de sua avó fazendo relações entre o fato ocorrido em sua infância, com alusões a sentimentos de que desejaria ter conversado com ela sobre isso, mas não houve tempo. Passa a falar também de suas dificuldades, acertos e desacertos na interação com os colegas de escola, com os quais havia rompido relações, desde que passou a ter as “crises”, o que expressava um recuo ou resistência desta adolescente em se autorizar a entrar no laço social e a pertencer ao grupo de pares. Ela parecia não se sentir nada confortável no lugar onde havia se recolhido, na dependência dos pais. Só se sentia segura com eles e com a medicação. Com o medicamento mantinha uma relação ambivalente – ora o buscava, ora tentava deixá-lo de lado. Nesta condição, parecia imaginariamente assegurada, mas insatisfeita. Pois, não era o mesmo que estar assegurada por um nó escrito por ela, em sua singularidade – efeitos de significantes que bordejassem o real de suas inibições e temores, que lhe desse lugar na operação simbólica, que a relançasse sem tantos temores no contato com Outro.

Na verdade, algo proveniente do estágio da constituição do eu de Yasmin, parecia não ter caído bem, portanto ainda carecia de elaboração e inscrição. No seminário *Os quatro conceitos fundamentais da Psicanálise*, Lacan (1964) alude a um lugar de significante anterior ao nascimento, da ordem da anterioridade da linguagem, bem como àqueles dos primórdios da entrada no campo da linguagem.

Tais significantes marcam a existência do sujeito, eles têm a ver com o conceito de alienação no campo do Outro, no desejo do Outro. Sabemos, a partir deste ensinamento, que ao nascer a criança demanda com o choro, “birras” e outros meios, até que a mãe nomeie o objeto de seu desejo ou mal-estar, como passivo de ser ofertado, solucionado ou não. Capaz de dar lugar por mediação da linguagem as primeiras inscrições de satisfação ou frustração. Mas também pode ser que esta nomeação não ocorra de forma satisfatória, que seu desejo seja abafado de forma agressiva, como no caso de Yasmin, com varadas e não com palavras, congelando a cena primitiva de um corte, num nó onde o imaginário parece se sobrepor de forma indistinta, enlaçando e convocando o real, que passa a retornar em diversas representações, como “os olhinhos do sujinho” entre outras imagens por ela referidas. Imagens estas que nos faz pensar no conceito desenvolvido por Freud (1919) de *Unheimlich* – o *Estranho familiar*.

Para Lacan (1962-63), no Seminário *A angústia*, o objeto *a*, enquanto causa da angústia, seria um resíduo que cai dos diferentes cortes constitutivos do sujeito: naquele do cordão umbilical, da circuncisão, da retirada do seio, entre outros. Nestes momentos em que se produz um excesso de sentido, é evocado o *Unheimlich*, consistindo num modo de enlaçamento das três superfícies, numa sobreposição do imaginário sobre o real, que parece tornar opaca a função do simbólico, possibilitando apenas a formação da metáfora – sintoma, no lugar onde poderia ocorrer, no interior do nó borromeu, a torção para o simbólico – sustentada por um quarto elo, o do *Sinthoma*.

O que podemos, então, diante de tais situações? Somos convocados a desamarrear, a amarrar? ou buscar a consistência de um nó que permita o retorno do sujeito ao fluir de sua cadeia significante?

A análise não desfaz o nó borromeano. Mesmo quando evoca, no seminário *Le Sinthome*, a interpretação como sendo uma “torção” entre Simbólico e Imaginário, ele afirma, uma frase depois, que as consistências continuam enlaçadas. Contudo, em *Télévision*, ele fala em “desatar” o sintoma, considerado como nó de significantes, esclarecendo que “atar e desatar não devem ser tomados aqui como metáforas, mas sim como estes nós que se constroem realmente, para estabelecer a cadeia da matéria significante” (DARMON, 2002, p. 21).

Yasmim segue em análise, enquanto analista, permaneço, no desejo de que faça furos nesta sua montagem, para ir desatando o seu sintoma. Para além dos diagnósticos, aos quais se encontra insatisfatoriamente assegurada. Ainda acredito na validade de apresentar questões correlacionadas ao ponto onde se encontra atada, sustentada. Na intenção de que algo caia e que ela faça ou refaça o seu nó, sustentado pelo elo de um *Sinthoma*.

REFERÊNCIAS

BRANCO, R.F.G.R.; FERREIRA. O medicamento como objeto simbólico. In: *A Relação com o Paciente: Teoria, Ensino e Prática*. Rio de Janeiro, Guanabara Koogan, 2003.

FREUD, S. (1919) O Estranho, in *Obras Completas*, vol. XVII, Rio de Janeiro, Imago Ed.,1990.

_____. (1937) Construções em análise. Id. Vol. XXIII.

LACAN, J. (1962-1963) O Seminário livro 10, *A angústia*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2005.

_____. J. O Seminario, livro 11: Os quatro conceitos fundamentais da psicanalise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. (Seminário original de 1964)

_____, J. O seminário livro 17: O avesso da psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. (Seminário original de 1969-1970)

DARMON, M. (1994) *Ensaio sobre a topologia lacaniana*. Porto Alegre: Artes Médicas.

DARMON, M. O nó que desata. Correio APPOA, Porto Alegre, n 103, junho de 2002.

EIXO TEMÁTICO: SEXUALIDADES NA ADOLESCÊNCIA

O DESPERTAR DA PRIMAVERA EM PLENO VERÃO

Henrique Alves Lopes
(henriqueal4@hotmail.com)

Lembram adolescentes nus: a doirada pele das nádegas com marcas de carmim, a penugem leve, mais encrespada e fulva em torno do sexo distendido e fácil, vulnerável aos desejos de quem só o contempla e não ousa aproximar dos flancos matinais a crepuscular lentidão dos dedos.
(Os pêssegos, por Eugenio de Andrade)

Me chame pelo seu nome (2017), do diretor italiano Luca Guadagnino, é um filme sensorial, não só pela perspectiva audiovisual, mas pela experiência quase tátil e gustativa que nos proporciona. Ele possui cores, cheiros e sabores de pêssegos e cerejas, damascos e romãs, colhidos em uma tarde quente “em algum lugar no norte da Itália”. Um longa-metragem para degustação paulatina que encena o drama do despertar da sexualidade na adolescência. O adolescente em questão é Elio (Timothée Chalamet), 17 anos, cujos dias de verão se resumem à leitura de livros, transcrição e estudo de música clássica, mergulhos e passeios noturnos. É filho único de um casal de intelectuais de classe alta, uma família poliglota, que a cada ano seleciona um estudante/assistente para um projeto de residência em sua casa de campo. Em 1983 foi à vez do estudante americano de 24 anos, Oliver (Armie Hammer).

Um olhar apressado sobre o filme pode deixar-se distrair com sua beleza estética e visual ensolarado, mas ao nos atermos sobre algumas passagens com a mesma paciência com que o filme se desenrola, podemos captar os vários momentos de crise com os quais Elio se encurrala. Durante um jogo de vôlei, Oliver arrisca uma massagem nos ombros de Elio que se esgueira assustado; à noite já não consegue dormir rolando inquieto sobre os lençóis. Noutra dia, depois de folhear um dos livros da tese de Oliver, vaga pela casa, adentra o quarto e coloca um dos calções do americano na cabeça. O que se nota em todas essas circunstâncias é a presença de algo que agita seu corpo. Mas entra em jogo aqui, como em todo adolescente, mais do que o puro caráter biológico da puberdade, ou seja, o desenvolvimento dos caracteres sexuais secundários e a maturação das funções reprodutivas. Para Freud (1905/2006), conforme ele destaca no último ensaio de seus “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade”, trata-se da chegada de um momento que arremata as mudanças vivenciadas durante toda a vida sexual infantil, onde a libido em seu último estado esteve latente, mas agora se desperta para o mundo externo. Dessa maneira, algo emerge no corpo e o adolescente não sabe dizer sobre aquilo; dito de outro modo, a crise típica desse período se deve ao pulsional que irrompe e encurrala a ordem simbólica da linguagem.

Em referência à peça teatral “O despertar da primavera”, de Frank Wedekind, comentada tanto por Freud (2017) quanto por Lacan (2003) para situar os impasses presentes na adolescência, foi que Philippe Lacadée (2011) intitulou seu livro: “O despertar e o exílio. Ensinos psicanalíticos da mais delicada das transições, a adolescência.” Segundo o autor, é este irrompimento do real da sexualidade que por ser tão furioso, pode conduzir o adolescente à fuga e errâncias, como as protagonizadas, a título de exemplo, pelo poeta Rimbaud. Seja em sua poesia, seja em sua biografia, sempre “em bus-

ca do lugar e da fórmula” e da “verdadeira vida” fora de casa, longe de sua família, conforme testificam seus versos.

O que o despertar da adolescência traz de indizível para o sujeito, é a dificuldade quanto ao que fazer em relação ao sexo. Pois, para o ser humano, diferente do que acontece com o animal, não há um saber, ou um programa biológico, que nos oriente no encontro com o Outro sexo. Por não ter esta solução que é oferecida aos animais via instinto, o ser humano encontra-se embaraçado com a pulsão em razão de sua inserção na linguagem. Logo, nenhuma palavra é capaz de nomear o que se modifica no corpo do adolescente e no encontro sempre faltoso com o Outro sexo, onde põe-se também em jogo, a sua posição de objeto. Eis o desafio do adolescente, encontrar um nome *pelo qual possa ser chamado*, que apazigue esse mal-estar que o assola (Lacadée, 2011).

Nos entremeios dos ensaios de aproximação entre Elio e Oliver, em que os afetos comparecem com força em toda sua ambiguidade (amor e ódio se imiscuem), Elio tem experiências sexuais com uma garota, Marzia (Esther Garrel). No entanto, mais que função de autoconhecimento e curiosidade, o envolvimento com Marzia tem a estrutura de um acting out, ou seja, uma atuação. Nos termos de Lacan (2005), um colocar-se em cena para realização de um comportamento que se destina ao Outro, clama pelo olhar desse Outro, pede uma interpretação. No caso, ainda que não tivesse consciência disso, Elio queria atingir Oliver. Após vê-lo dançando e flertando com uma garota numa espécie de discoteca ao ar livre, ele se mostra visivelmente atordoado, lacrimeja e mais tarde no meio da noite toma um banho seminu com Marzia em um lago. Na manhã seguinte, enquanto toma café ao lado de Oliver e quando o pai também chega à mesa, de forma súbita declara quase ter transado com Marzia na última noite. E assim todas as abordagens de Marzia

por parte de Elio se dão após um atordoamento frente ao enigma que Oliver encerra para o adolescente.

Em um lago ao pé de uma montanha, entre empurrões e trocas de olhares, o clima se encandece, dali vão para o gramado na beira do rio e um primeiro beijo acontece, mas Oliver barra o prosseguimento de qualquer coisa e voltam para casa. De forma lenta e gradual, alguns dias após o primeiro beijo, a aproximação sempre hesitante por parte dos dois se precipita em um momento de entrega. De passos leves e cuidadosos para não correr o risco de acordar suspeitas ao adentrar o quarto, passando por mordidinhas nos ombros, até culminar em um rápido pulo de Elio para o colo de Oliver numa manifestação bruta de desejo, é que se inicia o marco da primeira relação sexual. O enfoque do diretor se mantém nos aspectos sutis, brincadeiras singelas e desajeitadas. Quando enfim nus a câmera vira o rosto para uma árvore lá fora, um pessegueiro, e respeita a intimidade dos amantes.

Como sugerido, vez ou outra os pessegueiros recebem enquadramento especial, de maneira que não pude deixar de me lembrar do poema “Os pêssegos” do poeta português Eugenio de Andrade, citado na epígrafe deste texto. No entanto, o ápice do protagonismo do pêssego no filme é uma cena de masturbação com a polpa do fruto por parte de Elio, que em seguida, cai no sono. Oliver ao despertá-lo, percebe o que acontecera, faz alguns comentários jocosos, mas sem censurá-lo e tenta comer o fruto num ato erótico. Diante deste ato, desesperado, Elio cai aos prantos.

O que se observa é que para além do erotismo púbere envolvendo o pêssego enquanto símbolo, tanto pelo ato masturbatório de Elio, quanto pela performance de Oliver ao comê-lo, resta do fruto, o seu caroço. Este caroço, por sua vez, aponto para aquilo que conceituou-se como a parcela de indizível de cada um, que vêm à tona sobretudo na adolescência e se não simbolizada pode ser vivenciada

pelo adolescente como vergonha de si e lhe causar horror. Elio chora desesperado naquele momento porque a mordida de Oliver aponta para aquilo de sua própria sexualidade que resta intocado pelo sentido, e naquele momento se vê como “desprezível” (Lacadée, 2011).

E é na manhã seguinte à primeira relação, que o nome do filme se explica, quando Oliver propõe à Elio: “Me chame pelo seu nome, que eu te chamarei pelo meu!”. Essa brincadeira aparentemente singela e do feitio de adolescentes apaixonados é na verdade emblemática sob o ponto de vista de como se dá o amor – estruturalmente narcísico. Freud (1914/2006) em seu célebre texto “Sobre o narcisismo: uma introdução”, sistematiza que ama-se sempre no outro, o que se é, o que se foi, ou o que se gostaria de ser. Desde o princípio, Oliver encarna para Elio um ideal, portanto, cabendo todas as gamas de sentimentos a que dirigimos a um ideal, do louvor a tentativa de golpeá-lo. Ele se preocupa constantemente com a opinião que Oliver faz dele, tenta sutilmente impressioná-lo com seus conhecimentos históricos e musicais, e ainda assim, suspeita sempre, sobretudo no primeiro ato da narrativa que o outro não se agrada de sua companhia. Tal relação de especularidade se torna mais evidente se levarmos em conta à materialidade do nome dos personagens, uma vez que um apelido comum para Oliver na língua inglesa é Olie, quase o inverso de Elio.

Por fim, diante do despertar e a angustia que ele traz consigo formula-se a questão sobre qual lugar o analista deveria ocupar frente ao adolescente que lhe chega. Lacadée (2011) cunha o conceito *ponto de onde* para responder esta questão, e diz que o analista, mantendo sua presença silenciosa, no sentido de não portar um ideal que subjugue o ser do sujeito, mas sustentando sua escuta ativa, acolha o ponto de indizível do sujeito. É via transferência, que algo de novo possa advir a fim de simbolizar o impossível de dizer. Trata-se de

funcionar como um *ponte de onde* o sujeito possa se ver de um modo diferente do que é, quando seu ser encontra-se fixado em sua posição de objeto *a*, ao qual não se deve reduzir.

Tal presença parece ser ocupada na vida de Elio por seus pais, mais especificamente, seu pai. É constante a troca de afagos deles para com o adolescente e palavras do tipo “você pode contar conosco sempre que precisar”. Enquanto os créditos sobem, somos deixados de mãos dadas com o jovem no ápice de sua dor por receber a notícia de que Oliver está noivo. Elio depara-se uma vez mais com a vertigem do encontro sempre faltoso. Enquanto o verso “eu te toquei pela última vez” é melancolicamente cantado, misturada ao pranto do rapaz, percebemos que o ato dos pais, é o que embala e amortece a sua queda.

Ao fim, não se sabe com exatidão o momento em que os pais descobriram o caso dos dois, mas tem-se a certeza de que eles compreendem e respeitam o filho. O que faz o filme desembocar em uma cena muito tocante, um monólogo do pai para com Elio. As palavras do pai são belas e acolhedoras: “Você é muito inteligente para não saber o quão raro, o quão especial foi o que vocês dois tiveram. [...] Neste momento há tristeza. Dor. Não a mate... e, ao fazer isso, também a alegria que você sentiu [...] E você obviamente sentiu alguma coisa.”

Neste momento o pai funcionou como um *ponto de onde* Elio ainda pudesse se ver amável e não fosse condenado ao ponto indizível de seu ser de objeto, deixado caído. Aquela posição que se o sujeito permanecer a ela identificado, poderia se por a cair de todos os outros laços afetivos e sociais que estabelecesse, buscando meios de ser eliminado, como uma mancha que precisa ser apagada. Portanto, o despertar da sexualidade é sem dúvida um acontecimento traumático, e sempre traz quedas em seu bojo, mas se for possibilitado ao

adolescente que teça ao seu redor uma rede de palavras, certamente ele não caí no vazio.

REFERÊNCIAS

Freud, S. (2006) Três ensaios sobre a Teoria da Sexualidade (1905). Em *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud*, vol. VII. Rio de Janeiro: Imago.

Freud, S. (2006). Sobre o narcisismo: uma introdução (1914). Em *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud*. Vol. XIV. Rio de Janeiro: Imago.

Freud, S. et. al. (2017). “Sessão de 13 de fevereiro de 1907”. Em *Os primeiros psicanalistas: Atas da Sociedade Psicanalítica de Viena 1906-1908*, vol. 1. São Paulo: Editora Hedra.

Lacan, J. (2003) “Prefácio a O despertar da primavera.” Em *Outros escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

Lacan, J (2005). *O seminário Livro 10: a angústia* (1962/1963). Rio de Janeiro: J. Zahar

Lecadée, P. (2011). *O despertar e o exílio: ensinamentos psicanalíticos da mais delicada das transições, a adolescência*. Rio de Janeiro: Contra Capa.

UMA ANÁLISE DO DESEJO NO CONTO “PEQUENO MONSTRO”, DE CAIO F. ABREU: IDEAL DO EU E ADOLESCÊNCIA

Claudinei Rodrigues de Lima/UFG
(claudineirodriguesdelima@gmail.com)
Priscilla Melo Ribeiro de Lima/UFG

À LUZ DA PSICANÁLISE, O IDEAL DO EU

Em *O Eu e o Id* (1923/2011b), Freud conceitua a segunda tópica do psiquismo representada pelo Id, Ego e Superego, e, dessa forma, aponta para o caráter gerenciador do Superego em detrimento do Id, caracterizado pela presença de desejos crus e nus. O sujeito sempre é levado a renunciar parte de sua satisfação, uma vez que sua inscrição na sociedade é marcada por regras e tabus. Diante disso, o sujeito é marcado por uma série de conflitos que tem como cerne o primeiro momento da infância. Aqui, tendo como objetivo deste trabalho analisar os processos vivenciados pelo personagem de “Pequeno Monstro” (1988), de Caio F. Abreu, faz-se necessário um aprofundamento sobre o narcisismo, processo inerente do desenvolvimento psicosssexual.

Para Freud (1914/2011a), o narcisismo é constitutivo do processo de desenvolvimento do sujeito. É, nesse sentido, um complemento do egoísmo da pulsão de autoconservação, situado entre o auto-erotismo, primeiro momento cujas pulsões tendem a livre satis-

fação e o sujeito ainda não se reconhece em sua totalidade, e à fase de amor objetal, momento no qual ocorrem os processos de identificação com o outro. Assim, do narcisismo vão surgir dois produtos: o Eu Ideal, marcado por um sujeito satisfatório em si mesmo, impossível de ser alcançado; e, posteriormente à castração, o Ideal do Eu, que se constitui enquanto instância simbólica que regula os desejos e aponta ideais a serem alcançados.

A fase de latência constitui um período do desenvolvimento em que a maior parte das experiências e impulsos sexuais ocorridos na infância sucumbem à amnésia infantil, isto é, o esquecimento, derivado da repressão (FREUD, 1917). Há, assim, uma força que impele determinados conteúdos a se tornarem inconscientes, mas, mesmo que esquecidos, esses conteúdos ainda geram efeitos. Essa última proposição é postulada por Freud nos *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade* (1905), em que afirma que a sexualidade infantil sempre permanece como um componente da vida adulta. Na puberdade, uma configuração exclusivamente autoerótica dá lugar as relações objetais e as zonas genitais ocupam o centro da vida sexual. Dessa forma, sendo cada fase do desenvolvimento uma reelaboração da fase anterior, na fase de latência, a qual expressa o início da puberdade, novas formas de conceber a sexualidade serão abordadas pelo sujeito e o Ideal do Eu terá um destaque importante.

Ao elaborar o conceito de Ideal do Eu, Freud salienta que a formação de um ideal é a condição para repressão, uma vez que erige-se um ideal dentro de si o qual o sujeito veementemente se compara (FREUD, 1914). Esse ideal, o Ideal do Eu, é reforçado pelos ideais morais e culturais que determinam padrões de condutas e vivências inalcançáveis. Nesse sentido, defronte aos processos de desenvolvimento explanados anteriormente, Freud afirma que:

A esse ideal do Eu dirige-se então o amor a si mesmo, que o Eu real desfrutou na infância. O narcisismo aparece deslocado para esse novo Eu ideal, que como o infantil se acha de posse de toda preciosa perfeição. Aqui, como sempre no âmbito da libido, o indivíduo se revelou incapaz de renunciar à satisfação que uma vez foi desfrutada. Ele não quer se privar da perfeição narcísica de sua infância, e se não pôde mantê-la, perturbado por admoestações durante seu desenvolvimento e tendo seu juízo despertado, procura readquiri-la na forma nova do ideal do Eu. O que ele projeta diante de si como seu ideal é o substituto para o narcisismo perdido da infância, na qual ele era seu próprio ideal (1912, p. 26-27).

O Ideal do Eu é, sobretudo, um modelo sob o qual o sujeito tenta conformar-se, buscando assegurar a satisfação narcísica. Esse ideal impele o Eu à superação, à busca constante de modelos de identificação. Em *Introdução ao narcisismo* (1914), Freud trabalha a idéia de que o desenvolvimento do Eu consiste no afastamento do narcisismo primário e o que se segue é um esforço para reconquistá-lo. Para tanto, o sujeito lança mão de um ideal do Eu construído a partir das identificações parentais e culturais, obtendo satisfação a cada passo que acredita se aproximar desse ideal. Entretanto, tais ideais podem se revelar impossíveis de serem atingidos, gerando sentimentos de inferioridade e culpa ao se defrontar com a existência de um superego punitivo (FREUD, 1923).

SOBRE O CONTO “PEQUENO MONSTRO” (1988)

No conto em destaque, Caio F. Abreu aborda a história de um jovem adolescente transitando pelas mudanças promovidas pela puberdade, desde questões anatômicas, como braços e pernas que, de repente, parecem muito longos, a questões da ordem do desejo. Em

algumas passagens, o personagem repete “pequeno monstro, pequeno monstro, ninguém me quer”, assinalando o sentimento de autodepreciação e rejeição de si. Afirma que não gostou quando soube que seu primo Alex iria passar o fim de semana com sua família, “mais por minha causa mesmo, que havia crescido para todos os lados”, diz. Também assinala a percepção que tem do olhar do pai, que o faz sentir-se como se fosse a “criatura mais nojenta do mundo”. Aqui, o personagem se descreve: “minha voz de pato grasnando, visse meus braços compridos demais, minhas pernas de avestruz, meus pêlos todos errados”.

Alex é o “um bom rapaz”, que, em um trabalho comparativo, evidencia as imperfeições do personagem percebidos acerca de si mesmo. Todos da família falavam bem de Alex, um rapaz esforçado e que foi aprovado no vestibular para cursar medicina. Em oposição a essa descrição, o personagem afirma que “os parentes se cutucavam quando eu passava, davam risadinhas, falavam coisas baixinho, olhando disfarçado pra mim”. De vez em quando, o personagem sai para caminhar na praia e pensar na vida. Alguns devaneios marcam a tentativa do personagem de sublimar essas angústias ainda que, às vezes, caracteriza tais pensamentos como “besteira, coisa de criança”. Isso é interessante, pois há um contraste entre as fantasias e a realidade em alguns momentos, como quando acredita estar vendo uma estrela cadente, mas posteriormente afirma ser apenas “bólidos”.

O personagem também se mostra rebelde diante da figura dos pais, e a distância entre eles é percebida pelo uso do pronome “aquele” (“aquele Pai e aquela Mãe”). Os comportamentos hostis do personagem, em sua incompreensão de si, acompanham as ameaças paternas de colocá-lo em um quartel, na qual a mãe apenas releva, afirmando ser a idade.

Em uma noite, ao voltar da praia por onde caminhou para tentar fugir de suas aflições, o personagem se depara com Alex em seu quarto, “grande demais”, nu e com “muitos pelos no corpo”. Aponta que “não fazia barulho nenhum enquanto dormia, *coitado*”. O personagem, por um bom tempo, olha-o, prestando atenção em sua respiração, até entrar em sincronia com ela, esvaindo o ódio, mas dando lugar a algo que não sabia nomear. No dia seguinte, acorda curioso para mexer nas coisas do primo, afirma uma excitação sexual e em pensamentos “meio nojentos”.

Em outros momentos, aponta para um sentimento ambivalente. Deseja que Alex fique vermelho do sol e, internamente, o chama de “idiota”, ao mesmo tempo em que também o admira, sem nada dizer. Diz sentir “medo de uma coisa sem cara nem nome, porque não vinha de fora, mas de dentro”.

Em outro momento, se depara com o primo Alex em um ato de masturbação enquanto silenciosamente o observa. Na descrição dessa cena, é interessante observar o uso de adjetivos usados pelo personagem para caracterizar a espetacularização do ato masturbatório, como “gosma meio branca, meio prateada”, mas que, posteriormente, usa estes adjetivos com júbilo. Nesse dia, o personagem vai para a praia e entra nu na água, descrevendo:

Foi me dando uma tontura, eu sem querer pensei no braço direito do primo Alex, cada vez mais depressa, parecia assim que ia explodir alguma coisa. Não explodiu nada, eu cravei as unhas no braço, falei quinze vezes pequeno-monstro-pequenomonstro-ninguém-te-quer e não sabia mais o que fazer da vida, daquele medo ou coisa que queria porque queria sair de dentro de mim sem encontrar o jeito. (ABREU, 2005a, p. 118).

O personagem se mostra incompreendido, por si mesmo e diante dos outros. Não compreende bem seus desejos, seus processos de desenvolvimento e se culpa pelo que sente. Dessa forma, Alex é a denúncia daquilo que o personagem está em conflito, daquilo que nega, mas de alguma forma sabe presente. No último dia da estadia de Alex na casa do personagem, ele o convida para sair. O personagem, no auge do processo identificatório com o primo, se aceita, “para de sentir monstro”, deixa se guiar pelo seus desejos. Quando Alex parte, o personagem demonstra se contentar com a falta, diz não a sentir, pois algo ficou.

DO CONTO À PSICANÁLISE

O conto de Caio Fernando Abreu ilustra possíveis processos de vivências de um adolescente, os quais podem estar essencialmente presentes na clínica psicanalítica. Tem-se em questão as implicações do ideal do Eu, que faz o sujeito se inferiorizar e, nesse sentido, se martirizar. Aliado a isso, temos um superego punitivo, que introjeta as noções de culpa no momento que o sujeito não cumpre com as expectativas que lhes são colocadas. A sexualidade, por fim, é experienciada de forma intensa, mas incompreendida, confusa.

O personagem de Abreu possui essas características. Um garoto, em plena fase do desenvolvimento psicosssexual característico da puberdade, perpassado pela presença de ideais impossíveis de serem alcançados. Assim, a introdução do personagem Alex nesse cenário implica, em um dado sentido, a evidenciar o que o mesmo considera como seus defeitos. Alex é idealizado como tudo aquilo que o personagem principal não é, provocando uma comparação constante entre o Eu e o outro. Essa comparação, no conto em ques-

tão, vai desde os aspectos mais objetivos, como as questões referentes as transformações do corpo nessa fase do desenvolvimento, aos aspectos subjetivos, no que se refere aos desejos homoafetivos e as fantasias, por exemplo.

Sobre os desejos homoafetivos, especificamente, vale refletir sobre como isso é abordado na sociedade heteronormativa, na qual o personagem se encontra, defrontando com seus valores morais. Há, assim, evidências de uma constante repressão desses desejos, negados na sociedade. Nesse ínterim, Alex surge como uma figura representativa, sobre a qual o personagem, nos últimos momentos do conto, se identifica. Portanto, é possível que Alex tenha levado o personagem a reelaborar seus conflitos diante do Ideal do Eu, no momento que um novo modelo de ser/estar é posto em questão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Caio Fernando. Pequeno monstro. In: _____. **Caio 3D: o essencial da década de 1980 [Os dragões não conhecem o paraíso]**. Rio de Janeiro: Agir. 2005a. p. 111-127.

FREUD, S. Escritores criativos e devaneio. In: _____. **Edição standard brasileira das obras completas**. v. 9. [Originalmente publicado em 1908]. Rio de Janeiro, Imago, 1977.

_____. Introdução ao narcisismo. In: _____. **Obras completas**. v. 12. [Originalmente publicado em 1914]. São Paulo: Companhia das Letras. 2011a.

_____. O eu e o id. In: _____. **Obras completas**. v. 16. [Originalmente publicado em 1923]. São Paulo: Companhia das Letras. 2011b.

_____. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In: _____. **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. v. 7. [Originalmente publicado em 1905]. Rio de Janeiro: Imago. 1972.

_____. Conferência XXI: O desenvolvimento da libido e as organizações sexuais. In: _____. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. v. 16. [Originalmente publicado em 1917]. Rio de Janeiro: Imago. 1990.

EIXO TEMÁTICO: EDUCAÇÃO E CULTURA NA ADOLESCÊNCIA

A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA ESTRANGEIRA NA FORMAÇÃO DO ADOLESCENTE

Sirlene Terezinha de Oliveira/CEPAE/UFG
(sirlenete@gmail.com)

A escola tem um papel importante na vida de seus estudantes não apenas na construção de um conhecimento formal de conteúdos, mas também em muitos outros aspectos que tocam na essência do ser humano. Na escola se aprende a respeitar o outro, a lidar não somente com as diferenças físicas, mas com a forma de pensar de cada indivíduo. Aprendemos a respeitar regras, a ter disciplina e autonomia; um espaço de debates e de descobertas.

É na sala de aula, ou no ambiente escolar, que a maioria dos dilemas existenciais aflora na vida de um adolescente: aceitação pessoal e dos Outros, amizades, namoro, sexualidade, *bullying* e muitos outros conflitos existenciais nascem ou se intensificam na convivência escolar.

Nóvoa (1998) discorre sobre o papel do professor no processo de ensino/aprendizagem assim como na sua condição de educador.

Os professores não são apenas consumidores, mas são também produtores do saber. Os professores não são apenas executores, mas são também criadores de instrumentos pedagógicos. Os professores não são apenas técnicos, mas são também profissionais críticos e reflexivos. (p. 31)

Independentemente da disciplina ministrada, cada professor é antes de tudo um educador, um formador um partícipe na formação de nossos estudantes sejam eles crianças, adolescentes, jovens ou até mesmo adultos. Enquanto professora de francês, possuo um programa a ser seguido como em qualquer outra disciplina e preciso executá-lo para que o aprendizado formal aconteça como o esperado ao final de cada ano.

No entanto, como educadora, eu não posso ignorar as necessidades e anseios dos meus alunos. LEFFA (s/d) afirma que [...] *A sala de aula não é uma redoma de vidro, isolada do mundo, e o que acontece dentro da sala de aula está condicionado pelo que acontece lá fora.* O comportamento de nossos alunos é um reflexo de nossas famílias e da nossa sociedade como um todo. A agressividade de alguns e o isolamento de outros são reproduções da sociedade na qual vivemos cada vez mais violenta e individualista.

Estamos perdendo o hábito de ouvir os outros e de senti-los também. Muitas vezes atribuímos às mídias sociais a culpa pelo isolamento físico de nossos jovens, mas é fato que temos uma ferramenta com a qual ainda não aprendemos a manusear.

O comportamento de nossa sociedade está mudando, nossos adolescentes/jovens estão absorvidos pelas mídias e toda essa transformação tem acontecido de forma rápida. Confúcio¹ (apud. LARAIA, 2006), dizia que: *A natureza dos homens é a mesma, são os seus hábitos que os mantêm separados.* Nossos hábitos estão se modificando e juntamente com eles, nossa identidade, crenças, valores, ou seja, nossa cultura.

Toda essa transformação social não quer dizer que seja ruim, mas diferente e que ainda será preciso aprender a lidar com os “novos aspectos culturais” que estão adentrando a nossa sociedade.

¹ Confúcio Pensador e filósofo chinês do século IV a.C. (apud. LARAIA, 2006. p.10)

Segundo LARAIA (2006, p.10), não há apenas uma cultura, mas várias e não existe uma cultura boa ou uma cultura ruim, mas diferentes culturas. A Cultura é influenciada pelos homens e ela os influencia, portanto, é um processo complexo e em contínua transformação.

Nesse sentido, a língua estrangeira e seus aspectos culturais podem funcionar como parceiras buscando entender o que se está acontecendo com nossos estudantes. Pretendo com esse trabalho, relatar duas experiências realizadas nas minhas aulas de francês com duas turmas do Ensino Médio.

Ambas as atividades tinham como objetivos: trabalhar os aspectos linguísticos da língua francesa bem como me aproximar dos alunos e criar um espaço de discussão saudável e sem repressões.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

A primeira atividade tinha como objetivo falar sobre a cirurgia plástica na adolescência. Como forma de sensibilização do tema, selecionei algumas imagens de modelos, homens e mulheres, de várias etnias e pedi aos alunos que eles escolhessem aquela que fosse a mais interessante ou bonita segundo a opinião de cada um. Depois de escolhidas, cada um disse o que mais gostou na imagem dos modelos.

Abaixo estão alguns exemplos das imagens exploradas. Todas foram tiradas do google (www.google.fr) na opção imagens, com a busca publicidade de perfumes (*publicité de parfums*) com o objetivo de também conhecer algumas marcas de perfumes franceses.



Figuras 1: <https://www.google.fr/search?q=publicit%C3%A9+de+parfums> (publicité de parfums)

Por mais que todas as respostas fossem bem fundamentadas e argumentadas os estereótipos de modelos femininas e loiras ganharam de forma unânime entre os 20 alunos que eu tinha na sala do 2º ano do Ensino Médio.

Na sequência, pedi para que pensassem na seguinte pergunta: se vocês pudessem mudar algo em vocês fisicamente o que mudariam? Pedi para que não fizessem comentários sobre isso, que apenas imaginassem. Meu objetivo não era despertá-los para os improváveis “defeitos” dos colegas.

Em seguida, passei uma parte de um vídeo em que duas adolescentes gostariam de fazer uma plástica; a primeira no nariz e a segunda nos seios. O vídeo mostra que o médico cirurgião plástico tenta convencê-las a não fazer a mudança. No primeiro caso, o médico elogia o nariz da garota, mas mesmo assim ela alega a necessidade de diminuí-lo. E no caso da prótese mamária, o médico a aconselha esperar um pouco mais alegando que o corpo dela ainda está passando por transformações etc.; argumento que também é refutado pela jovem.

Os vídeos foram retirados do youtube e estão em francês sem legenda. Passei cada trecho do vídeo de duas a três vezes até que os alunos entendessem o que estava acontecendo e o que estavam dizendo em seus argumentos.

Na sequência, pedi aos meus alunos que se posicionassem: eu gostaria de saber a opinião deles, será que as garotas precisariam mesmo de uma cirurgia plástica e se eles conheciam casos semelhantes.

Depois do debate, passei a sequência dos vídeos em que o médico especialista explica a diferença entre pacientes que de fato precisam de uma cirurgia plástica e outros casos que, segundo ele, os pacientes precisam passar primeiro por um acompanhamento psicológico.

O vídeo termina com o relato de uma mulher de 40 anos, aproximadamente. Ela realizou uma cirurgia plástica no nariz quando ainda era adolescente, porém ela continuava se vendo como antes e a insatisfação dela com o seu rosto nunca mudou.

Para concluir a atividade, eu pedi uma produção escrita, em francês, sobre a atividade desenvolvida.

A segunda atividade tem basicamente os mesmos procedimentos da primeira. Acredito que para abordar temas complexos com os adolescentes e jovens é preciso adotar estratégias que permitam um diálogo aberto e sem preconceito.

Logo no início da aula, eu escrevi no quadro: “Pourquoi se drogue-t-on?” (Por que a gente se droga?). Pedi para que eles levantassem os motivos pelos quais as pessoas consumiam drogas e tudo que eles diziam eu escrevia no quadro em francês.

Em seguida, passei um vídeo tirado do youtube em que um psicólogo levanta três razões pelas quais os adolescentes/jovens buscam as drogas. Das três razões apresentadas no vídeo, duas já estavam no quadro e eles tiveram que identificar a terceira. Perguntei aos alunos se eles concordavam com as razões apresentadas e eles me responderam que sim.

Na sequência, passei outro vídeo com jovens franceses contando quando e como foi sua primeira experiência com as drogas. Mais uma vez, abri espaço para que meus alunos falassem não apenas sobre o vídeo, mas também sobre o que eles quisessem compartilhar desde que relacionado ao tema.

Foi um debate tranquilo, sincero e eles mesmos trouxeram o consumo de bebidas alcoólicas para o debate. O vídeo não tratava do álcool, mas os alunos trouxeram para a sala e todas as drogas foram tratadas de forma igual, inclusive o uso de medicamentos.

Para finalizar, passei o final do vídeo em que um psicólogo explica as consequências das drogas no organismo das pessoas especialmente nas crianças/adolescentes em formação.

Durante os debates permiti que eles falassem em português. Meu objetivo aqui era ouvi-los e eu não queria que a língua fosse um impedimento na construção e exposição de suas ideias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Minha experiência em sala de aula, trabalhando com temas relacionados ao cotidiano dos alunos e muitas vezes, sendo temas polêmicos, tem me mostrado que partindo da experiência do Outro fica mais fácil falar de si.

Os depoimentos de pessoas desconhecidas com histórias que, muitas vezes, se assemelham com as experiências vivenciadas pelos nossos jovens fazem com que os alunos se sintam mais a vontade para relatar fatos e experiências que, às vezes, são desconhecidas até mesmo pela própria família. É importante dizer que os relatos mais impactantes são depois encaminhados ao setor de psicologia da escola que, a meu ver, possui os métodos necessários para intervir, se for o caso.

De minha parte, acredito que proporcionar momentos em sala de aula que permitam aos alunos falarem de seus sentimentos e exporem suas dúvidas são válidos e devem ser incentivados.

REFERÊNCIAS

LARAIA, Roque de Barros, 1932. Cultura: um conceito antropológico. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge "Zahar" Editora, 2001.

LEFFA, Vilson J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/prod_mat.pdf. Acesso em 19/08/2017.

LEFFA, V. J. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In: LEFFA, Vilson J. (Org.). O professor de línguas estrangeiras; construindo a profissão. Pelotas, 2001, v. 1, p. 333-355. www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/formacao.pd. Acesso em 19/08/2017.

NÓVOA, A. Formação de professores e formação docente. In, NÓVOA, António. Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

Sites: <https://www.google.fr/search?q=publicit%C3%A9+de+parfums&source=lnms&tbn=isch&sa>

=X&ved=0ahUKEwi_vrHXubTiAhUHn-KHecsB7oQ_AUIDigB&biw=1344&bih=647 (publicité de parfums)

<https://www.youtube.com/watch?v=ueHxNrJfGfE> (Dossier la chirurgie esthétique à 16 ans) <https://www.youtube.com/watch?v=75RTZ-xEIJ4> (pourquoi se drogue-t-ton?)

PATERNIDADE PRECOCE: O DRAMA DO PAI ADOLESCENTE

Maria Angélica Peixoto/IFG
(angelixpeixoto@gmail.com)
Maria Aparecida Castro/IFG
(de.castro@ifg.edu.br)

A questão da paternidade precoce é pouco abordada, e ainda menos numa perspectiva crítica e científica. O tema da gravidez precoce que trata da questão da mulher é bastante trabalhado em pesquisas, mas o mesmo não ocorre no caso do homem, que se torna pai precocemente. Assim, o presente trabalho aponta para a reflexão sobre a questão da paternidade precoce e do drama do pai adolescente a partir de relato de experiência.

A questão da gravidez precoce é um fenômeno complexo que envolve a mãe e o pai, geralmente adolescentes ou, segundo terminologia sociológica, jovens. O jovem que é pai precoce é geralmente tratado como irresponsável e “culpado” pelo “erro” da gravidez. No caso de gravidez precoce, tanto a família quanto a escola, tem importância no processo de acolhida dos adolescentes envolvidos.

Para possibilitar o acesso de adolescentes ao tema que envolve a paternidade precoce, o Instituto Federal de Goiás – Campus Inhumas organizou em agosto de 2018, durante a Semana Acadêmica, uma Ciranda de Diálogos e palestras que contou com a presença da Liga Acadêmica da Sexualidade Humana da UFG, e profissionais das áreas

da enfermagem, sociologia e psicologia, que puderam apresentar ao público um conjunto de reflexões e orientações para a prevenção da gravidez na adolescência.

O intuito dessa ação educativa foi contribuir para a promoção de relações calcadas no respeito e compromisso mútuo e a fuga de um rótulo que dura uma vida, que é o de ser pai adolescente, sem o menor preparo, principalmente psicológico. A equipe proponente abriu espaço para iniciativas assemelhadas e contribui para despertar a necessidade de mudanças comportamentais e socioculturais na forma de adolescentes lidarem com sua sexualidade.

Antes de tratar do relato de experiência propriamente dito, é necessário abordar algumas questões básicas. O termo “paternidade precoce” é relativo, pois trata do seu uso na sociedade moderna, capitalista, e seu uso não pode ser colocado como o mesmo em todas as sociedades. Estudos antropológicos mostram que nas sociedades tribais inexistia a concepção de juventude ou adolescência, bem como que a gravidez ocorre na faixa etária que vem depois da puberdade.

Nas demais sociedades de classes, como a escravista e a feudal, esse processo é diferenciado e a gravidez vai sendo jogada para uma idade mais avançada. Na sociedade capitalista, o que ocorre é que a gravidez é adiada ainda mais, pois a necessidade do trabalho, os métodos contraceptivos, entre outros, fazem com que se crie uma cultura e relações familiares que julgam que o adequado é ter filhos com uma idade que expresse maior maturidade (por exemplo, já estar inserido no mercado de trabalho).

No capitalismo mais avançado, como é o caso da Europa Ocidental, a diminuição da taxa de natalidade tem a ver com a constituição de uma “sociedade de consumo” (BAUDRILLARD, 1991) e a ideia de diminuir o número de filhos para aumentar a capacidade de consumo, o que é derivado do cálculo mercantil

(VIANA, 2018). Nesse sentido, paternidade precoce é algo que ocorre na sociedade moderna, na qual a paternidade passa a ser algo comum a partir de certa idade, que é geralmente a entrada na vida adulta (VIANA, 2015), ou seja, quando encerra a preparação para a entrada no mercado de trabalho¹. Ter filhos antes disso é um obstáculo para a formação como força de trabalho e futuro profissional.

É por isso que a gravidez e a maternidade/paternidade são cada vez mais efetivadas com idades mais avançadas. A gravidez precoce, por sua vez, é mais comum nas famílias das classes trabalhadoras (SINGER, 1970), mesmo porque sua escolarização tende a ser mais curta e a entrada na vida laboral mais cedo. Esses elementos se reforçam, pois a gravidez precoce tende a retirar vários jovens da escola e jogá-los no mercado de trabalho, acelerando a entrada precoce na vida laboral e a saída da escola também reforça a possibilidade de gravidez (e casamento) precoce.

Assim, o vínculo entre juventude trabalhadora e gravidez precoce é algo mais comum do que ocorre nas classes superiores da sociedade, cujo tempo de escolarização (ensino superior, pós-graduação) tende a tornar a maternidade e paternidade como algo após a formação especializada, que é mais longa, e a entrada no mercado de trabalho, que é posterior em relação ao caso das classes sociais desprivilegiadas.

A paternidade precoce ocorre nesse contexto. O jovem da classe trabalhadora que vive a experiência da gravidez precoce enfrenta não só o dilema de entrar para a vida adulta muito cedo e sem muita experiência, como isso tende a ser sob forma precária em termos materiais, em grande parte dos casos. Aliado a isso, ainda há a responsabilização (no sentido de culpa) e 1 A paternidade precoce pode ser definida como a situação na qual o jovem se torna pai precocemente em relação à idade considerada ideal pela cultura da

sociedade na qual ele está inserido. as acusações de irresponsabilidade. Isso cria um impacto social e psíquico (especialmente emocional) bastante negativo para o jovem pai.

A situação dramática de ser pai em plena juventude, o que significa ter que se inserir imediatamente (e, muitas vezes, precariamente) no mercado de trabalho e assumir as responsabilidades paternas, o que prejudica sua formação (escolarização) e diminui drasticamente a possibilidade de vir a ter uma inserção na vida laboral menos desvantajosa.

O despreparo para os cuidados com uma criança é outro elemento que gera mais dificuldades para o jovem pai. Isso também ocorre com a mãe precoce, que também tem sua escolarização dificultada (e, em muitos casos, interrompida) e sua inexperiência, entre outros aspectos, acaba afetando também o pai. No fundo, o casal acaba sofrendo o impacto da situação e o problema de um atinge o outro.

Sem dúvida, isso não é homogêneo e a situação varia em cada caso. Existe paternidade precoce nas classes sociais superiores, mas ela é proporcionalmente menor em comparação ao número de caso das classes “inferiores”. As classes desprivilegiadas são as que estão abaixo na pirâmide social, na hierarquia de classes, sendo um termo descritivo de várias classes sociais, como proletários, lumpemproletários, camponeses, subalternos, artesãos, entre outras (VIANA, 2015).

Porém, essas classes estão abaixo na hierarquia social, mas possuem suas diferenças e isso atinge também os jovens pais. Mesmo numa mesma classe social pode ocorrer situações distintas (maior ou menor aceitação e colaboração da família, por exemplo). Trata-se de uma situação complexa, mas grave e que tem um forte impacto sobre a vida desses jovens pais.

Aqui nosso olhar está voltado para o jovem pai que assume a paternidade, e não abandona a mãe, desaparecendo e deixando toda responsabilidade emocional e financeira de cuidar da criança para a mesma, situação essa, bastante comum principalmente nas classes desprivilegiadas.

Nesse contexto, a discussão sobre paternidade precoce e os problemas associados constituem um grave problema social e requer maior atenção de pesquisadores, governos e familiares. E, em épocas de desestabilização econômica ou crise, isso ainda é mais grave. Tudo isso abre a possibilidade para se discutir políticas de assistência social, educação sexual, entre outros processos correlatos. Nesse sentido,

a escola é um espaço privilegiado para ações de promoção de saúde e educação em sexualidade, devido a seu caráter formativo que pode servir de estímulo a mudanças culturais e comportamentais. É um cenário estratégico de atuação e essa visão é compartilhada e incentivada pelos ministérios da Educação e Saúde que em 2007 instituíram o Programa Saúde na Escola (PSE) cujo objetivo visa fortalecer o enfrentamento de adolescentes e jovens (FERREIRA, 2019).

RELATO DE EXPERIÊNCIA - SEU CONTEXTO E CENÁRIO

A Ciranda de Diálogo ocorreu dentro da Semana Acadêmica do Instituto Federal de Goiás - Câmpus Inhumas, entre os dias 14 e 15 de agosto de 2018, e contou com palestras que discutiram os seguintes temas: Gravidez na Adolescência com foco na maternidade precoce e paternidade precoce, além de outros dois temas que afligem adolescentes na contemporaneidade: depressão e suicídio, não sendo essas duas atividades foco do presente relato.

O IFG Câmpus Inhumas situa-se no Bairro Goiabeiras, região cuja estrutura econômica e social é bem diversificada, no entanto, a grande maioria dos estudantes é oriunda de famílias de baixa renda, que residem em zonas periféricas da cidade de Inhumas, e um número pequeno de estudantes vive em situação de vulnerabilidade social.

Para realização de Ciranda de Diálogos articulamos uma parceria com a Liga Acadêmica da Sexualidade Humana da UFG e professoras de diferentes áreas de atuação do IFG: psicóloga, bióloga, técnica e graduanda em enfermagem e socióloga. Essa Ciranda de Diálogo foi iniciada com a exposição de alguns vídeos que abordavam a questão da paternidade precoce.

Uma das integrantes da Liga da Sexualidade Humana da UFG fez um pequeno relato expondo a experiência de seu irmão que foi pai adolescente: o drama enfrentado pelo adolescente passou pela rejeição da família e da mãe de seu filho. Tais familiares apresentaram visão distorcida e acreditavam que o jovem não estava preparado para assumir a paternidade. A fala de uma das integrantes da LASH/UFG foi seguida por outras intervenções.

A sociologia elegeu a letra da música “Pressão Social” da banda Plebe Rude que contextualiza a força da pressão social trazendo os elementos construtivos da sociabilidade moderna: competição social, mercantilização e burocratização (VIANA, 2015). O jovem tem que estudar, tem trabalhar, ele precisa “ser alguém, não pode ser ninguém” e que existe competição social, existe pressão para que o jovem se prepare para a vida adulta e a paternidade precoce, nesse contexto, dificultaria ainda mais sua integração na vida social.

Para garantir que os adolescentes apresentassem suas opiniões, conceitos e dúvidas, ao término da discussão foi proposto a atividade “Caixa de Perguntas”, essa caixa permitiu que adolescentes

escrevessem suas curiosidades e dúvidas acerca do tema de forma anônima, o que lhes deu maior liberdade para expor o que queriam entender ou que os estava incomodando.

CONCLUSÃO

Foi considerando as discussões teóricas expostas acima e os elementos elencados no relato de experiência que a equipe proponente desenvolveu estratégias para abordar a questão que envolve a problemática do jovem pai. Para tanto, atividades que proponham discutir a temática da gravidez precoce para além da mãe adolescente devem estar presentes no interior da escola.

A atividade abriu possibilidade para aprofundamento de discussões por meio da Ciranda de Diálogos e palestras que foram desenvolvidas no IFG Câmpus Inhumas e contribuíram para a mudança no enfoque sobre a gravidez na adolescência vista como um problema só da jovem mãe. O foco foi investir em ações voltadas para adolescentes do sexo masculino demonstrando que a contracepção também é sua responsabilidade e que o homem, o jovem, também têm o direito de escolher quando ter ou não ter filhos.

Daí a importância de ter acesso a informações que apontem a existência de diferentes métodos contraceptivos e a problematizações que ampliem a compreensão das nuances e dos limites do desenvolvimento da sexualidade humana na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

FERREIRA I. G, Piazza M, Souza D. Oficina de saúde e sexualidade: residentes de saúde promovendo educação sexual entre adolescentes de escola pública. Rev. Bras. Med. Fam. Comunidade. 2019, n. 41

v. 14. Disponível em: [http://dx.doi.org/10.5712/rbmfc14\(41\)1788](http://dx.doi.org/10.5712/rbmfc14(41)1788)
Acesso em: 12 mar. 2019.

BAUDRILLARD, Jean. A sociedade de consumo. Lisboa: Edições 70, 1991.

SINGER, Paul. Dinâmica populacional e desenvolvimento. São Paulo: Hucitec, 1970.

VIANA, Nildo. Juventude e sociedade: ensaios sobre a condição juvenil. São Paulo: Giostri, 2015.

VIANA, Nildo. A mercantilização das relações sociais: modo de produção capitalista e formas sociais burguesas. Curitiba: Appris, 2018.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: UMA ANÁLISE TRANSCULTURAL DO CONTEXTO DA ADOLESCÊNCIA

Gabriel Queiroz Alves/UniEVANGÉLICA
gabrielqueirox@hotmail.com

Maria Clemência Pinheiro de Lima Ferreira/UniEVANGÉLICA

Gisélia dos Santos Pereira Carmo/UniEVANGÉLICA/ FIBRA

Neste trabalho propusemos analisar o modo de vida dos adolescentes em Angola vinculando uma experiência transcultural com alguns pressupostos de Winnicott, um dos poucos autores que faz considerações psicanalíticas da adolescência. Com esse objetivo, realizamos a observação da realidade de crianças e adolescentes em uma comunidade rural, sobretudo de uma menina que participou das atividades lúdicas realizadas pelo projeto de extensão universitária, denominado Eduka+Angola. O objetivo do projeto foi capacitar professores da região, bem como realizar jogos e brincadeiras com crianças e adolescentes, oferecendo orientação sobre saúde e higiene. Os fatos observados foram registrados em um diário de campo que, por conseguinte resultou neste relato, com embasamento teórico nas premissas winnicottianas, sobretudo os termos privação e privação. A partir da experiência, buscamos um olhar científico sob o modo de vida da referida adolescente, o qual retrata o de muitos outros, inclusive em realidades brasileiras. Entendemos que para um desenvolvimento saudável, o contexto de um adolescente deve abranger amparo

e afeto familiar, com estabelecimento de limites, responsabilidades e referenciais que ofereçam segurança, inclusive com direito a frequentar a escola, consolidando sua personalidade e caráter.

Palavras-chave: adolescência; privação; deprivação.

INTRODUÇÃO

O Projeto Eduka + Angola refere-se a um projeto de extensão universitária que, em sua 2ª edição, foi formado por um grupo de 19 pessoas de quatro cursos superiores (Pedagogia, Educação Física, Enfermagem e Psicologia) da UniEvangélica, o qual iniciou-se a partir de um processo seletivo seguido de um semestre de preparo. O grupo viajou para a Angola a fim de permanecer ali 21 dias, especificamente em Luanda, Kuito e Cachiungo, trabalhando com a capacitação de professores e o desenvolvimento de ações comunitárias em regiões rurais. Foram dias intensos e repletos de vivências que contribuíram para a formação cidadã e o despertamento da responsabilidade social em cada um dos participantes – 17 acadêmicos e duas professoras. Naturalmente um olhar científico permeou as ações e suscitou comparações entre Brasil e Angola sob diferentes aspectos culturais. Dito isso, uma das questões que nos despertou a atenção no contexto angolano, foi o modo de vida das comunidades, sobretudo na forma de organização familiar e nas relações sociais. No intuito de avançar na análise desta realidade, nos propusemos a refletir sobre a adolescência neste contexto.

De acordo com a Constituição angolana de 2010, adolescência é um período de transição da infância para a vida adulta, vivenciada entre 10 e 18 anos. Para a OMS (Organização Mundial da Saúde), a idade é de 10 a 19 anos, já para a ONU (Organização das Nações Unidas) está entre os 15 e 24 anos. No Brasil, o Ministério da Saúde

afirma que a fase da adolescência compreende o período dos 10 aos 24 anos, mas o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), criado em 1990 define adolescência como a faixa etária de 12 a 18 anos de idade (artigo 2º), e, em casos excepcionais e quando disposto na lei, o estatuto é aplicável até os 21 anos (artigos 121 e 142).

Na maioria das teorias psicológicas e psicanalíticas como a de Freud e Melanie Klein sobre a adolescência, predomina-se a ideia de que este é um período com caráter semipatológico, de uma etapa natural do desenvolvimento, possuinte de mudanças físicas e psicológicas. Para Winnicott (1971), esse momento é marcado por uma grande dependência e imaturidade por parte do adolescente, o que exige dos pais ou responsáveis o reconhecimento de suas responsabilidades sobre eles, estabelecendo limites e oferecendo referenciais de vida.

Em Angola os adolescentes passam pelos chamados ritos de iniciação, em que o “puto” e a “rapariga” (termos angolanos para rapaz e moça), realizam a circuncisão e a efico, respectivamente, sendo que a circuncisão masculina é um ritual que ocorre na maioria das regiões do país, enquanto a efico, é um rito de passagem da menina para o que denominam de amadurecimento; esta cerimônia, no entanto, ocorre em poucos lugares. As fases do desenvolvimento são fixas e determinadas observando-se o fator cronológico, uma vez que, após tais ritos dentro da idade proposta, o indivíduo é considerado maduro e responsável.

A partir do século XVIII, iniciaram-se os primeiros estudos sobre a adolescência e estes foram se intensificando no século XX (FERREIRA 2010). Posto isso, podemos afirmar que a adolescência é um termo recente e que se dá a partir de práticas sociais em torno de cada cultura. Levando em consideração nossa compreensão sócio-cultural a respeito da adolescência, poderíamos arriscar a concepção de que

em Angola, principalmente no meio rural, essa fase é “atropelada”, e que precipita a vida adulta, devido ao contexto em que se encontram as crianças, que em breve, se tornarão adolescentes. Dessa forma, evidencia-se a crucialidade e a necessidade de haver uma educação em paralelo com a cultura para garantir o desenvolvimento saudável do adolescente e da sociedade na qual ele está inserido.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

O município interiorano da província do Huambo, “Catchiungo”, foi o local mais “precário” que conhecemos; a situação de vulnerabilidade é evidente desde as necessidades mais básicas até as questões de bem-estar, afeto e oxalá conforto. Nessa comunidade, realizamos atividades lúdicas com crianças e adolescentes, além de um seminário pedagógico junto aos professores e instruções de saúde para as meninas e as mães. No dia 14 de janeiro, durante as brincadeiras observamos que uma menina estava com o braço sangrando; logo identificamos que ela possuía uma ferida, mas que ao brincar, machucou o mesmo local, produzindo um ferimento maior, o que dificultou a continuação da sua participação na brincadeira. Naturalmente realizamos um simples curativo e neste momento surgiu à oportunidade de ouvir um pouco sobre seu relato de vida pessoal e conhecer sua história. Esta menina possuía 10 anos, tinha quatro irmãos e realizava em casa todos os trabalhos domésticos, por isso não tinha tempo e nem condições de frequentar a escola. Seus pais trabalhavam na lavoura e a responsabilidade do cuidado familiar imediato, era dela. Contou-nos que certo dia, ao cozinhar o almoço, feriu seu antebraço no fogo e sequer lavou a queimadura, por isso o ferimento estava daquela forma.

Ao analisar as contingências ambientais e sociais dessa adolescente, nota-se que a negligência dos pais é oriunda de todo um arcabouço cultural e da necessidade de trabalho para a subsistência familiar. Ou seja, antes de julgarmos tal realidade, devemos considerar e observar o fenômeno com empatia, como posto pelo filósofo alemão Husserl (1913), que a “Epoché fenomenológica” implica na suspensão de valores e julgamentos pessoais para a interpretação do fenômeno externo, um termo de grande valia em uma experiência transcultural como essa.

Sob esse aspecto, podemos afirmar que tal menina é posta para assumir um papel precoce, ou seja, de uma pessoa adulta, sendo que ainda está iniciando sua adolescência. Durante o tempo que passamos próximos, constatamos que sob o ponto de vista cultural, o ciclo da vida se dará na sua história, ou seja, irá casar-se precocemente e reproduzir o papel social de sua mãe, reforçando o que já é bastante comum nos interiores de Angola. Assim, como afirma Silva (2011), os ritos servem para marcar a transição do abandono da infância para a vida adulta e afirmar que a “rapariga” está apta para o casamento e para sua missão fundamental: ser mãe.

Nesse sentido, conforme Silva (2011), Winnicott chama a atenção, de que uma das características da adolescência é a imaturidade, uma parte fundamental que o adolescente deve vivenciar, pois esse sentimento contém aspectos do pensamento criativo, experiências novas e diferentes ideias a respeito de um novo modo de vida. O social necessita dessas aspirações para se reinventar, bem como, o adolescente, precisa do confronto com as tradições da cultura para se descobrir (WINNICOTT, 1969).

Um dado relevante é a ausência destas crianças e adolescentes nas escolas, sobretudo das meninas, afinal, desde cedo já assumem

responsabilidades familiares e são tidas como “precisas em casa”. Considerando a distância até a escola e a dificuldade financeira, elas deixam a escola e se preparam para o lar, contribuindo para as elevadas taxas de analfabetismo em Angola, ou seja, 46% para homens e 66% para mulheres (UNICEF 2011:96).

Por conseguinte, é válido pontuar o termo privação de Winnicott em que o adolescente não tem a chance de viver em um ambiente suficientemente bom e que lhe dê dignas condições de vida, o que pode ocasionar problemas no caráter, autoestima baixa dentre outros elementos que são constituídos socialmente. Segundo Oliveira e Fungêncio (2010), para Winnicott (1971), o adolescente retoma todas as dinâmicas que caracterizaram as fases anteriores da vida, acrescidas de potências que não estavam presentes na primeira infância: a potência física para agredir e procriar.

Tal qual a realidade analisada, entendemos que no Brasil também há histórias bem semelhantes, ainda que não haja um ritual de passagem da infância para a adolescência que de fato indica um nível de grande comprometimento e responsabilidade, com deveres familiares e tarefas domésticas, muitas meninas, e até meninos, vivem em condições de vulnerabilidade social e sofrem com a ausência de um contexto saudável em que possa vivenciar de fato essa fase da vida com as suas peculiaridades, sofrendo de privação ou privação tal qual a garota angolana em uma região rural daquele país.

Como citado acima, fatos de adolescentes em condições desfavoráveis também são vistos no Brasil e de maneira impactante, uma vez que o Brasil possui 1.543.713 crianças e adolescentes de quatro a 17 anos fora da escola, segundo o levantamento feito pelo “Todos Pela Educação” com base nos resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad), dados do ano de 2015.

CONCLUSÃO

Por fim, entende-se que não há um roteiro ideal e universal para os comportamentos de um adolescente ou dos responsáveis por eles, já que estes são pautados nas singularidades culturais de cada região. Entretanto, existem questões inerentes à vida humana e às fases de seu desenvolvimento, tais como a dependência absoluta no início da vida e a imaturidade como característica dos adolescentes. Com isso, as questões da adolescência devem ser interpretadas considerando o que é inato e o que é construído socialmente em cada cultura.

Por conseguinte, é visto que não há um consenso sobre a faixa etária da adolescência e sua conceituação, assim como as características e atitudes consideradas normais ou inadequadas. Dessa forma, faz-se necessário identificar bem o contexto da adolescência a ser analisado e delimitar uma abordagem teórica para tal estudo. No caso deste relato e a partir das considerações de Winnicott, de nossa experiência e concepções a respeito da adolescência, podemos afirmar que essa é uma fase natural do desenvolvimento humano, e que algumas informações recorrentes a ela são cruciais aos pais, educadores e sociedade, tais como: a maturidade é um processo e não é adquirida de forma repentina; os adolescentes passam por mudanças físicas e neurológicas, nessa faixa etária eles começam a estabelecer relações sociais, integrarem-se em grupos e passam a conhecer e desenvolver suas habilidades e criatividade. Posto isso, é imprescindível a apresentação de referenciais saudáveis para o púbere, em prol da sua formação e para a consolidação e descoberta de si-mesmo.

REFERÊNCIAS

OLIVEIRA, D. M. **Contribuições para o estudo da adolescência sob a ótica de Winnicott para a educação.** Dissertação de Mestrado. 2009.

DIAS, E. O. **Winnicott: agressividade e teoria do amadurecimento. V.2 n.1 São Paulo jun. 2000.** Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?lng=pt>. Acesso em 15.03.2019.

FROTA, A. M. **A reinstalação do si-mesmo: uma compreensão fenomenológica da adolescência à luz da teoria do amadurecimento de Winnicott.** Arquivos Brasileiros de Psicologia, v. 58, n. 2, 2006. Acesso em 15.03.2019.

SAPO, Jornal de Angola. Disponível em http://www.sapo.ao/#utm_source=bsu_logo&utm_medium=Web&utm_campaign=bsu. Acesso em 16.03.2019.

UNICEF. United Nations Children's Fund. **Fundo das Nações Unidas para a Infância.** Disponível em: <https://www.unicef.org/angola/> Acesso em 15.03.2019.

UNICEF. United Nations Children's Fund. **Fundo das Nações Unidas para a Infância.** Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/br_sabrep11.pdf Acesso em 16.03.2019.

A EDUCAÇÃO ESCOLAR DAS ADOLESCENTES EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE POR MEIO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA

Heloanny Araujo de Moraes Nunes/UFG
(heloannynunes@hotmail.com)

RESUMO

Entendemos que a educação escolar faz parte da construção da cidadania do indivíduo social. A afirmação deste como direito de todos, faz parte desta construção, não só por estar estabelecido como direito, mas pela igualdade de condições e de oportunidades que devem ser garantidas a todos. O adolescente que cumpre a Medida Socioeducativa de internação está privado da sua liberdade como mecanismo de responsabilização dos seus atos, mas não privado de outros direitos. Dentre as condições de cumprimento desta medida, o espaço da privação da liberdade deve estar inserido a prática educacional para o desenvolvimento pessoal e social. E as inquietações sobre a temática nos foram surgindo. Inquietações essas que se consumaram em uma pesquisa de Mestrado cujo objetivo foi identificar a materialização, ou não, do direito à educação escolar das adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação em um Centro de Atendimento Socioeducativo de Goiânia. Nesse sentido, confrontou-se as contradições que compõe o movimento entre o desenvolvimento e constituição da escolarização

das adolescentes, situando o objeto na realidade socioeducativa na perspectiva do gênero feminino.

Palavras chave: Medida Socioeducativa de internação; Escolarização; Gênero.

INTRODUÇÃO

Até a Constituição Federal (CF) de 1988, os problemas relacionados à adolescência pobre, vulnerável e em conflito com a lei eram determinados pelos Códigos de Menores (1927 e 1979), em que as ações acerca desta problemática variavam entre políticas de assistencialismo e repressão. O Estado exercia intervenções em situações denominadas de forma genérica como “irregulares”, fundamentando-se no discurso de uma prática em benefício do “menor”, até mesmo com a punição preventiva, em que se justificavam na perspectiva do “vir a ser”.

Com a CF de 1988 estabelecendo toda pessoa menor de dezoito anos é penalmente inimputável. Todavia, essa inimputabilidade não pressupõe impunidade, uma vez que devem ser estabelecidas medidas de responsabilização compatíveis com a condição peculiar de desenvolvimento dos sujeitos implicados.

Assim sendo, em 1990 promulgou-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que é a legislação regulatória dos direitos das crianças e dos adolescentes, com mudança de paradigma perante a antiga legislação, estabelecendo a doutrina de proteção integral. Mesmo diante da proteção integral, alcançou-se a responsabilização dos atos de caráter criminal cometidos por menores de 18 anos. Esses atos, foram denominados pelo ECA/1990 como Atos Infracionais.

Respeitando o que se estabelece a CF de 1988, considerando a condição do indivíduo, o ECA/1990 estabeleceu a diferenciação no atendimento que deve ter caráter educacional. Deverá ser aplicada

para as crianças com até 12 anos as Medidas de Proteção e para os adolescentes até 18 anos incompletos as Medidas Socioeducativas. A internação é uma herança da antiga legislação infanto-juvenil, e permaneceu neste novo modelo, todavia aplicada somente em considerados casos mais graves, e os locais são Centros de Atendimento Socioeducativo, de modo que seja possível com caráter pedagógico a ressocialização deste adolescente para sua re-inserção na sociedade.

A EDUCAÇÃO ESCOLAR E A MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO

Cotidianamente, a mídia e sociedade em geral, apresentam-se munidos de argumentos e teorias de punição para a problemática com crianças e adolescentes em conflito com a lei no Brasil. Grande parte da sociedade, em meio à sensação de insegurança pública, deixa-se guiar pelo sentimento de insegurança e senso comum no que se refere às Medidas Socioeducativas, alegando que estas não “resolvem” o problema, compreendendo-as como forma de impunidade, mesmo a responsabilização sendo efetivada.

Conhecemos através da pesquisa do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMN/DF) com um total de quatro mil, duzentos e quarenta e cinco (4.245) adolescentes, feita por Volpi (2015), que 96,6% dos adolescentes no espaço de internação socioeducativa não concluíram o Ensino Fundamental, 15,4% são analfabetos, e apenas sete (7) adolescentes concluiu o Ensino Médio, ou seja, uma parcela de 0,1%. Dessa forma procuramos refletir sobre a motivação do abandono e/ou afastamento desses adolescentes aos estudos. Sabemos que a discussão sobre qualidade e acesso ao conhecimento é longa e não cessa principalmente em referência à educação da classe pobre.

As unidades voltadas para a privação de liberdade¹ têm como diretriz o Sistema Nacional Socioeducativo (SINASE), que aponta uma série de definições e parâmetros de política de atendimento, baseando-se em um sistema de direitos e garantias do adolescente, definindo princípios, normas e critérios para a execução das medidas socioeducativas, como previsto no ECA/1990. Esse atendimento deve ser caráter pedagógico, garantindo a continuidade ou retomada da escolarização, com oferta educacional da escolarização básica, dentre outras atividades educativas. Destacamos que o adolescente cumpre a Medida Socioeducativa de internação está privado da sua liberdade, mas não privado de outros direitos, como o desenvolvimento pessoal e social, espaço em que é inserida a educação escolar.

Assim sendo, a pesquisa de Mestrado intitulada “Meninas encarcerada: a educação escolar das adolescentes do Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE/ Goiânia)”², objetivou identificar a materialização, ou não, do direito à educação escolar das adolescentes em cumprimento de Medida socioeducativa, buscando compreender os formatos da educação proporcionada, como oferta, estrutura, execução, controle e avaliação da educação escolar no contexto da Medida Socioeducativa. De caráter qualitativo, a pesquisa foi realizada por meio de revisão bibliográfica, análise de documentos específicos do sistema socioeducativo brasileiro e da unidade Goiana, o Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE/ Goiânia), junto à coleta de dados por meio de entrevistas com professores e dirigentes e Grupos Focais com nove adolescentes internadas na unidade citada.

¹ Medidas de privação de liberdade: Semiliberdade – o adolescente permanece na unidade de internação durante os dias da semana e é liberado para estar com a família nos finais de semana; e a Internação – sendo ela provisória aplicada antes da sentença, ficando internado provisoriamente por 45 dias, e após a sentença, internação por até três anos, sendo reavaliada a cada seis meses

² Pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Goiás (UFG), Dissertação disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/9003>

A dissertação foi organizada em três capítulos: sendo o primeiro intitulado *Revisão bibliográfica: o tema nas pesquisas*, realizou-se análise das produções acadêmicas por meio de aproximações destas, organizadas em forma de sistêmica nos itens: adolescentes em privação de liberdade, privação de liberdade sob olhares diversos e educação escolar no contexto da privação de liberdade. O segundo capítulo, *Educação e escolarização de adolescentes em conflito com a lei no contexto de privação de liberdade*, trouxe um breve histórico sobre o contexto de educação e a privação de liberdade de crianças e adolescentes, a institucionalização e educação estabelecida pelo ECA/1990 e Sistema Nacional Socioeducativo (SINASE). Trouxe também o Sistema Socioeducativo de Goiás, suas diretrizes, fundamentos da educação no contexto pedagógico escolar, educação como direito social e as peculiaridades de adolescentes com privação de liberdade. O terceiro, e último capítulo, *Da punição à educação: a escolarização em meio à privação de liberdade* corresponde especificamente ao campo de pesquisa, detalha os caminhos da pesquisa, caracterizando o Centro, a escola e as adolescentes da unidade pesquisada, detalhando o perfil educacional das meninas e sua relação com a escola, antes e durante internação na unidade.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Não se pode negar, ou ignorar, os avanços importantes e significativos no que se refere ao atendimento contido no ECA/1990, SINASE e outros dispositivos legais relacionados à temática. A privação de liberdade de adolescentes ganhou espaço na produção acadêmica nacional, além de ser nítido o complexo, e longo caminho de concepções construídas sobre adolescentes em conflito com a lei.

Sobre o atendimento na unidade investigada, foi possível constatar o distanciamento entre o que está na legislação e a efetivação, ou garantia, de direitos básicos desses adolescentes. As adolescentes ficam confinadas em celas, lugares esses que para nós não atendem às exigências mínimas de salubridade e dignidade para qualquer ser humano, sobretudo para os que deveriam ser tratados com prioridade absoluta, conforme aponta a legislação prevista para um lugar destinado à ressocialização como propõe a legislação.

Ao gênero feminino contatou-se um agravamento perverso. Meninas são punidas duplamente: por terem cometido atos infracionais, algo que parece ser naturalizado no mundo masculino, e por serem mulheres, uma vez que a persistência da violência institucional, tal como ainda acontece, desconsidera as meninas encarceradas como sujeitos de direitos ao ignorar suas especificidades de gênero.

A pesquisa buscou trazer elementos que ajudassem a pensar o movimento da instituição escolar dentro de uma instituição que confina. A escola da unidade, Escola Vida Nova, parece propor expectativas de mudanças. Ingenuamente, ou romanticamente, imagina-se que, em um lugar de privação de liberdade, a escolarização poderia se dar e fazer a diferença, já que na ausência da liberdade, as aulas ocupariam os espaços vazios e a escolarização se efetivaria. O resultado foi uma escola com grades nas janelas, sem recreio, sem livros, sem pátio, sem encontros diversos, com paredes vazias, cores apagadas e outros elementos que poderiam servir para uma escola pública também de outro espaço de liberdade. Vale destacar que estamos nos referindo a uma escola que ocupa um lugar importante, talvez o único que possa fazer diferença na vida dos meninos e meninas que lá estão.

Ao confrontar o Projeto Político Pedagógico da Escola com as falas e constatações presenciadas, o fosso é largo. O funcionamento da Escola teoricamente não se difere de outras escolas da Rede Estadual, mas sabemos que é bem diferente. Há ausência de projetos pedagógicos apesar de constar no PPP, o que poderiam contribuir com o acesso ao conhecimento científico.

A regularidade é um dos entraves mais apresentados diante das impossibilidades orientadas pelas normas da instituição, como atividades externas à unidade. Contatou-se que não têm aulas todos os dias, a carga horária é menor e não se garante a presença das meninas de forma constante e sequencial. Na legislação socioeducativa existe a possibilidade de “adaptar o contexto escolar ao lugar em que a escola está instalada, tornando a frequência flexível”, o que nos parece coerente! Mas será que isso justifica casos como constatado de uma das adolescentes nunca ter ido à escola desde que entrou na Unidade há mais de um mês? O que justifica a inacessibilidade desta adolescente à escola? A flexibilidade da frequência deveria ser entendida como um mecanismo de facilitação ao acesso e permanência do aluno, tendo em vista o atendimento de suas necessidades.

Às docentes da unidade, nota-se a necessidade de fundamentação teórica, como ponto de apoio em relação às abordagens com os alunos, e aplicação de uma metodologia diferenciada. Apesar de ocuparem um espaço comum, durante a vivência e depoimentos foi possível perceber, tanto por parte da equipe do centro socioeducativo, quanto da equipe da escola, uma articulação entre as ações desenvolvidas no ambiente escolar e na prática socioeducativa, sendo limitada a interação e integração em projetos comuns.

Este estudo possibilitou momentos importantes de reflexão sobre as determinações de como se materializa a escolarização das

adolescentes do CASE-Goiânia. Para as meninas, o acesso à educação escolar, diferente da inserção na criminalidade, que tirou seus direitos à liberdade, lazer, família, etc. pode ser uma possibilidade de ascensão e inclusão social, atribuíram um valor extenso para a educação escolar, visualizando-a como uma importante condição para acessarem o mercado formal de trabalho. Aproximando-se a um discurso que compreende a escola como um lugar redentor, sem suas devidas contradições, sendo automática a entrada e inserção social.

A escolarização é parte estruturante do sistema socioeducativo, e acima de tudo diz respeito ao movimento de difusão dos direitos de cidadão. A forma com que a educação escolar está se efetivando nesta unidade não contribui para a ressignificação e ruptura da ordem social na qual as adolescentes estavam inseridas. Não se consegue levar os conhecimentos necessários para emancipação e autonomia, confinando e excluindo-lhes direitos básicos, reforçando a segregação e exclusão no encarceramento.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de Dezembro de 1988.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990.

_____. **Sistema Nacional Socioeducativo**. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012.

VOLPI, Mário. (org). **O adolescente e o ato infracional**. 10º Ed. São Paulo: Cortez, 2015.

EIXO TEMÁTICO: ADOLESCÊNCIA EM CONFLITO COM A LEI

JOVENS INFRATORES NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA ANTERIOR AO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: ALGUNS ASPECTOS HISTÓRICOS

*Edmar Camilo Cotrim/IFG/
edmar.cotrim@ifg.edu.br*

Universidade de Santiago de Compostela

A legislação penal relacionada a crianças e adolescentes não pode ser dissociada de um contexto maior, de que fazem parte a legislação penal de adultos e o próprio contexto histórico em que se desenvolveu. Uma análise superficial pode entender que o direito penal é um conjunto de regras de aplicação certa e infalível, mas basta um rápido olhar pelo noticiário policial ou mesmo político e social para perceber o quanto essa percepção carece de sustentação.

Nesse sentido, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Brasil, 1990), apesar das críticas que sofre atualmente, é considerado um avanço na legislação voltada para crianças e adolescentes (Mendez, 2006; Sposato, 2011, 2013; Digiácomo & Digiácomo, 2015; Zaffaroni & Pierangeli, 2015) e para se compreender melhor isso é importante um olhar mais amplo, capaz de abarcar a legislação produzida no Brasil antes do ECA, este o propósito deste trabalho.

Para tanto, começa-se remontando ao período colonial, quando todo o regime jurídico do Brasil se regia pela legislação portu-
gue-

sa. No que diz respeito ao aspecto penal, imperaram as chamadas ordenações, que foram três: Afonsinas, Manuelinas e Filipinas. Destas, as Filipinas foram as mais importantes, lembradas até hoje por seu caráter de rigor e crueldade.

Em relação a crianças e adolescentes, as ordenações Filipinas estabeleciam que a responsabilidade penal tinha início aos sete anos e acima dos 17 já se podia seguir a regra aplicada aos adultos, sendo que os jovens adultos na faixa de 21 a 25 anos deveriam receber pena total, equivalente à aplicada aos adultos. Além disso, havia situações em que a pena aplicada a um adulto poderia afetar crianças e adolescentes a ele ligados. A sodomia, por exemplo, era considerada crime grave e a punição ao réu incluía, entre outras coisas, o confisco dos bens e que os filhos e netos do condenado ficariam inabilitados e infames (BRASIL, 1870).

Com a independência do Brasil, em 1822, o país ganhou sua primeira codificação penal própria, concebida sob inspiração de ideias iluministas. Assim, o Código Criminal do Império, instituído em 1830, logo após a primeira Constituição brasileira, de 1824, foi considerado um documento avançado, tornando-se modelo para outros países da América Latina e com repercussão inclusive na Europa (Zaffaroni e Pierangeli, 2015; Sposato, 2013).

Esse Código estabelecia a responsabilidade penal de adolescentes a partir dos 14 anos, se estendendo até os 17. Dos sete aos 14 anos, havia uma imputabilidade relativa, e abaixo dos sete, a inimputabilidade (Sposato, 2011). Em relação às crianças dos sete aos 14 anos, o Código adota um sistema biopsicológico em que os agentes seriam julgados com base na sua capacidade de discernimento, critério vago e que abria espaço para arbitrariedades.

O documento que veio a seguir, após a proclamação da república, em 1889, o Código Penal da República, não apresentava a mes-

ma qualidade do anterior, tendo sido redigido às pressas, em 1890, antes mesmo da Constituição de 1891.

O período que vai do final do século XIX até as primeiras décadas do século XX, foi marcado no Brasil por um fenômeno de “descoberta” da infância, com a criança saindo do âmbito estritamente familiar e tornando-se objeto de preocupação do Estado, especialmente a criança pobre, desvalida e abandonada. Ganharam força, no período, as ideias de transformação do Brasil numa nação desenvolvida, colocando-o em pé de igualdade com as nações ditas “civilizadas”, para o quê era fundamental investir-se na infância.

Em relação ao atendimento à infância abandonada no Brasil, Marcílio (1998) aponta a existência de três fases: a) caritativa, até meados do século XIX; b) filantrópica, até por volta de 1960; e c) a do bem-estar social, que foi até o final do século XX. Nesse período, então, vigorava a fase caritativa, em que se destacam instituições como a Roda de Expostos, onde eram “depositadas” anonimamente crianças que por alguma razão eram enjeitadas. A primeira Roda foi criada no Brasil em 1726, em Salvador, Bahia, pelo vice-rei (Civiletti, 1991).

Em 1921, a lei federal orçamentária nº 4.242, deu os primeiros passos para a criação de um Juízo Privativo de Menores, o que se efetivou em 1924, no Rio de Janeiro, tendo sido o Dr. José Cândido de Albuquerque Mello Mattos (1864-1934) nomeado o primeiro juiz de menores do país – e da América Latina.

Mello Mattos foi uma figura importante no contexto político brasileiro das primeiras décadas do século XX e que chegou à condição de juiz de menores após destacada atuação na sociedade de então, inclusive como político. Após assumir o juizado, passou a trabalhar num projeto de lei que contemplasse a nova visão que se

desenhava no país em relação a crianças e adolescentes e sua institucionalização. Esse trabalho resultou no primeiro Código de Menores do Brasil, composto por 231 artigos, divididos em 11 capítulos, instituído em 1927.

Esse documento inaugura o que se convencionou chamar de Doutrina da Situação Irregular, porque logo em seu artigo 1º define como objeto da lei: “O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 anos de idade, será submetido pela autoridade competente às medidas de assistência e proteção contidas neste Código” (BRASIL, 1927). Dessa forma, o Código se voltava para menores abandonados ou delinquentes, isto é, que estivessem em situação irregular. Por extensão, compreendia que os menores apenas seriam sujeitos de direitos quando se encontrassem em situação de desajuste social. Por essa razão, o termo “menor” assume, com o Código, um sentido pejorativo, não se referindo a uma faixa etária específica, mas a uma condição de marginalidade, de “sujeitos em situação de abandono, pobres e, portanto, em risco de infringir a lei” (FARIAS, 2015, p. 21).

Mello Mattos abandonou em seu código a ideia de condenação baseada no “discernimento”, algo que vinha sendo severamente criticado porque acabava sendo revertendo em prejuízo para o menor. Em seu lugar, adota a ideia da tutela e da recuperação – se o menor não era capaz ainda de agir com discernimento, necessitava ser tutelado, assistido, conduzido à recuperação – e não punido como criminoso comum.

Nesse sentido, o documento dividia os menores em duas categorias: os abandonados e os delinquentes. Os primeiros englobavam os vadios, mendigos e libertinos. O artigo 68 fixava a idade de 14 anos como limite para, a partir do qual, haver abertura de processo

penal quando da prática de delito. Os menores de 14 anos, portanto, não seriam submetidos a processo penal “de espécie alguma” (Brasil, 1927).

Em 1940, com a instituição do novo Código Penal brasileiro, pelo decreto-lei nº 2.848, de 07/12/1940, a imputabilidade penal é fixada aos 18 anos. Vigorava no país a ditadura de Getúlio Vargas e, ainda sob a vigência do Código Mello Mattos, foi implantado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), por meio do decreto-lei nº 3.799, de 05/11/1941. Esse serviço se propunha a orientar e sistematizar o atendimento a menores abandonados e delinquentes, por meio de estabelecimentos oficiais e particulares, que recebiam subvenções do governo.

Em 1944, o Serviço era oferecido por 33 educandários, dos quais quatro eram oficiais. Dez anos depois, esse número saltara para 300. Cada estabelecimento recebia um determinado valor per capita por menor internado, mas não havia nenhum tipo de vinculação jurídica com o órgão federal e nem garantias de que os menores fossem bem tratados. Como consequência disso, o SAM se tornou uma “fábrica de criminosos” expressão utilizada na época.

Com a ditadura militar implantada em 1964, o SAM foi substituído pela Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), que fazia parte da Política Nacional de Bem-Estar do Menor (PNBEM). Em nível dos estados, foram implantadas as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (FEBEM’s), executoras do programa, encarregadas de abrigar os adolescentes privados de liberdade. Embora o discurso fosse de que a internação só deveria se dar em último caso, na prática não era o que acontecia, e as FEBEM’s acabaram repetindo as falhas do SAM e se tornaram depósitos de menores, submetidos a condições precárias.

Após várias discussões que se iniciaram em 1976, em 1979 foi promulgado o novo Código de Menores, a lei 6.697, de 10/10/79. O documento seguia a mesma concepção do Código anterior, estabelecendo a distinção entre infância e menoridade – esta englobando os abandonados e delinquentes, ou seja, a Doutrina da Situação Irregular.

O ano de 1979 foi considerado no Brasil o Ano Internacional da Criança, mas ainda levaria algum tempo para que o País tivesse uma legislação que elevasse essa faixa etária à condição de sujeitos de direitos, cidadãos – o que viria com o Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990.

A percepção inicial que este estudo permite é de que a legislação penal focada em crianças e adolescentes não segue um desenvolvimento linear, com avanços se sobrepondo uns aos outros. Ao contrário disso, esse desenvolvimento segue uma trajetória pendular, com avanços e retrocessos. Essa compreensão é importante para que se tenha em mente que as conquistas do ECA não são definitivas. Sobretudo presentemente, com a ascensão de um Estado cada vez mais policial e penal, em substituição ao Estado de bem-estar social, essas conquistas se apresentam ameaçadas, o que aponta para a necessidade de se zelar por elas.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, M. C.. **A emergência do código de menores de 1927: uma análise do discurso jurídico e institucional da assistência e proteção aos menores.** Universidade de São Paulo: Dissertação de Mestrado, 1989. Disponível em: <https://bit.ly/2SD320p> Acesso em 03.08.18.

BRASIL, Código Philippino, ou, Ordenações e Leis do Reino de Portugal, recopiladas por mandado Del' Rey Dom Philippe I, 1870. Disponível em <http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/242733>, acesso em 28 janeiro de 2019.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Lei 2.040, de 28 de setembro de 1871**. Retirada de <https://bit.ly/2F8wRPh>, acesso em 04 janeiro de 2019.

BRASIL, Decreto n. 17.943-A, de 12/10/1927. **Código de Menores Mello Mattos**. Recuperado 9 de fevereiro de 2019, de <https://bit.ly/2TFz3Cx>

BRASIL. Lei 8.069/1990, **Estatuto da Criança e do Adolescente [ECA]**. Brasília: Presidência da República/Casa Civil. Acesso em 9 de agosto, 2018, recuperado de <https://bit.ly/IUTp5S>

CARMO, M.. *A nova face do menorismo: o extermínio da condição de sujeito de direitos dos adolescentes e jovens em medida socio-educativa de internação no Distrito Federal*. Nível de doutorado. Universidade de Brasília.

CIVILETTI, M. O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista. São Paulo, **Cadernos de Pesquisa**, nº 76, pp. 31-40, 1991.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e Processo Político no Brasil. In: RIZZINI, Irene; PILLOTTI, Francisco (Orgs.). **A Arte de Governar Crianças. A história das Políticas Sociais, da Legislação e da Assistência à Infância no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GARCIA MENDEZ, Evolución histórica del derecho de la infancia: ¿Por que una historia de los derechos de la infancia? ILANUD; ABMP; SEDH; UNFPA (org.). In: **Justiça, Adolescente e Ato Infra-acional: socieducação e responsabilização**. São Paulo, 2006.

MARCÍLIO, M. (1998) **História social da criança abandonada**. São Paulo: Hucitec, 1998.

PINHEIRO, L. de A. **O magistrado paternal: o Juiz Mello Mattos e a assistência e proteção à infância (1924-1933)** Tese. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz/Casa de Oswaldo Cruz, 2014. Recuperado de <https://bit.ly/2E0Nono>

RIZZINI, I. & RIZZINI, I. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente**. Rio de Janeiro: Ed PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

SPOSATO, K. B. **Elementos para uma teoria da responsabilidade penal de adolescentes**, (Dissertação). 2011.. Recuperado de <https://bit.ly/2on4jYF>

SPOSATO, K. B. **Direito penal de adolescentes: elementos para uma teoria garantista**. São Paulo: Saraiva, 2013.

UJIE, N. & PIETROBON, S.. O movimento a favor da infância no Brasil. **Cadernos do Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina (CEOM)**. Ano 21, nº 28, pp. 289-302. Universidade Comunitária Regional de Chapecó-SC (UNOCHAPECÓ): Argos, 2008.

ZAFFARONI, E. R. & PIERANGELI, J. H. **Manual de direito penal brasileiro: parte geral**. (11ª ed.) São Paulo: Revista dos Tribunais, 2015.

A INTROJEÇÃO DA LEI E O ADOLESCENTE

AUTOR DE ATO INFRACIONAL

Lucas Soares Silva/UFG
(lucasbd97@gmail.com)
Altair José dos Santos/UFG
(altairjsantos@gmail.com)

Esta apresentação científica surge a partir de um plano de trabalho, de mesmo nome, que se encontra em laboração dentro do projeto de pesquisa intitulado “O Sujeito Adolescente em Conflito com a Lei no Estado de Goiás” na instituição Universidade Federal de Goiás. O trabalho possui como objeto teórico o processo de introjeção do Supereu no sujeito, e a partir desta construção almeja-se compreender criticamente os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de internação no estado de Goiás. O procedimento metodológico usado no trabalho foi qualitativo, embasado na pesquisa bibliográfica a partir dos escritos de Sigmund Freud e seminários de Jacques Lacan. O que será apresentado aqui se refere à primeira etapa da pesquisa teórica, a noção de Supereu em Freud.

INTRODUÇÃO

Constituir-se dentro do laço social, demanda ao sujeito condescender a um conjunto de regras sociais. Regras constituídas historicamente, que encontram sua representação mais objetiva nas chamadas leis jurídicas. Não são questionáveis e sim impostas ao

sujeito a quem cabe o seu cumprimento ou o preço pela desobediência. Esse que se paga de diversas formas dentro do laço social, sendo a mais comum, a exclusão do convívio social em instituições de privação de liberdade.

A estruturação do sujeito e conseqüentemente a introjeção das leis sociais que lhe farão parte, não se dá repentinamente em sua subjetividade. São apresentadas através das suas relações com os outros que lhe cercam desde seu nascimento, na sua família e nos diversos locais onde ocorre o encontro com o outro. Mas as mesmas leis que se encontram no código penal é a que é introduzida ao e no sujeito? Não.

Segundo Sigmund Freud (1923/2011a) a instância psíquica que irá resvalar no comportamento do sujeito, mais precisamente, nos pontos onde ele obedece a uma regra social ou se permite transgredi-la, é o Supereu. Esta instância não é a priori ao sujeito, visando sua boa conduta dentro do campo social, mas estruturada nas experiências do sujeito com o laço social e com as exigências de suas pulsões.

O Supereu na experiência psicanalítica indica a divisão do sujeito contra ele mesmo. É uma instância julgadora, que observa o Eu e lhe apresenta diversos imperativos. Sendo eles impositivos, mandatórios e na maioria das vezes, impossíveis de se satisfazer. Sua sobreposição ao Eu provém um sentimento de culpa para o sujeito e em situações extremas, como no caso da melancolia, pode levá-lo ao suicídio (FREUD, 1917/2010).

Durante a adolescência o sujeito é impelido a remanejar seu Supereu. Com o desenvolvimento corporal e a ampliação dos laços sociais para além das experiências primárias, o sujeito adolescente é demandado a realocar sua posição no laço social e conseqüentemente sua instância moral, revendo o que lhe é permitido, desejado e proibido. Nesse remanejamento, há aqueles que se permitem transgredir as leis jurídicas, ao menos assim se supõe (ALBERTI, 2010).

É a respeito dessa instância estruturante da subjetividade que esse trabalho visa se construir, a consolidação de uma noção geral do que seria o Supereu em Freud. E ela só será batizada no texto “Eu e o Id” de 1923, mas desde os primeiros escritos de Freud a culpa e os ecos desta instância estão presentes na estrutura subjetiva (GEREZ-AMBERTÍN, 2009). Mas um dos pontos iniciais para se indagar sobre o Supereu se encontra no texto “Totem e Tabu” de 1913.

LEI SIMBÓLICA

A fim de que exista o laço social é necessário aos sujeitos que o compõe estipular um conjunto de regras. Mas qual seriam as regras principais que se encontraria na base de todo laço? A proibição do incesto e do homicídio.

Nos esforços de correlacionar a vida psíquica de neuróticos com a de povos primitivos, Freud forja um mito sobre a origem destas duas regras em sua obra Totem e Tabu (1913/2013). Esse não era seu objetivo principal, mas uma das contribuições desta obra são os tateios sobre o contrato social que funda a estratificação dos grupos familiares e conseqüentemente a cultura, o contrato sobre o pecado original, a Lei Simbólica. O mito se dá da seguinte forma:

O Pai primitivo (*Urvater*) da horda primeva era metade animal e metade homem, ele possuía força e todos os objetos sexuais femininos para se deleitar, mas quando era concebida uma criança de sexo masculino, ela era expurgada da horda ou morta, a fim de não ameaçar a dominância paterna. Os filhos excluídos se ajuntam para pôr fim à tirania de seu pai, com suas forças conjuntas, matam-o e o devoram. Em sua morte, o Pai se torna mais presente que em vida, surge à consciência de culpa dos filhos, que é causada pelo arrependimento e

identificação desencadeada pelo pecado. Uma identificação primária e intrusiva, pois se dá pelo consumo do corpo morto do Pai, e como os primitivos acreditavam, ato que proveria a assimilação de suas características. Da culpa e da necessidade de se viver em conjunto, sem que ninguém tente ocupar o lugar do Pai morto, os filhos instituem os dois tabus principais, a proibição ao incesto e ao homicídio (FREUD, 1913/2013).

Através desse momento mítico do pecado original é instaurada a Lei Simbólica, que coloca os sujeitos no laço social, pois ela, em sua essência, é composta pelos dois tabus principais que permitem o desenvolvimento das civilizações. A partir dela, os círculos familiares se estratificam, com os sujeitos procurando parceiros sexuais em outras famílias e, conseqüentemente, expandindo a cultura. Destaca-se por ser colocada como gênese, tanto da cultura quanto dos pressupostos morais que a norteiam e servindo de base para a implantação de diversos outros. Sendo assim, ela é estrutural de toda sociedade, perpassando qualquer momento histórico (QUINET, 2003).

Essa Lei é apresentada aqui, pois se entende que a base da estrutura da instância superegógica se dá em consonância com ela. Os primórdios do Supereu se encontram com os primórdios da humanidade e da cultura. Lembrando que esta instância é formada tanto por uma influência da cultura quanto do Id, as pulsões.

O SUPEREU

O Supereu é apresentado como uma gradação do Eu, que se diferencia em seu interior e possui como característica descritiva, ser inconsciente, e esse é um dos grandes argumentos que se colocam na consolidação da segunda tópica freudiana, uma parte do Eu que

é inconsciente. Tem como funções e reverberações a autocrítica, a consciência moral e a culpa (FREUD, 1923/2011a).

Na estrutura subjetiva, o Supereu possui duas heranças que lhe irão originar e lhe dar forças: o Complexo de Édipo e o Id (FREUD, 1923/2011a).

O processo que se culmina na instituição da Lei Simbólica se assemelha em estrutura com o que ocorre com a criança no Édipo. Possuindo desejos incestuosos para com a mãe e agressivos para com o pai, em sua explicação simplificada. Sendo o pai aquele que tudo possui, o desejo da mãe e a onipotência, que é invejada e rivalizada pelo filho. Sendo necessário o mesmo processo pelo qual os povos primevos passaram à criança, matar o Pai onipotente, o que se dá de uma forma simbólica. Através de sua desidealização e conseqüentemente sua identificação, formando a estrutura do Supereu (FREUD, 1923/2011a).

Também há uma herança filogenética que vem reverberar sobre esta instância. Essa herança se encontra no Id, incrustada nesta instância através de certas vivências que se repetiram incessantemente nos Eu do passado. Essa herança é advinda de um cerne pulsional, que impele à satisfação (FREUD, 1923/2011a).

A dupla herança do Supereu lhe dá duas funções: a de ser advogado do Id e do Édipo, ou seja, da cultura. Do lado do Id, o Supereu presa pela satisfação pulsional, não admitindo nenhuma deformação a essa pulsão, se virando para o Eu e lhe falando “*É dessa forma que você irá se satisfazer, e dessa forma apenas!*”, não permitindo nenhuma formação inconsciente, já que essas são satisfações substitutivas; Do lado da cultura, o Supereu impera o sujeito com seus mandatos morais e modelos a se tomar, o comparando-o e julgando-o a todo o momento com o Ideal edificado, oferecendo ao sujeito um sentimento de culpa e mal-estar caso não os alcance. A divisão entre duas

heranças é útil para demonstrar os paradoxos que permeiam esta instância, mas não deve ser tomada como uma clivagem dela, e sim como as duas fontes de poder que lhe é outorgada, já que essas duas faces se misturam, tanto que o Id possui uma parcela de si formada na cultura (GEREZ-AMBERTÍN, 2009)

A relação do Supereu com a cultura é profunda, é íntima. É a partir dela que o sujeito irá aderir para si os imperativos que cerceiam seu Eu, ela que os apresenta e incrusta-os no sujeito. Muitos desses são valiosos para o convívio social, mas outros nem tanto, como por exemplo, os ideais de beleza e felicidade, que são tomados pelo Ideal do Eu, mas posteriormente são tomadas como sustentação para o Supereu (FREUD, 1930/2011b).

E dentre todas as manifestações do Supereu no sujeito, a que mais se destaca é sua capacidade de prover um sentimento de culpa a partir de sua crítica. E é nisso que esta instância contribui para o sentimento de mal-estar que perdura os sujeitos dentro do laço social. O julgamento crítico, a partir dos seus imperativos impossíveis, persegue o sujeito até nos seus pensamentos mais íntimos, provendo a ele um sentimento de culpa, que cresce cada vez mais. Assim, a culpa é uma das heranças que a cultura provê ao sujeito, seja pelo parricídio do *Urvater*, seja pelo ódio direcionado aos pais, seja por não se adequar aos ideais, o sujeito sentirá culpa. E quanto maior o avanço da cultura e seus laços libidinais, maior será esse sentimento (FREUD, 1930/2011b).

CONCLUSÃO

A partir da construção de uma noção de Supereu na obra freudiana já se torna possível conjecturas sobre o contexto sócio-histórico nos quais os adolescentes em cumprimento de medidas

socioeducativas de internação no estado de Goiás residem. Também já se permite a elaboração de teses referentes às suas subjetividades. Ambas as elaborações são tomadas como metas na última etapa do plano de trabalho, nesta primeira, se satisfaz com a elaboração a partir da metapsicologia.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Sonia. **O adolescente e o Outro**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

FREUD, Sigmund. **Obras Completas Vol. 12: Introdução ao narcisismo, Ensaio de metapsicologia e outros textos (1914-1916)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FREUD, Sigmund. **Obras completas v. 16: O Eu e o Id, "Autobiografia" e outros textos (1923- 1925)**. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011a.

FREUD, Sigmund. **Totem e Tabu: Algumas concordâncias entre a vida psíquica dos homens primitivos e a dos neuróticos**. Trad. Paulo César de Souza São Paulo: Penguin Companhia, 2013.

FREUD, Sigmund. **Mal-estar na civilização**. Trad. Paulo César de Souza São Paulo: Penguin Companhia, 2011b.

QUINET, Antônio. **O gozo, a lei e as versões do pai**. In: xx. (Org.). *Direito de Família e Psicanálise - rumo a uma nova epistemologia*. Rio de Janeiro, RJ: Imago, 2003.

O CONTEXTO FAMILIAR DE JOVENS INFRATORES NO MUNICÍPIO DE GOIÂNIA

Ariene Soares da Silva

(ariene.psi@hotmail.com)

Odesson Alves Ferreira Filho

(odssonf@icloud.com)

Rogério Araújo da Silva

(rogerioaraujo77@yahoo.com.br)

Por entender que o adolescente não é portador de autonomia integral, o estado concede aos pais, o poder familiar sobre os filhos. Poder este que lhes são atribuídos em forma de direitos e deveres, no que se referem aos filhos menores. (BRASIL, 2002). Como há o entendimento de que cabe à família não só o papel de zelar pelos direitos da criança e do adolescente, como também a obrigação de manter o menor assistido em seus atos, a família acaba por ser considerada um fator de risco, possivelmente ligada ao ato infracional. (GALLO e CACAVALCANTI, 2005)

O padrão de comportamento pró-social e o comportamento antissocial é aprendido na infância e são diretamente produzidos por interações sociais, particularmente com membros da família, e vão se alterando a partir das exigências ambientais e do desenvolvimento do indivíduo (GALLO e CACAVALCANTI, 2005). A família é a primeira instituição social da qual o jovem faz parte e onde desenvolve seus valores, caráter, personalidade e atitude para com o mundo (FEIJÓ, 2001), pois é na adolescência que é consolidada a personali-

dade, sendo então capaz de desenvolver autoconceito, formando assim sua identidade (COLL, MARCHESI, PALÁCIOS, 2008).

Não se pretende com esse estudo culpabilizar a família do adolescente e sim considerar que o meio tem sim influência na forma como indivíduo se relaciona com o mundo. Segundo Tavares (2014), fazendo referência a teoria sócio histórica de Vigotski, defende que o indivíduo é influenciado pela sociedade, assim como o sujeito influencia a mesma. Por se tratar de uma perspectiva dialética, não vê os processos sociais e os processos psicológicos como fenômenos distintos, excluindo assim a dicotomia indivíduo x sociedade, biológico x social, inato x aprendido.

Como metodologia, para atender os objetivos do trabalho, adotou-se uma pesquisa de caráter descritivo, para avaliar a possível relação entre o ambiente familiar e o ato infracional, para isso foi utilizado no primeiro momento levantamento de dados quantitativos, através de questionário e posteriormente o levantamento de dados qualitativos, através de entrevista semiestruturada com os adolescentes e algumas mães.

Vale ressaltar que o presente estudo se trata de resultados parciais, já que a pesquisa ainda está em andamento, já concluído a fase de aplicação de questionários e está sendo realizada as entrevistas com os adolescentes e familiares. Até o momento da finalização do presente trabalho, participaram 322 adolescentes infratores que deram entrada no Plantão Interinstitucional de Goiânia e 3 mães que estavam presentes na delegacia, coletando os dados através de questionários e entrevistas.

FATORES DE RISCO ENCONTRADOS NO CONTEXTO FAMILIAR

Em estudos realizados por de Assis & de Souza (1999), com adolescentes infratores, em cidades do Rio de Janeiro e Recife, foi constatado que há com frequência relatos de familiares também envolvidos em atos infracionais. Apenas 14,7%, afirmaram não haver parentes envolvidos com o crime. Portanto o jovem não tendo um lar, com relações funcionais, pode levar o adolescente à criminalidade, já que há uma identificação com pares desviantes (FARIAS, MATTOS, SILVARES, ARANTES, 2008)

Outro fator observado em estudos realizados com adolescentes autores de atos infracionais é a presença frequente de lares chefiados apenas pela mãe, tendo a ausência do pai. Branco, Wagner & Demarchi (2008), ressalta a importância do resgate de uma figura paterna mais valorizada e presente. Mesmo que ainda hoje exista discordância quanto às consequências desta falta na vida desses jovens, já que o comportamento antissocial, em qualquer membro da família, é mais provável se o pai é ausente ou não-participativo e que a ausência paterna pode desencadear um processo de baixa auto-estima e de vazio, além de culpa nesses indivíduos.

Segundo a PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (2015), que é órgão do IBGE que investiga características gerais da população, em sua última pesquisa sobre a estrutura familiar, constatou que 39,5% dos no centro oeste estão sendo chefiados por mulheres, que o número de filhos é de 1,72 e que o rendimento médio das famílias brasileiras, é de R\$ 1.789,66, ou seja, uma família teria que vir mensalmente com em torno de 2 salários mínimos.

Segundo pesquisa realizada pela ONG Visão Mundial (2016), com 1.404 crianças e adolescentes, nas capitais Fortaleza, Recife e

Maceió, revelou que 63% das crianças sofrem violência física em casa e 68% demonstram uma percepção distorcida de sentimento de segurança, apesar de viverem em um ambiente hostil.

Na cidade de Santos foi realizada uma pesquisa por Silva e colaboradores (2008), com amostra de adolescentes infratores e não infratores, evidenciando que o ambiente familiar do primeiro grupo apresentou um maior número de conflitos no lar, esse fator em conjunto com outras variáveis, podem interferir ainda mais diretamente na qualidade das relações afetivas. Um ambiente hostil será potencialmente prejudicial à saúde do adolescente se ele for uma pessoa vulnerável. Alguns adolescentes inseridos em ambientes adversos conseguem superar essas dificuldades; em contrapartida, outros adolescentes inseridos em famílias sem a presença de fatores adversos, mas extremamente vulneráveis, podem apresentar problemas.

Vezzulla, (2004) vem alertar para a violência sofrida pelos adolescentes após o cometimento do ato infracional, graças a ideologia “penalista” a qual os operadores do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA possuem. Desde os atuantes dentro das delegacias, fóruns, Varas de Família e/ou Infância e Juventude, não têm preparo e nem recebem formação para trabalhar com essa temática.

O ECA determina o tratamento que se deva dar a esses casos, mas ainda assim adotam os moldes repressivo do código penal. Este despreparo faz com que o adolescente esteja sempre inserido em um ambiente punitivo desde o início da vida escolar, onde a indisciplina é penalizada, e o adolescente é excluído do grupo ou da atividade. Na família ele é visto como desobediente, onde se aplica os mais diversos tipos de castigos, que vão desde a perda de objetos ou situações desejadas por ele ao castigo físico. (VEZZULLA, 2004).

RESULTADO

Através dos questionários aplicados foi investigado se havia histórico de delitos nas famílias dos adolescentes, onde apontou que 75% tinha algum familiar com envolvimento com o crime, dentre eles os irmãos, pai, mãe ou tios. Por meio entrevistas também foi possível observar a participação de familiares envolvidas no crime, como W.G 17 anos, que possuía dois familiares envolvido com a criminalidade: “Minha irmã morreu... morreu de tiro, deram 21 tiro na cara dela... tráfico... ela tinha 17 anos e deixou uma filha pequeninha...”. “Meu pai morreu eu era bem novinho... morreu na cadeia”.

No que se refere a situação familiar, foi evidenciado que 57,7% têm os pais separados; em outro item foi investigando o número de irmãos dos adolescentes, mostrando assim que 65% deles possuíam no mínimo dois irmãos. Foi também foco saber qual era a situação socioeconômica na qual os adolescentes estavam inseridos, sendo observado que 54,9% dos adolescentes possuíam como renda familiar de 1 a 3 salários mínimos. Os dados obtidos através das entrevistas, também refletem o baixo nível socioeconômico em que essas famílias vivem, sendo umas das principais justificativas para o cometimento dos delitos, como citado pelo adolescente B.N. 16 anos: “Por causa de necessidade... sei lá véi... faltava as coisas dentro de casa... a gente sei lá... dava vontade de fazer coisa errada pra ajudar meu pai...”. Além da queixa financeira no discurso vinha refletido a dificuldade em se manter a família numerosa, como mencionado por L. 17 anos: “Meus três irmãos, que come lá em casa também, né?! Aí a única que trabalha é minha irmã ... uma delas tem filho, tem dois filhos.”

Através das entrevistas esteve presente nos discursos dos adolescentes as situações de violências sofridas, como a de W.G. 17 anos: “Meu tio que é alcoólatra me batia muito, me batia de sinto, de pau,

de tudo quanto há, ele me batia muito, muito mesmo... de uns tempo pra cá que ele parou, porque eu saio de perto dele”. Assim como relato da mãe da adolescente B.R. 14 anos, reforça a situação de violência na qual sua filha está inserida, ao falar da relação que a adolescente tem com o pai, que já possui outra família: “Um dia o pai dela bebeu muito e queria matar todo mundo e ela começou a gritar deu um tapa na cara dela e que ela caiu desmaiada.”

Além da violência sofrida no seio familiar, L. também relatou a violência sofrida na escola, que segundo ele por ter dificuldades de aprendizagem e o sentimento de vingança: “moço, quando eu crescer vou meter bala nesses cara”. O adolescente C.H. 17 anos relatou também a violência policial: “Eles afogam a gente, bate, pedaço de costela, madeira... Eles matam mesmo. Passa sem farda, atira, mata. “Acerto de contas, era bandido!” falam desse jeito.”

Outro fator investigado através da entrevista era o significado de violência para o adolescente, se o ato infracional era entendido por eles como um tipo de violência. Para G. 16 que foi apreendido após furtar bebidas em um estabelecimento: “Não foi violento. Porque eu não agredi ninguém, eu só roubei e saí. Normal. Eu só roubei do estabelecimento da pessoa.”

DISCUSSÃO

Com os resultados obtidos, fica evidente como a maioria dos adolescentes (75%), que participaram da pesquisa tem algum familiar envolvido com algum tipo de crime. Esses dados se aproximam com os obtidos por de Assis & de Souza (1999), nas cidades do Rio de Janeiro e Recife, onde 85% dos adolescentes entrevistados relataram ter algum familiar também envolvido com o crime. Podendo então reforçar os estudos de Farias, Mattos, Silvares e Arantes (2008), onde

ele defende que o comportamento infrator pode ser advindo da identificação com esses familiares.

Outro fator observado no estudo realizado é a ausência da figura paterna, é importante ressaltar que a ausência paterna não é detectada tendo como variáveis apenas a presença ou não desse pai no lar, ela também foi percebida através das entrevistas, onde os adolescentes relataram que além da ausência dos pais nos lares, há também a ausência afetiva, pois eles são privados do convívio paterno, pelos mais diversos motivos, como a morte do genitor (no crime ou não), a separação dos pais que acarretou no distanciamento e até mesmo o ressentimento do adolescente por esse pai em alguns casos violento e/ou omissivo.

Mesmo que esta não seja uma determinante, é importante frisar que esse pode ser sim um fator de risco para o comportamento infrator, conforme defendido por BRANCO, WAGNER & DEMARCHI (2008), que é mais provável o comportamento anti-social com pais ausentes.

Ainda sobre a configuração familiar, foi detectado um ponto em comum na maioria dos adolescentes analisados, onde a maioria possui no mínimo mais dois irmãos. Sendo assim tratam-se de famílias numerosas, indo na contramão da média nacional mostrada pelo PNAD, onde a taxa nacional de fecundidade hoje é de 1,72 filhos. Conforme observado nas entrevistas, comumente era relatado que além da presença dos pais e irmãos residindo no mesmo lar, ainda havia outros familiares como avós, bisavós, tios, primos e sobrinhos, dividindo o mesmo espaço.

Foi também foco saber qual era a situação socioeconômica na qual os adolescentes estavam inseridos, sendo observado que 54,9% dos adolescentes possuíam como renda familiar de 1 a 3, ou seja, no máximo R\$ 2.811,00. Esse dado condiz com a renda média nacional

que é R\$ 1.789,66, porém vale ressaltar que apesar do rendimento ser equivalente ao dos demais brasileiros, há o fator da configuração familiar que estes adolescentes estão inseridos, com família mais numerosas que a média nacional. Com isso esses adolescentes estão inseridos em uma família mais pobre que a média nacional e conforme GALLO, A. E & CAVALCANTI, A.L. (2005) a pobreza quando associada a outros fatores é reconhecida como um fator de risco, podendo influenciar o desenvolvimento da criança e do adolescente.

Todos os adolescentes entrevistados relataram viver em ambiente extremamente punitivo e muitas vezes também presenciar violência entre os membros, destacando assim o alerta feito por Silva e Colaboradores (2008), que um ambiente hostil será potencialmente prejudicial à saúde do adolescente se ele for uma pessoa vulnerável. Esse ambiente com relações disfuncionais, pode levar o jovem à criminalidade, por identificação (Farias, M. A., de Mattos Silveiras, E. F., & Arantes, M. C. 2008).

O ambiente violento, seja no lar, na escola, a policial, levaram a naturalização do ato, conforme o estudo da ONG Visão Mundial (2016), assim como os relatos dos adolescentes, que não percebiam os seus atos como uma violência, sendo comum eles justificarem: “mas eu não os agredi”.

CONCLUSÃO

O núcleo familiar é apenas um dos fatores que se pretendeu olhar com este estudo, não desconsiderando a individualidade de cada um e a força que a sociedade como o todo tem sobre o sujeito. Dentro desta mesma organização familiar há diversas variáveis que podem influenciar a formação do sujeito, como a influência de familiares que já estão envolvidos no crime; ambiente violento; ausência

da figura paterna; família numerosa, com isso acarretando pobreza extrema e um sistema com políticas públicas falhas.

O estudo mostra que provavelmente a maneira mais eficaz de se combater a criminalidade infantil, está na prevenção. É preciso mudar esse olhar “curativo”, que se faz presente hoje em nossa sociedade, onde se busca diagnóstico e tratamento para tudo. É fundamental pensar em medidas preventivas. A mais eficaz medida de prevenção, quando se pensa em crianças e adolescentes, está na família, já que que é nesse ambiente que ela irá perceber o mundo, aprender a se relacionar e formar vínculos.

REFERÊNCIAS

Assis, S. G., & Souza, E. R. **Criando Caim e Abel–Pensando a prevenção da infração juvenil**. *Ciência e saúde coletiva*, 4(1), 131-44. 1999.

BRANCO, B.M.; WAGNER, A.; DEMARCHI, K. A. **Adolescentes infratores: Rede social e funcionamento familiar**, 2008.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente.

Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 1990.

BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de Janeiro de 2002**. Código Civil. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2002.

Brasil. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD 2015)**. Rio de Janeiro: IBGE; 2015.

SILVA, M. D. F. D. T. D., Farias, M. A., Silvares, E. F. D. M., & ARANTES, M. C. (2008). **Adversidade familiar e problemas comportamentais entre adolescentes infratores e não-infratores**. *Psicologia em estudo*, 13(4), 791-798.

FEIJÓ, R. B., & OLIVEIRA, É. A. D. (2001). **Comportamento de risco na adolescência**. *Jornal de pediatria*. Vol. 77, supl. 2 (nov. 2001), p. S125-S134. Porto Alegre, 2001.

MARTINS, M. C., PILLON, S. C. **A relação entre a iniciação do uso de drogas e o primeiro ato infracional entre os adolescentes em conflito com a lei**. *Cadernos de Saúde Pública*, 24, 1112-1120., 2008

SILVA, M. D. F. D. T. D.; FARIAS, M. A.; SILVARES, E. F. D. M.; ARANTES, M. C. **Adversidade familiar e problemas comportamentais entre adolescentes infratores e não-infratores**. *Psicologia em Estudo*, 13(4), 791-798, 2008.

TAVARES, R. C. **Eu já perdi muita coisa, minha família principalmente: um estudo psicossocial sobre duas políticas de desinstitucionalização**. 2014

BOTTOLI, C, et al. **Transformações da família nuclear para a família contemporânea: novas configurações**. 2012, 2013.

VEZZULLA, J. C. **A mediação de conflitos com adolescentes autores de ato infracional**, 2004

VISÃO MUNDIAL. **O que dizem as crianças**. Instituto Igarapé, 2016.

O SENTIDO DA FAMÍLIA PARA O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI

Ávily Priscila F. de Souza
avilypriscila@gmail.com
Florencia Ávila de Oliveira Costa

O Ministério dos Direitos Humanos, por meio da Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente apresentou um levantamento sobre o Atendimento Socioeducativo ao adolescente em conflito com a lei, referente ao ano de 2014. O registro demonstrou que cerca de vinte e cinco mil adolescentes estão em atendimento socioeducativo, na privação e restrição de liberdade, e que grande parte vive esta fase crucial da vida sem as mínimas condições para o pleno desenvolvimento. Os dados indicaram ainda que os números de atos infracionais totalizaram mais de vinte e seis mil casos em todo o Brasil sendo que, em Goiás, foram registradas quase 500 infrações cometidas por adolescentes, no referido ano.

Os caminhos percorridos por um adolescente que entra em conflito com a lei são marcados por múltiplos fatores de riscos, por desvantagens socioeconômicas e estruturais, pela fragilidade afetiva entre os familiares e por um acompanhamento parental relapso (Trentin, 2011). Castro e Guareschi (2008) argumentam que a discussão sobre os adolescentes que cometem atos infracionais se configura como sinal de vulnerabilidade da sociedade contemporânea, tendo em vista o aumento do número de delitos cometidos por adolescentes ao mesmo tempo que, contraditoriamente, as agressões tem sido as principais causas de morte desta parcela da população.

Nesta perspectiva, Cenci, Teixeira e Oliveira (2014) afirmam sobre a necessidade de compreensão da dinâmica familiar destes adolescentes, pois o modo como a família se organiza constitui o adolescente em sua subjetividade. Trentin (2011) diz que se o adolescente não encontra ordem dentro da família para elaboração de seus limites e de sua própria identidade, o caminho seguinte será buscá-los em outros ambientes, como escola, comunidade e grupos afins. Contudo, se esses contextos não satisfizerem as expectativas do adolescente, ele recorrerá às instituições mais rígidas, como a polícia e a justiça.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), criado em 1990, estabelece pressupostos de proteção integral à criança e ao adolescente, enquanto sujeitos de direitos que merecem especial atenção pelo processo singular de desenvolvimento (Viana & Bizinoto, 2013). Nesse sentido, a lei 8.069/90 prevê dois aspectos fundamentais: o primeiro consiste em conferir ao adolescente a condição de pessoa ativa, capaz de ocupar papel de destaque em sua própria história, assegurando-lhe todas as oportunidades necessárias para um desenvolvimento íntegro e digno. O segundo aspecto dispõe sobre o dever das redes de apoio, como a família, a comunidade e o poder público em garantir os direitos do adolescente, inclusive, o de educar dentro dos padrões estabelecidos moralmente pela sociedade e na relação intrafamiliar.

Pereira & Sudbrack, (2003, 2010) afirmam que a educação é o processo amplo e complexo, que compreende inúmeras ações que efetivam a formação humana, por meio da qual os valores são internalizados, os limites e as regras são compreendidas e a concepção de alteridade e socialização é vivenciada de modo recíproco e com respeito mútuo. Nesse aspecto, as autoras ressaltam que a educação está estritamente relacionada com a noção de autoridade e proteção, pois

o primeiro pressupõe imposição de princípios morais e sociais que possibilitam ao adolescente conduzir suas próprias ações de forma autônoma e responsável, enquanto o segundo diz respeito à liberdade de poder ser, sem a iminência de situações de perigo.

Considerando que a dimensão relacional está intimamente ligada à compreensão das ações do indivíduo, alguns autores observam que a baixa qualidade dos suportes sociais para o adolescente gera limitações na internalização de valores capazes de conduzirem suas escolhas de forma responsável e autônoma. A falta de referências sólidas que promovam a autorreflexão, o valor de pertencimento social e a compreensão de que as regras existem para proteger e para possibilitar a livre expressão, dentro de um espaço seguro, tornam as situações de risco lugar fecundo para ações que assegurem ao adolescente a autoafirmação (Carreteiro, 2010; Pereira & Sudbrack, 2010; Sudbrack 2003). Considerando que a dimensão relacional está intimamente ligada à compreensão das ações do indivíduo, alguns autores observam que a baixa qualidade dos suportes sociais para o adolescente gera limitações na internalização de valores capazes de conduzirem suas escolhas de forma responsável e autônoma. A falta de referências sólidas que promovam a autorreflexão, o valor de pertencimento social e a compreensão de que as regras existem para proteger e para possibilitar a livre expressão, dentro de um espaço seguro, tornam as situações de risco lugar fecundo para ações que assegurem ao adolescente a autoafirmação (Carreteiro, 2010; Pereira & Sudbrack, 2010; Sudbrack 2003).

Nesse sentido, autores apontam que os atos dos adolescentes que infringem as leis sociais e entram em conflito com a justiça tem a função de denunciar alguma dificuldade vivenciada na relação intrafamiliar, já que vivenciam a falta de elaboração simbólica entre o desejo e a proibição. Assim, o ato infracional caracteriza-se como um

sinal de dificuldades do adolescente, constituído pelo processo fragilizado de tentar adquirir sua autonomia e torna-se independente (Gusmão, Penso & Ramos, 2010; Penso & Sudbrack, 2010).

Para compreender o adolescente e a sua interação com o contexto no qual está inserido, este trabalho se apropria da Psicologia Sócio-Histórica, isto é, uma perspectiva da psicologia social crítica, que compreende o processo de construção identitária do sujeito a partir das relações sociais que estabelece nas diferentes esferas socializadoras (Bock, 2011). Rego (1995) afirma que, segundo a teoria histórico-cultural Vigotski, as características típicas da espécie humana são resultados da interação dialética entre o homem, a sociedade em que está inserido e a cultura da qual faz parte. Assim, quando o homem modifica o ambiente por meio de sua ação, ele transforma-se a si mesmo, subjetivando a realidade concreta por meio do processo de internalização.

Vigotski (2005) em sua obra intitulada “Pensamento e Linguagem” define também a categoria de sentido ao distingui-la da categoria de significado. Para o autor, o significado remete ao conceito literal de cada palavra, podendo ser compreendido de forma unânime dentro da cultura em que foi criada. O sentido, por sua vez, é uma categoria dinâmica que se refere ao conjunto de fatores psicológicos emergentes na consciência do sujeito a partir do significado de uma determinada palavra. Para Vigotski, os sentidos das palavras são subjetivos ao indivíduo e podem ser apreendidos por meio das verbalizações do sujeito, contextualizadas a sua realidade.

González Rey (2011) define a subjetividade humana como processo relacional complexo construído por meio da interação dos aspectos cognitivos, simbólicos e afetivos – os quais apresentam influência biológica, mas também se constituem nas relações sociais e históricas - juntos à experiência atual do sujeito.

Portanto, considerando que a adolescência, por uma perspectiva sócio-histórica, é um processo construído historicamente, que deve ser compreendida a partir de sua inserção na totalidade na qual está sendo produzida e que as relações familiares apresentam papel importante para o desenvolvimento humano (Ozella, 2002) o objetivo dessa pesquisa é compreender o sentido que a família possui para o adolescente em conflito com a lei.

METODOLOGIA

Participantes

Participaram deste estudo o adolescente (16 anos), que está em cumprimento de medidas socioeducativas de Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), devido à infração cometida por roubo de carro, e os seus responsáveis a avó materna (67 anos) e o padrinho (57 anos).

Instrumentos

O instrumento utilizado para este estudo foi uma entrevista semiestruturada com os integrantes da família (responsáveis e adolescente), a fim de obter informações da história de vida individual e familiar.

Procedimentos

A pesquisa é resultado do estudo de caso familiar realizado no ano de 2017, após a autorização do Juizado da Infância e Juventude de Goiânia, em parceria com o Centro Educacional UNIALFA, por meio do estágio em Psicologia Social no contexto jurídico. A participação foi voluntária e acordada por um Termo de Consenti-

mento Livre Esclarecido - TCLE. No primeiro momento ocorreram as entrevistas junto com o adolescente e posteriormente com seus responsáveis, as mesmas foram realizadas de forma individual tendo duração média de 45 (quarenta e cinco) minutos.

A análise dos resultados parte de uma epistemologia do conhecimento denominada por González Rey (2005) de Epistemologia Qualitativa. Segundo o autor, o objetivo dessa teoria metodológica é aproximá-la das necessidades de pesquisa qualitativa em psicologia. Para o autor, o conhecimento na pesquisa qualitativa deve conter princípios que enfatizam o caráter construtivo-interpretativo, dialógico e singular, superando os resultados meramente descritivos das falas dos sujeitos pesquisados.

Nessa perspectiva, a pesquisa é uma produção teórica construtiva que se expressa na atividade pensante e interpretativa do pesquisador. Embora a fundamentação teórica seja essencial, o autor defende que ela não deve ser vista como um conjunto rígido, a ponto de limitar a pesquisa em concepções preexistentes. Desse modo, a apresentação dos resultados e da discussão não tem por objetivo apontar as causas, mas compreender os elementos constitutivos do sujeito da pesquisa, em seu movimento constante e dialético, a partir da categoria de sentido conceituado por Vigotski (2005).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar o material transcrito foi possível perceber alguns aspectos, em relação à dinâmica familiar, que podem se configurar como núcleo de sentido para o adolescente, os quais se apresentam neste trabalho em duas categorias: a de “O adolescente em sua família: pertencimento e não pertencimento” e “O adolescente e suas relações familiares: as necessidades que os aproximam”.

O ADOLESCENTE EM SUA FAMÍLIA: PERTENCIMENTO E NÃO PERTENCIMENTO

A contradição está presente em todas as coisas e é uma característica fundamental de tudo que existe. Conforme Bock (2015), a contradição parte do princípio da dialética, que configura movimento à realidade, superando as noções de regularidade e universalidade. Nesse aspecto, a realidade está em constante transformação, pois se constitui pelas relações sociais, nas quais as contradições são inerentes e pressupõem singularidade às experiências de cada sujeito.

Partindo dessa concepção dialética, verificou-se nesta primeira categoria um paradoxo vivenciado pelo adolescente em relação ao “sentimento de família”. É possível perceber que em seu desenvolvimento, da infância para o período da adolescência, a sensação de pertencimento foi se constituindo dialeticamente pelo não pertencer.

Estagiária: Você lembra dos momentos importantes que você vivenciou com sua família?

Adolescente: Não, só quando eu era pequeno mesmo, porque depois que eu fiquei grande quis nem sair com eles.

Estagiária: De quando você era pequeno o que você lembra?

Adolescente: Do meu aniversário, acho que de 5 anos.

Estagiária: Como foi?

Adolescente: Foi meu e do meu outro irmão. Aí tava meu pai, minha mãe, minhas duas avós... meu pai, minha mãe... todo mundo.

Pode-se observar que as lembranças significativas do adolescente ao lado de sua família estão amparadas em seu passado, em sua infância, em um momento onde a configuração familiar se encontrava diferente do que é hoje, pois o pai e sua avó paterna, agora falecidos, estavam presentes e formavam o todo de uma família, juntamente com a sua mãe e sua avó materna. Losacco (2002) diz

que a infância e a adolescência são períodos da vida compostos por momentos singulares e complexos, que deixam marcas provenientes dos registros vivenciais.

Há nas lembranças do adolescente um momento importante de “ter família” na infância, que pode remeter ao sentimento de pertencimento, ao nível das vivências singulares, transcorridos nos momentos significativos de sua vida, como em uma data importante de seu aniversário. No entanto, o adolescente traz também uma outra concepção de pertencimento, vinculado às suas experiências atuais, que expressa a importância existencial de “ter família” como forma de estar no mundo.

Estagiária: O que sua família representa para você?

Adolescente: Tudo.

Estagiária: O que é tudo?

Adolescente: Sei lá, uma coisa muito importante, né!? Ter uma família... é bom.

Losacco (2002) afirma que mesmo as famílias que apresentam problemas de crises, tendem a representar para o adolescente que pertence a ela, um “porto-seguro”. Pode-se considerar que o adolescente compreende a sua família como um lugar de origem, de referência para se situar no mundo, como se socialmente “ter uma família” seja “uma coisa muito importante”.

Dessa forma, foi possível identificar duas formas distintas de pertencimento: o pertencimento individual, das experiências singulares, as quais podem estar amparadas nas vivências da infância; e o pertencimento social, que remete as significações culturalmente construídas, da importância social em ter um lugar de origem. Ampuro, Alces e Cárdenas (2002) afirmam que a construção da identidade é constituída por aspectos subjetivos e objetivos, que se relacionam ao pertencimento, que também tem um caráter que, simultaneamente,

é individual, envolvendo afeto e reciprocidade, e social, quando relacionada às dimensões de vinculação e espaço.

As duas noções de pertencimento, embora sejam distintas, se relacionam dialeticamente e constituem o adolescente em sua subjetividade e, conseqüentemente, em sua forma de “pensar família”. Pode-se conjecturar, que a importância que o adolescente atribui sobre “ter uma família” revela a sua consciência sobre algumas funções que a mesma deve desempenhar na vida do sujeito, como transmitir determinados princípios e os valores.

Estagiária: Como sua família reagiu quando ficaram sabendo [que havia sido preso]?

Adolescente: Ficaram tristes, né... ah, eu nem sei como eles ficou, porque eu fiquei cinco dias lá na DEPAI.

Estagiária: Você disse que eles ficaram tristes, por que você acha que eles reagiram assim?

Adolescente: Por ter roubado, pegando coisa que não é minha, fazendo coisas que eles não me ensinaram.

Vitale (2010) diz que “a vida em família contempla ambigüidades, incertezas, recursos e possibilidades, assim como emerge dela um dos lócus das vivências de pertencimento (...)” (p.228). Assim, é possível perceber na fala as contradições inerentes ao convívio em família, pelo sentimento paradoxal de não-pertencimento ao núcleo familiar, o qual se evidenciou, principalmente, sobre o aspecto do distanciamento em decorrência do ato infracional.

Estagiária: As lembranças boas com sua família são apenas de quando você era criança?

Adolescente: São, porque depois de grande eles me chamam pra ir nos lugares, mas nem vou.

Estagiária: Por que?

Adolescente: Ah, gosto de ir não, eles só sabem ficar falando trem.

Estagiária: Sobre o que?

Adolescente: O que eu fiz...

Estagiária: O ato infracional?

Adolescente: Uhum.

Estagiária: Antes disso vocês saiam mais?

Adolescente: Antes eu ia, onde eles iam eu ia.

É relevante observar que a infração cometida pelo adolescente é recente, pois ocorreu apenas 8 (oito) meses antes da entrevista ser realizada e o mesmo argumenta que o que determinou o afastamento familiar foi a infração ocorrida. Porém, o adolescente expõe que as lembranças mais significativas ao lado da família se limitam ao período de sua infância, o que deixa de certo modo implícito a falta de vínculos mais consistente ao longo de seu crescimento.

Nesse outro trecho, o adolescente justifica que a rotina da família é “de boa”, porque sua convivência com eles é escassa. Como se os outros ambientes, como a rua ou o isolamento, fossem as alternativas mais viáveis para “manter paz”, que é perdida pela incompreensão por parte dos familiares.

Adolescente: O dia-a-dia da minha família é normal... de boa... porque eu não fico muito com eles, eu fico muito na rua.

Estagiária: Você não tem muito contato com eles?

Adolescente: Minha vó, meus irmãos vão muito na casa deles, eu nu gosto de ir não.

Estagiária: Seus irmãos vão para casa deles?

Adolescente: É, das minhas tias, dos meus parentes, quando faz festa eles vão, eu nu vou não.

Estagiária: Por que você não vai?

Adolescente: Eu ia, mas eles ficam enchendo meu saco, eu nem gosto de ir...

Estagiária: O que eles falam?

Adolescente: Ah, fica falando um monte de trem... falando o que eu fui fazer, de ficar nessa vida... aí eu nem vou.

Estagiária: Como você reage com esses comentários?

Adolescente: Eu saio de perto, falo “não tá bom tia, ó, para”, daí eu saio de perto e vou fazer alguma coisa.

Esmeraldo (2011) diz que a família tende a alterar o tratamento em relação ao adolescente que transgrede a lei, com o intuito de impedir a reincidência e amenizar o contexto conflitante. Mas pode-se analisar, que para o adolescente a reação de sua família se apresenta como o motivo que o levou a se distanciar dela. É possível que a sua consciência de ter feito algo que a família não lhe ensinou e o fato dos parentes ficarem “enchendo o saco” façam com que ele se sinta julgado e não acolhido por seus familiares. Entretanto, pode-se considerar, por meio da fala da avó que, possivelmente, a infração apenas intensificou um afastamento que já havia se iniciado bem antes.

Avó: Até os 10 anos de idade, ele teve uma infância assim... meus meninos eram solteiros então todos cuidavam muito bem dele. Aí depois todo mundo abandonou ele, (...) o mais velho [filho] que era muito enjoado com ele, casou tem três anos e nunca foi lá em casa nem pra saber se a mãe [mãe do adolescente] e o sobrinho estão vivos, nem um telefonema ele dá. Ai depois foi a outra filha que praticamente criou meu neto, ela casou e nunca mais se preocupou com ele (...) acho que um pouco foi porque o meu neto se revoltou com tudo isso, viu?! Porque viu que todos tinham abandonado ele...

Compreende-se que o sentimento de não-pertencimento foi um processo construído no decorrer do desenvolvimento do adolescente, mas que se intensificou e se tornou evidente após a sua condição de estar em conflito com lei. Partindo dessa compreensão, pode-se conjecturar que as relações familiares adquiriram um sentido diferente para o adolescente, a partir das manifestações subjetivas de

sua família em decorrência da infração cometida pelo mesmo. Monteiro e Rocha (2013) afirma que a internalização e interpretação de um acontecimento objetivo torna-se significativo para o sujeito da relação, a partir da expressividade do outro.

É possível que a necessidade de afastamento do adolescente, em busca de novas identificações em contextos diferentes ao da família, juntamente com as significações atribuídas por ele às reações familiares, em virtude do ato infracional, constituem o adolescente em sua subjetividade, refletindo em seu modo de pensar e vivenciar a vida em família. Com isso, entende-se que o sentido de pertencimento e não pertencimento foram construídos e se constituindo mutuamente, a partir de sua história de relacionamentos e das significações emergentes na interação com o outro.

O ADOLESCENTE E SUAS RELAÇÕES FAMILIARES: AS NECESSIDADES QUE OS APROXIMAM

A dinâmica familiar da sociedade contemporânea tem sofrido modificações em sua estrutura e no modo de se organizar, Lossaco (2002) diz que as novas concepções de família estão baseadas mais no afeto do que nas relações de parentesco ou consanguinidade. Embora a avó tenha um grau de parentesco próximo ao adolescente, a figura da avó foi a única identificada como parte da família, ainda que o adolescente conviva com a sua mãe, seu tio, primo e irmãos.

Estagiária: Quem você considera como parte da sua família?

Adolescente: Minha avó, ela é a única que me ajuda e me dá os trem quando eu preciso.

González Rey (2004) diz que nas interações humanas, o outro é um sujeito concreto constituído por um sistema complexo de expressões, as quais fazem com que o outro exista na história da relação, a

partir das significações que vão dando sentido ao desenvolvimento psíquico da pessoa. O outro significativo talvez seja a avó, que vê o adolescente como sujeito e o supre em suas necessidades, tanto afetivas como materiais, pois é a único que o ajuda e que ele reconhece nesses aspectos.

É possível perceber também que, em diversos pontos da entrevista, as demais relações familiares estão condicionadas a receber algo em troca, a suprir necessidades materiais. Nota-se que o diálogo entre os membros da família só é estabelecido para a satisfação de necessidades pessoais, e não pela compreensão do outro enquanto referência afetiva. Castro e Guareschi (2007) apontam que as formas de ser e de estar no mundo de um adolescente inserido em um contexto de vulnerabilidade social, parecem ser construídas através de privações de afeto, de relação e de condições materiais. Com isso, a busca pela realização das necessidades pode se tornar um fator central na vida desse jovem.

Estagiária: Mas você é amigo dos seus irmãos, se dão bem?

Adolescente: Damos, mas só conversa quando precisa de alguma coisa, agora conversar, conversar que nem amigo, não.

Oliveira (2009) diz que muitas famílias reproduzem, em seu interior, as relações de uma sociedade capitalista pautada no individualismo e na competitividade, podendo haver nas relações familiares o predomínio do interesse individual sobre o coletivo. Nesse sentido, os vínculos podem se tornar mais frágeis e superficiais, pois o afeto é substituído pelas “coisas”. Nota-se na relação do adolescente com a genitora, que assim como na relação com os irmãos, a comunicação se realiza apenas quando alguém precisa de algo.

Estagiária: E com sua mãe como é a relação de vocês?

Adolescente: Com ela eu não converso muito, só quando eu preciso de alguma coisa, quero alguma coisa ou ela quer.

Estagiária: Como ela é com você?

Adolescente: Tem hora que ela é de boa, tem hora que ela enche o saco. Mas ela é de boa

Estagiária: O que ela faz pra ser de boa?

Adolescente: Pra mim ela não faz nada não, porque eu não peço né. Mas quando eu preciso ela faz.

Partindo da compreensão de que, nesse contexto, a materialidade das coisas tende a possuir um valor significativo, pode-se correlacionar que o ato infracional cometido pelo adolescente, pelo roubo de um veículo, tenha um significado voltado para o aspecto do consumo, tendo em vista que na sociedade capitalista o “ter” é sinônimo de “ser”. Carreteiro (2010) afirma que adolescentes que vivem em contextos caracterizados “pela falta”, devido a posição econômica, tendem a ter uma inserção social que não lhes garante uma posição autônoma e, por isso, suas ações podem estar vinculadas à busca de uma não dependência. Assim, a apropriação de bens materiais ocorre como se desse a eles o direito de existir. Tal concepção parece se reproduzir dentro desse contexto familiar, pois os membros se apropriam das relações para sobreviver e para manter a ordem das coisas o que se reflete, inclusive, nas brigas e discussões.

Estagiária: E como é a relação da sua família, como eles se dão?

Adolescente: Tem hora que dá bem, tem hora que briga.

Estagiária: Tem muitas brigas?

Adolescente: Não, de vez em quando, quando alguém pega um trem do outro aí eles brigam.

Estagiária: Dentro da sua casa, como é?

Adolescente: Lá sou eu que brigo com meus irmãos.

Estagiária: Por que?

Adolescente: Eles ficam pegando minhas coisas, minhas correntes, meu tênis, bermudas...

González Rey (2004) afirma que a capacidade do ser humano de produzir emoções constitui-se dos aspectos simbólicos que a cultura produz. A forma com que o adolescente compreende a apropriação das relações familiares está fundamentadas em necessidades, o que revela a subjetivação das contradições presentes em uma sociedade capitalista, de um mundo ocidental. Tanto o adolescente como sua família estão igualmente expostos às condições de vulnerabilidade, isto se reflete em suas ações, nas relações uns com os outros e na maneira de estar e viver no mundo.

No entanto, cabe ressaltar que essa realidade não é estática, pois as contradições possibilitam movimento constante de transformação dessa realidade, assim como Bock (2015) afirma “essa relação com o mundo, através da atividade dos sujeitos, torna-se essencial para que algo ocorra em nós” (p.32).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se compreender que o sentido da família para o adolescente se configura em contradições, que contém uma dimensão individual, mas que também é social. As contradições se apresentam por meio do movimento de um lugar de pertencimento e de não-pertencimento e de relações fundamentadas nas necessidades materiais.

Na dimensão individual, o pertencer se expressa em “ter uma família”, que participou de momentos importantes de sua infância e que, atualmente, é constituída por pessoas que suprem suas necessidades, sejam elas afetivas ou materiais. Na dimensão social, o pertencer se expressa pelo “ter uma família” de origem, um lugar de pertencimento para se situar em uma sociedade, onde ter família é importante, pois revela a existência de uma identidade associada a noção de ser vinculado à alguém.

Em relação ao não-pertencer, a dimensão social pode ser expressa pela necessidade de distanciamento do núcleo familiar, para conquistar novos espaços de significação social diferente dos vividos com a família, inclusive para a construção de sua própria identidade. Mas em relação à dimensão individual, o não-pertencer pode se configurar no sentimento de não ser acolhido pela família, em decorrência de estar em uma situação de conflito com a lei.

É importante salientar, que em uma perspectiva sócio-histórica, as dimensões social e individual se constituem mutuamente sem se confundir, pois fazem parte de uma mesma realidade, que só existe pela atividade humana. Assim, o ser humano se constitui em um processo de subjetivação do social, das ações coletivas e concretas permeadas por contradições construídas historicamente.

Um outro aspecto importante do sentido de família para o adolescente, se verificou em relacionamentos que, quando aprofundados, revelam a sua manutenção embasada em relações de sobrevivência. A comunicação é realizada para suprir alguma necessidade, se não há necessidades não há motivos para se estabelecer um diálogo. Por outro lado, é possível que, para o adolescente, o suprir necessidades materiais também demonstre uma afeição vinculado ao “sentimento de família”, pois pode remeter a noção de poder contar com alguém no momento em que precisar.

Conclui-se que em uma perspectiva sócio-histórica da psicologia, não se pode falar sobre o tema da adolescência em um contexto de conflito com a lei sem considerar os aspectos culturais, sociais e econômicos nos quais esse adolescente está inserido. Assim como, se torna essencial, compreender a dinâmica familiar, em que esse sujeito se desenvolve. Nessa perspectiva, falar sobre o sentido da família para o adolescente que cometeu infração é falar de uma expressão

subjetiva de um mundo que é objetivo e coletivo; é compreender a vida em sua complexidade, constituída nas relações humanas. Essa compreensão contribui para reflexões em ações interventivas que favoreçam a não reincidência do adolescente, o fortalecimento dos suportes sociais, o desenvolvimento de relações familiares saudáveis e à transformação social.

Nas pesquisas realizadas para a construção deste trabalho, verificou-se que ainda é escassa a produção de artigos científicos que apresentam as categorias de sentido, para os adolescentes em conflito com a lei, em uma perspectiva sócio-histórica. Sugere-se que sejam realizadas pesquisas que busquem a compreensão dessas categorias de sentido e de como elas se subjetivam no sujeito, por meio das relações.

REFERÊNCIAS

Amparo, A. M. d; Alves, P. B.; Cardenas, C. J. (2004). Pertencimento e identidade em adolescentes em situação de risco de Brasília. *Rev. Bras. Cresc Desenv Hum*, São Paulo, 14, 11-20

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Imprensa Oficial, 2015.

Bock, A. M. (2011). A psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. Em A. M. Bock, M. G. M. Gonçalves & O. Furtado (Orgs.) *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia* (pp.15-32). São Paulo: Cortez

Bock, A. M. (2015). A psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. Em A. M. Bock, M. G. M. Gonçalves & O. Furtado (Orgs.) *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia* (pp.21-46). São Paulo: Cortez

Carreiro, T. C. (2010). Adolescências e experimentações possíveis. Em M. M. Marra & L. F. Costa (Orgs.) *Temas da clínica do adolescente e da família* (pp. 15-24). São Paulo: Ágora.

Castro, A. L. S. & Guareschi, P. (2007). Adolescentes autores de atos infracionais: processos de exclusão e formas de subjetivação. *Psicologia & Sociedade*, 20, 200-207.

Castro, A. L. S. & Guareschi, P. (2008). Da privação da dignidade social à privação da liberdade individual. *Revista Psicologia Política*, 7, 156-162.

Cenci, C. M. B.; Teixeira, J. F & Oliveira, L. R. F. (2014). Lealdades Invisíveis: Coparticipação da Família no Ato Infracional. *Pensando Famílias*, 18, 35-44.

Esmeraldo, M. O. S. (2011). Adolescência e o ato infracional: a família em conflito. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

Gonçalves, M. G. M. & Bock, A. M. B. (2009). A dimensão subjetiva dos fenômenos sociais. Em M. G. M. Gonçalves & A. M. B. Bock (Orgs.) *A dimensão subjetiva da realidade*. São Paulo: Cortez

González Rey, F. (2005). *Pesquisa qualitativa e subjetividade*. São Paulo: Thomson.

González Rey, F. (2011). Subjetividade em um perspectiva cultural-histórica: a importância dos sentidos subjetivos e as configurações subjetivas no estudo da saúde humana. Em F. González Rey (Org). *Subjetividade e saúde superando a clínica da patologia*. São Paulo: Cortez.

Gusmão, M. M., Penso, M. A. & Ramos, M. E. C. (2010). A clínica do adolescente em medida socioeducativa de semiliberdade. Em M.

M. Marra & L. F. Costa (Orgs.) *Temas da clínica do adolescente e da família* (pp. 105-108). São Paulo: Ágora.

Losacco, S. (2002). O jovem e o contexto familiar. Em A. R. Acosta & M. A. F. Vitale (Orgs.) *Família: Redes, Laços e Políticas Públicas* (pp. 63-76). São Paulo: IEE/PUC-SP.

Ministério dos Direitos Humanos. (2017). *Levantamento anual SINASE 2014*. Brasília. Recuperado em 29 agosto, 2017, de <http://www.sdh.gov.br/noticias/pdf/levantamento-sinase-2014>

Monteiro, L. P. & Rocha, T. T. (2013). Experiências socioeducativas das famílias de adolescentes em conflito com a lei. Em S. M. G. Sousa (Org.). *Adolescentes atores de atos infracionais*. Goiânia: PUC-GO.

Oliveira, N. H. D. (2009). *Recomeçar: família, filhos e desafios*. (pp. 23-65) São Paulo: Cultura Acadêmica UNESP.

Ozella, S. (2002). Adolescência uma perspectiva crítica. Em M. L. J. Contini, S. H. Koller & M. N. S. Barros (Orgs.) *Adolescência e Psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas* (pp. 16-22). Brasília: CFP.

Penso, M. A. & Sudbrack, M. F. O. (2010). Dinâmica familiar e envolvimento em atos infracionais e com drogas na adolescência. Em M. M. Marra & L. F. Costa (Orgs.) *Temas da clínica do adolescente e da família* (pp. 183-200). São Paulo: Ágora.

Pereira, S. E. F. N & Sudbrack, M. F. O. (2003). Avaliação das redes sociais de adolescentes em situação de risco. Em M. F. O. Sudbrack, et al (Orgs.). *Adolescentes e drogas no contexto da Justiça*. Brasília: Plano.

Queiroz, D. T., Vall, J., Souza, A. M. A & Vieira, N. F. C (2007). Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. *R Enferm UERJ*, 15, 276-283.

Rego, T. C (1995). A cultura torna-se parte da natureza humana. Em: T. C. Rego (Org.) *Vygotsky: uma Perspectiva Histórico-cultural da Educação*. Petrópolis-RJ: Vozes.

Sudbrack, M. F. O. (2003). Da obrigação à demanda, do risco à proteção e da dependência à liberdade: abordagem da drogadição de adolescentes em conflito com a lei. Em M. F. O. Sudbrack, et al (Orgs.). *Adolescentes e drogas no contexto da Justiça*. Brasília: Plano.

Trentin, A. C. (2011). *Adolescentes em conflito com a lei e a família: um estudo interdisciplinar*. Dissertação de mestrado, PUCRS, Rio Grande do Sul.

Viana e Bizinoto, (2013). A proteção integral de adolescentes sob à luz do estatuto da criança e da adolescente e do sistema nacional de atendimento socioeducativo. Em S. M. G. Sousa (Org.). *Adolescentes atores de atos infracionais*. Goiânia: PUC-GO.

Vigotski (2005). Pensamento e palavra. Em L.S. Vigotski (Org). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martinsfontes.

Vitale, M. A. F. (2010). A terapia de família em múltiplos contextos sociais: um enfoque sociodramático. Em M. M. Marra & L. F. Costa (Orgs.) *Temas da clínica do adolescente e da família* (pp. 227-233). São Paulo: Ágora.

MEMORIAL 25 DE MAIO – RELATO DE EXPERIÊNCIA DO CEPEA NO CASO CIP

Camila Nogueira do Nascimento/UFG

(ufgcamila@gmail.com)

Isabela de Oliveira Rosa/UFG

(isabela.oliveirarosa@gmail.com)

Rúbia de Cássia Oliveira /UFG

(rubia.c.oliveira@uol.com.br)

O presente relato de experiência propõe descrever e refletir sobre a atuação do CEPEA (Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão do Adolescente) no Caso CIP (o incêndio ocorrido no Centro de Internação Provisória de Goiânia, que levou à morte de 10 adolescentes). Pretende-se retomar o ocorrido a partir de questionamentos teóricos e contextualizar a construção do Memorial 25 de Maio, no esforço de que a tragédia não seja esquecida e receba a devida atenção.

A atuação junto ao Sistema Socioeducativo entre as principais atividades realizadas pelo CEPEA, especialmente no regime fechado de internação, se pauta na importância social que tem a temática do adolescente em conflito com a lei. Entendemos que o sofrimento é marcado pela inserção discursiva do sujeito no laço social, que é permeada por sua classe, sua cor, seu gênero, sua história (Debieux, 2016).

Para refletir sobre essa questão, trazemos a concepção de Butler (2017), quando se refere a “vidas precárias”. Butler discute que toda vida é, por definição, precária. Só é possível dentro de determinadas

condições sociais e políticas possibilitadoras, depende do que está fora, de recursos, dos outros, de instituições. Não basta impulso interno para se viver, “não há vida sem necessidade de abrigo e alimento, não há vida sem dependência de redes mais amplas de sociabilidade e trabalho, não há vida que transcenda a possibilidade de sofrer maus-tratos e a mortalidade” (Butler, 2017, p. 45).

Nessa concepção, o fato de partilharmos humanamente a condição de precariedade não leva necessariamente a um reconhecimento recíproco, mas a exploração e relações de dominação de vidas que são consideradas destrutíveis, que podem ser sacrificadas. Nas palavras da autora: “quando essas vidas são perdidas, não são objeto de lamentação, uma vez que, na lógica distorcida que racionaliza sua morte, a perda dessas populações é considerada necessária para proteger a vida dos “vivos”. (Butler, 2017, p.53).

Tal reflexão comporta algumas questões: o que são vidas politicamente qualificáveis? Quais as fronteiras do humano? Quais vidas são passíveis de luto? Se o sujeito não é considerado humano na sociedade, como é possível fazer luto?

Agamben (2007), ao refletir sobre a “vida nua”, retoma a distinção feita pelos gregos entre zoé (o simples fato de viver) e bios (a vida politicamente qualificada). O reino da vida nua é um reino excluído da vida de pertencimento à uma comunidade, à política, à cidadania. São vidas vulneráveis à violência e à abjeção social. São vítimas de um poder que não só exercem sua força através da dominação, mas também pela retirada de sua proteção (Agamben, 2007; Oliveira, 2010)

Em 25 de Maio de 2018, ocorreu no CIP – Centro de Internação Provisória do Sistema Socioeducativo – um incêndio que matou 10 adolescentes internos. Desde então, autoridades, familiares, cida-

dãos e defensores de direitos buscam explicar e reparar a tragédia, assim chamada por ser algo que não deveria ter ocorrido, um equívoco, um erro. Algo se sabe: as más instalações do estabelecimento já haviam sido notificadas pelo Ministério Público há bastante tempo, o CIP funcionava e ainda funciona em péssimas condições estruturais.

Segundo a versão oficial divulgada dos fatos, os adolescentes teriam ateadado fogo em um pedaço de colchão e jogado próximo ao alojamento 1, na ala “A” por causa da transferência de dois adolescentes. Superlotado, o CIP tinha 80 jovens – dos quais 57 definitivos e 23 provisórios. Onze jovens entre 15 e 18 anos dividiam o espaço incendiado, um escapou no momento do incêndio. Na tentativa de evitar que a fumaça invadisse o alojamento, os garotos teriam colocado colchões na grade e o fogo atingiu o interior do alojamento. Vimos em Goiânia um luto particular se estabelecer: um luto público, coletivo, partilhado, intenso, marcado pelo horror. A extrema dor dos familiares que perderam os adolescentes do CIP atravessou profissionais, estudantes, cidadãos, defensores de direito.

Consideramos a importância de que esses sujeitos adolescentes em conflito com a lei não sejam reduzidos a seu ato infracional, e de que os familiares, diante da perda violenta de seus filhos/irmãos/primos, requerem condições para que o luto e um processo de simbolização seja possível.

No dia 30 de Maio, houve o Ato em Memória dos Adolescentes, que foi uma manifestação em resposta ao ocorrido. Faixas, flores, atos culturais, danças coletivas, música, espaços de fala marcaram o evento. Ali foi decidido que o CEPEA ofertaria, para além dos atendimentos prestados a adolescentes da comunidade goianiense, atendimento psicológico aos familiares dos adolescentes mortos no CIP. Não parou aí.

Na tentativa de construir um Memorial, começamos a reunir uma coletânea de documentos, notas, reportagens, vídeos, fotos, incluindo diferentes relatos, posicionamentos, e atos públicos acerca do ocorrido. Está em construção o Memorial 25 de Maio, que tem o objetivo de registrar a história não só dos fatos, mas sim das vidas que tentaram apagar junto ao fogo.

Esse Memorial é uma forma de simbolizar o luto por cada um dos jovens que faleceram, considerando que cada um deles é dono de uma história que deve ser respeitada e não desumanizada, como se esses adolescentes em conflito com a lei fossem uma parcela da sociedade dispensável, incinerável e destinada ao esquecimento.

No dia 22 de Setembro, o CEPEA organizou o Encontro de Famílias dos Adolescentes Mortos no CIP. O momento foi pensado para que pudesse oferecer voz, espaço de fala e de troca entre mães, pais, irmãos, primos e demais pessoas enlutadas pelos adolescentes que perderam no incêndio ocorrido. Tivemos também a presença de vários artistas, profissionais de diversas áreas, que sensibilizados com a causa, desejaram estar juntos, partilhar o luto dos familiares do CIP e dizer também ali de seus próprios lutos. Tivemos registrado em grafite artes do André Calaça e Matheus Dutra. Tivemos exposição de fotos, fizemos uma roda de conversa. Os familiares trouxeram músicas, cartas, fotos. Cantamos juntos, lemos juntos as cartas, partilhamos as fotos e as histórias contadas.

Quando pensamos no processo de luto em uma situação como o caso CIP, que, como dito, entendemos ser uma tragédia, referimo-nos aqui a familiares que não tiveram corpos íntegros para velarem e sim, vestígios carbonizados dos corpos incendiados; que souberam das mortes ocorridas praticamente junto com o noticiário, de maneira impessoal, atravessada, sem um devido cuidado com a informa-

ção; que tiveram suas vidas expostas e publicizadas após o ocorrido. São mortes coletivas, violentas.

Cabem algumas perguntas: Como se dão os rituais de despedida e os processos de luto nessa situação? São mais difíceis? Como se dá o processo de simbolização de tragédias como essa? Qual a função teriam os Memoriais nesse contexto?

Certas circunstâncias ou características em que a morte ocorreu, podem influenciar no tipo de luto a ser desencadeado. Por exemplo, como citado, mortes em situação de violência e mortes coletivas. A Psicanálise aponta caminhos para se pensar essa questão. Freud, Em *Nossa Atitude para com a Morte* (1915) – ensaio que compõe o título *Reflexões para os Tempos de Guerra e Morte* – afirma que “grande número de mortes simultâneas nos atinge como algo extremamente terrível.” (p. 328).

Lacan (1959), no Seminário 6, retoma o luto como perda intolerável para o ser humano, provocando um buraco no real. Essa dimensão intolerável estaria não vinculada à nossa própria morte, “mas à morte de um outro, quando ele é para nós um ser essencial” (p. 360). Daí a função do rito no luto. O trabalho do luto se realiza no nível do grupo, da comunidade, que funcionam culturalmente como suportes para o enlutado. O rito é meio de simbolizar publicamente a falta que a perda do ente querido coloca em evidência. “Introduz uma mediação com relação ao que o luto abre como hiância.” (LACAN, p. 364).

Esse movimento de simbolizar publicamente a perda de um ente querido, podemos nomear de luto público. Movimento no qual as pessoas apresentam manifestações de luto por aqueles com os quais não mantinham relações significativas, ou que nem chegaram a conhecer pessoalmente, porém tiveram conhecimento da perda através de TV, rádio, ou jornais. (Walter, 2008). Como exemplo dessas

manifestações é comum a construção de memoriais ou realização de atos públicos reivindicatórios de justiça, na tentativa de simbolizar algo que se perdeu.

Cabem aos memoriais a função de reorganizar e ressignificar as perdas vividas, além de tornar pública a importância daqueles que foram perdidos. Retomando Butler (2015), a autora afirma que o luto público é uma importante ferramenta de luta e resistência contra a violência de Estado, assim como uma forma de garantir às vidas que foram perdidas o seu valor. Portanto, expressar publicamente a perda faz parte de um processo de elaboração do passado, de modo a garantir que os nossos mortos não caiam no esquecimento histórico.

Além disso, entendemos que oferecer escuta, por meio do atendimento psicológico a esses familiares, é oferecer a possibilidade de colocar essa tragédia em fala, em palavras, permitindo um processo de simbolização.

O dia 22 de Setembro de 2018, em que ocorreu o Encontro com os Familiares dos adolescentes mortos no CIP, foi um momento em que as famílias e todos os presentes puderam fazer o seu canto, o seu mito acerca da perda, da morte. Puderam recontar a tragédia novamente, coletivamente.

O “Memorial 25 de Maio” tem o objetivo de preservar a memória histórica, mas também revelar uma verdade velada pela violência do Estado. É uma forma de denunciar e reunir um movimento de luta contra o descaso do poder público frente às famílias desamparadas.

É nessa perspectiva de preservar os nomes, rostos, desejos e esperanças de cada um dos adolescentes incendiados, que o “Memorial 25 de Maio” reivindica que eles sejam lembrados. É na expressividade simbólica do projeto, no contraponto entre memória e esquecimento, que apoia-se o arranjo de elementos capazes de chamar a atenção para o lugar desses meninos na sociedade, para o tema e para a história.

Entendemos todo esse escopo de ações como parte do Memorial, mas para além: O CEPEA tem se engajado no esforço de que não se repita e que jamais se esqueça.

REFERÊNCIAS

- ASSMANN, Aleida. Espaços de recordação. Formas e transformações da memória cultural. Campinas/SP: Edunicamp, 2011. 456p.
- BUTLER, Judith. Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto? Tradução Sérgio Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- FREUD, Sigmund. Notas sobre um caso de neurose obsessiva (O homem dos ratos). Rio de Janeiro: Imago, 1998. 142p. _____. Luto e melancolia. In: Artigos sobre Metapsicologia. Rio de Janeiro: Imago, 1999. 186p.
- LACAN, J. A ética da psicanálise (1959-1960). Rio de Janeiro: J. Zahar, 1997. (O seminário, 7).
- SALES, Yago. A história dos dez adolescentes queimados vivos em Goiás. Dia Online. (2018).
- TELES, J. Luto e Memória da Ditadura: O memorial dos desaparecidos de Vila Formosa, em São Paulo. Em: Revista M. Vol. 2, n 3, p 65-93 (2017).
- WALTER, T. In: O luto desencadeado por desastres. Em: A Intervenção Psicológica em Emergências (Maria Helena Pereira Franco - Org). Fundamentos para a prática. São Paulo: Summus Editorial, 2008.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: OFICINA SOBRE SEXUALIDADE E PRÁTICAS SEXUAIS SEGURAS COM AS ADOLESCENTES DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO DE GOIÁS

Lara Percílio Santos/UFG

(larapercilio@gmail.com)

Mariana de Oliveira Lopes Barbosa/UFG

(lopesbarbosa.mariana@gmail.com)

Eliane Maria Fleury Seidl/UNB

(eliane.seidl@gmail.com)

Altair José dos Santos/UFG

(altairjsantos@gmail.com)

ADOLESCÊNCIA EM CONFLITO COM A LEI, VULNERABILIDADES E SEXUALIDADE

No contexto da América Latina, de modo geral, e do Brasil, em particular, as mulheres sofrem opressões oriundas de múltiplas fontes, que se entrelaçam na tessitura de violências sobrepostas (Romio, 2017). O sexo feminino configura o lado mais fraco nas relações de poder estabelecidas, mesmo quando estas são analisadas a partir de diferentes recortes, seja de classe, raça/etnia ou território (Weiselfisz, 2015).

A análise do perfil das adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação no Brasil revela trajetórias permeadas por vulnerabilidades, fidedignamente alinhadas com o que é possível apreender da ideia expressa por “sobreposição de violências”. Predo-

minam as adolescentes de cor/raça/etnia não branca, com idade concentrada na faixa etária entre 15 e 17 anos, situação socioeconômica desfavorável, considerável defasagem escolar (CNJ, 2015) sendo que, com frequência, já foram vítimas de exploração sexual comercial e de violência sexual. Tal cenário evidencia a enorme probabilidade de que essas adolescentes tenham dificuldade não apenas de acesso, mas também de permanência nas redes de saúde, já que possuem menos contato com redes sociais e protetivas, menos apoio familiar e maiores empecilhos para o exercício autônomo da própria sexualidade.

O Sistema Nacional Socioeducativo (SINASE,) enquanto legislação específica que regulamenta a execução das medidas destinadas aos adolescentes que pratiquem ato infracional, endossa o reconhecimento do adolescente como sujeito em desenvolvimento e detentor de direitos sexuais. O artigo 49 da referida legislação explicita que a disponibilização de ações de atenção à saúde sexual e reprodutiva e à prevenção de infecções sexualmente transmissíveis é direito do adolescente que cumpre medida socioeducativa. Além disso, o SINASE versa acerca das diretrizes da atenção integral à saúde do adolescente no contexto socioeducativo no artigo 60, com destaque para a atenção à saúde sexual e reprodutiva e para a prevenção de infecções sexualmente transmissíveis (Lei n. 12.594, 2012).

É, portanto, fundamental colocar em pauta a vivência da sexualidade de adolescentes do sexo feminino em cumprimento de medida socioeducativa de internação, com foco em estratégias de intervenção, à luz da igualdade de gênero e do empoderamento feminino, que promovam a sexualidade segura e previnam a aquisição de infecções sexualmente transmissíveis.

Este relato se propõe a pensar a experiência de uma oficina sobre sexualidade e práticas sexuais seguras com as adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação no Centro de

Atendimento Socioeducativo (CASE) de Goiânia. A proposta da oficina teve origem na intervenção que figura como objeto de estudo do mestrado da primeira autora, cujo objetivo foi contribuir para o aumento de informações e percepção de risco de exposição ao vírus da aids, além de incentivar a adoção de práticas sexuais seguras entre as adolescentes. Aliado a isso, somaram-se o desejo da segunda autora em trabalhar gênero e violência contra a mulher no âmbito do sistema socioeducativo, a partir da perspectiva feminista, e a pesquisa do Centro de Pesquisa, Ensino e Extensão em Adolescência (CEPEA/FE/UFG) sobre a adolescência em conflito com a lei no estado de Goiás.

O CASE

Trata-se de uma unidade mista, já que o estado de Goiás não possui unidade feminina destinada ao cumprimento de medida socioeducativa de internação. Os meninos, maioria expressiva na unidade, ficam separados das meninas que, por sua vez, se acomodam nas duas alas designadas ao público feminino. Apesar do CASE não se localizar próximo de batalhão da polícia militar, a polícia militar está presente dentro da unidade, bem como em todas as unidades socioeducativas do estado de Goiás. A PM integra a composição da unidade de internação do socioeducativo, e permanece com naturalidade e cada vez maior legitimidade, já que a atual política do estado compreende essa inserção enquanto necessidade.

As adolescentes podem usar bermudas com estampa, o que dá a impressão de maior flexibilidade em relação a um caráter homogeneizante de vestimenta, que se presentifica com muita frequência, enquanto norma, nas unidades de internação do país. O local

de realização das oficinas foi no pátio da ala, uma espécie de espaço de convivência separado por um portão com tranca do espaço dos alojamentos. Cada alojamento comporta uma adolescente individualmente que, em geral, acomoda o colchão no chão, de frente para a grade. Nas brechas que encontram, trocam beijos de selinho com as adolescentes da outra ala, por entre as grades.

A OFICINA

Sabe-se que a simples transmissão de informações é insuficiente para promover mudança de comportamentos desejáveis no âmbito da saúde. Ao considerar outros aspectos integrantes desse processo, a metodologia de oficinas participativas busca identificar o saber das adolescentes para, a partir disso, ampliar a percepção de risco e a abertura para adoção de práticas sexuais seguras por parte dos participantes. As oficinas têm o objetivo de contemplar demandas e interesses do grupo, auxiliando na elaboração da informação recebida de forma lúdica por meio da utilização técnicas que proporcionem um espaço continente e agradável (Polejack e Seild, 2015). Tal prática de intervenção psicossocial foi eleita enquanto metodologia de trabalho com as adolescentes com o intuito de abarcar vivências afetivas mobilizadas, para além dos conteúdos pedagógicos trabalhados.

A oficina teve duração total de nove horas, divididas em três encontros de três horas cada, e contou com a participação de 17 adolescentes. A sequência de ações envolve um momento inicial de aquecimento, com alguma dinâmica integradora do grupo, um momento intermediário de desenvolvimento das atividades que inclui a reflexão e processamento da experiência, além de um momento de avaliação sobre o trabalho do dia.

1º dia de oficina: Após aplicação de questionários, concernentes ao método de coleta de dados do mestrado com o objetivo de verificar conhecimento e crenças das participantes sobre os temas da intervenção, houve a exposição dos objetivos da oficina para as adolescentes. A primeira atividade propriamente dita da oficina consistiu na dinâmica intitulada “Para mim, sexualidade é...”, em que cada participante se utilizou de fotos dispostas no centro do círculo para auxiliar na expressão do significado de sexualidade para si. As participantes explicam ao grupo o motivo da eleição da figura em questão, sendo estimuladas a pensarem as influências socioculturais e os aspectos de gênero envolvidos na vivência da sexualidade. Foram selecionadas 22 fotos para a atividade, com imagens que exploram casais, famílias e crianças em situações corriqueiras de trocas afetivas como beijos, abraços, toques, sorrisos e troca de olhares. As fotos selecionadas representam a diversidade, incluindo pessoas negras, transsexuais, pessoas idosas e com diferentes formatos corporais. O recurso das fotos, bem como a síntese dos pontos levantados em cartazes afixados na parede, consistiram em facilitadores para que a expressão e comunicação acontecessem. O grupo formulou o próprio conceito de sexualidade, explorando uma multiplicidade de aspectos para além do sexo, em uma discussão em que compareceram palavras como carinho, confiança, amizade, respeito, família e afeto.

2º dia de oficina: As participantes foram convidadas a dividirem-se em subgrupos para responderem questões relacionadas ao HIV e à aids, registrando em cartazes as respostas às seguintes perguntas: 1) O que é HIV/aids? 2) Como se transmite? 3) Como se previne? A partir da identificação do conhecimento, crenças e atitudes das participantes, por meio da construção dos cartazes, foi realizada uma exposição dialogada com o objetivo de atualizar os conhecimentos acerca do HIV, as formas de transmissão e prevenção. Cerca

de 4 minutos foram oferecidos para que os subgrupos respondessem às perguntas e, sob comando de palmas das facilitadoras, os cartazes rodaram de modo que todos os subgrupos responderam e registraram as respostas em todos os três cartazes. Os cartazes foram utilizados como forma de levantar previamente o conhecimento do grupo, conforme concepção de metodologia ativa, de modo que as discussões partiram das experiências das participantes. Após os cartazes, a dinâmica “contatos sexuais” foi realizada com a utilização de música e de cartões com símbolos que representam o uso da camisinha em contextos de risco. A atividade se propõe a facilitar a compreensão da cadeia de transmissão do HIV/aids e introduzir a discussão sobre vulnerabilidade e uso do preservativo enquanto estratégia concreta e de baixo custo para evitar a transmissão do HIV. Houve, então, a demonstração do uso correto do preservativo masculino e feminino com o auxílio de uma prótese peniana e das mãos. As adolescentes foram convidadas a demonstrarem elas mesmas a forma de manusear e utilizar os preservativos, o que constituiu oportunidade para que eventuais equívocos fossem pontuados e corrigidos pelo grupo e pelas facilitadoras.

3º dia de oficina: A tônica do terceiro encontro foi o estímulo às habilidades de negociação para uso do preservativo, realizado com o auxílio de frases que exprimem crenças negativas acerca do preservativo e posterior comando para que as adolescentes, divididas em duplas, dramatizassem respostas criativas que valorizam aspectos protetivos e positivos da camisinha, visando o sexo seguro. Foi ressaltado que sempre que o exercício da sexualidade envolver duas pessoas, haverá a necessidade de diálogo e negociação para que as individualidades sejam respeitadas. Tivemos a oportunidade de desconstruir a crença manifesta pelas adolescentes de que o preservativo distribuído nos postos de saúde é de pior qualidade quando compa-

rado aos comprados nas farmácias. Com o intuito de diversificar as mídias e atividades utilizadas, também foram utilizados três vídeos de curta duração como recursos audiovisuais. Dois dos vídeos foram provenientes da campanha “eladecide.org”, e trouxeram considerações sobre sexo, escolha e consciência a partir da perspectiva de mulheres. O terceiro vídeo consistiu em uma mídia digital do canal *Youtube* em que um médico psiquiatra responde dúvidas sobre sexualidade com foco no uso do preservativo. As adolescentes compartilharam impressões sobre o conteúdo dos vídeos, e uma delas pontuou a importância de terem espaços de troca entre mulheres. O dia da oficina foi finalizado com avaliação da atividade.

Em meio ao processo de realização das oficinas, evidenciou-se que um objetivo premente é o de proporcionar um espaço de fala e de escuta para as adolescentes. Isso se relaciona diretamente com a proposta da própria medida socioeducativa, que é concebida pelo ECA e SINASE como uma interrupção da trajetória infracional, por meio da oferta de incentivos e possibilidades para a construção de trajetórias alternativas de vida a essas jovens. É da ordem do impossível que essa reconstrução aconteça caso não haja envolvimento subjetivo e, para que isso ocorra, elas precisam falar e se escutar. Elas precisam de espaço para simbolizar suas histórias e suas vivências, para se repositarem diante de sua própria trajetória, em um espaço em que suas subjetividades possam comparecer. E nesse sentido, a metodologia das oficinas se propõe a contribuir para que a adolescente seja escutada na sua singularidade, em um conjunto de encontros que as convidam a tomarem a palavra para si.

A vivência proporcionada pelo espaço da oficina cumpre outro importante papel no sentido de criar espaço de diálogo e reflexão que viabilize as elaborações e os investimentos necessários para as adolescentes reconhecerem a violência vivida em suas experiências

personais. Sabemos que não é fácil compreender e nomear uma experiência social como violenta quando todo o aparato social e cultural opera para naturalizar violências conforme a lógica de uma organização social patriarcal. No entanto, nos últimos anos a compreensão do que é violência vem sendo ampliada, abarcando práticas que eram antes toleradas socialmente, a exemplo da violência intrafamiliar contra a mulher, crianças e adolescentes, e que hoje passam do silêncio do âmbito privado para serem julgadas no âmbito público como crimes (Weiselfisz, 2015). Essa transição demanda novos posicionamentos diante do fenômeno da violência, e o espaço de reflexão para as meninas nomearem suas vivências pode ser oportunidade para que elas reconheçam a violência por elas sofrida a partir do estranhamento e da não naturalização.

A partir da fala das adolescentes, também pudemos vislumbrar na oficina como os recortes de gênero nas relações sociais e afetivas evidenciam o impacto negativo de abusos físicos e sexuais na saúde da mulher (Romio, 2017). As participantes falaram sobre como são limitadas em seu poder de negociação para o uso de contracepção e houve, inclusive, o relato de uma adolescente sobre como as consultas ao ginecologista só lhe eram permitidas com a presença do seu namorado. Algumas manifestações levantaram a problemática de que há muitas restrições impostas para as mulheres, e que talvez “fosse mais fácil ter nascido homem” (sic), como dito por uma das adolescentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brasil. (2012). Lei 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo SINASE.

Conselho Nacional de Justiça. (2015). Dos espaços aos direitos: a realidade da ressocialização na aplicação das medidas socioeducativas de internação das adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei nas cinco regiões. Brasília.

Polejack, L., & Seidl, E. M. F. (2015). Oficinas baseadas em metodologias participativas. In S. G. Murta, C. L. França, K. B. Santos & L. Polejack (Orgs), *Prevenção e promoção em saúde mental: fundamentos, planejamento e estratégias de intervenção* (pp. 264-283). Novo Hamburgo: Sinopsys.

Romio, J.A.F.R. (2017). Femicídios no Brasil, uma proposta de análise com dados do setor de saúde. Dissertação de mestrado. Campinas.

Waiselfisz, J.J. (2015). Mapa da violência 2015: homicídio de mulheres no Brasil. Brasília.

FUNÇÃO PATERNA E ESTRUTURAÇÃO PSÍQUICA: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENTENDIMENTO DO ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI

Marianna Paula da Cruz Martins/FE/UFG

(mariannacruz@gmail.com)

Altair José dos Santos/FE/UFG

(altairjsantos@gmail.com)

Não é raro interpretações equivocadas e desvios teóricos no campo psicanalítico, que ao tomar o imaginário pelo real, desconsideram a incidência do registro simbólico, ocasionando incidências tanto teóricas, quanto clínicas (Faria, 2017). Como exemplo paradigmático, temos as discussões contemporâneas que alegam a falência da função paterna na constituição do sujeito. Acerca disto, Faria (2017), nos lembra acertadamente que, o Édipo não é uma questão de mãe e pai. Em outras palavras, o drama edipiano não diz respeito ao desejo incestuoso da criança pela mãe e na rivalidade da mesma pelo pai. O que está em jogo, rigorosamente, é a dialética fallo-castração, inaugurando o desejo através da falta.

Neste sentido, Faria (2017), citando Sauret (1997), defende que “para fazer um filho são necessários um homem e uma mulher, mas isso não basta para fazer um sujeito” (Sauret, 1997 apud Faria, 2014, p.23). Para se fazer um sujeito são necessários, antes, a presença e a intervenção da função materna e da função paterna. Precisamente, a função materna constitui os cuidados com uma marca de interesse particularizado, ainda que pela via de suas próprias faltas. A função

materna nos remete ao que Winnicott conceituou como “mãe suficientemente boa”, que implica justamente a necessidade que criança ocupe o lugar de falo da mãe, mas que não tenha como resultado a negação do desejo desta última (Faria, 2017). Seguidamente, a função paterna diz respeito à encarnação da Lei no desejo através do significante Nome-do-Pai (Faria, 2017).

Especificamente, esta pesquisa, ainda em curso, contou como objetivo geral delinear e circunscrever o percurso teórico de Sigmund Freud e as contribuições posteriores do psicanalista francês Jacques Lacan para o entendimento da função paterna, considerando este processo de simbolização determinante na estruturação psíquica. Os labirintos da função paterna nos remetem, de modo geral, às questões relativas à constituição do sujeito frente à castração. Conforme Nasio (1997), na obra freudiana se presentifica uma maior ênfase na castração sob a perspectiva anatômica, ocasionando saídas psíquicas frente às diferenças anatômicas entre os sexos. Já nas produções lacanianas, observa-se ênfase na função simbólica do pai. Fazendo isso, Lacan opera uma precisão teórica de maior amplitude no que tange à interdição sobre o desejo incestuoso da criança pela mãe (Nasio, 1997).

Dos textos freudianos, Totem e Tabu (1913/2015) constitui posição fulcral para o entendimento da questão do pai na psicanálise, visto ser precisamente neste texto que se presentifica o paradoxo epistemológico entre natureza e cultura (Dör, 1986). Este paradoxo, em última instância, tem como ponto de encontro a interrogação do como o pai pode estar ao mesmo tempo fora de toda a história e ser o ponto de origem daquilo que a constitui? Frente à interrogação, Dör (1986) recorre à Lévi-Strauss, precisamente a obra *Estruturas elementares de parentesco*, na qual Lévi-Strauss (1949) explora e busca definir o que obedece às leis naturais (universal) e o que é cultural (particular). De modo geral, objetiva identificar nas culturas o “subs-

trato comum ao conjunto dos homens”, o que constituiria o estado de natureza.

Neste percurso, ao observar a ordem das trocas matrimoniais, Lévi-Strauss evidencia que a lei da proibição do incesto congrega uma feição universal, demonstrando a separação natureza e cultura. Isto é, a proibição do incesto não se encontra na ordem do puramente cultural, nem mesmo do puramente natural; essa proibição originária se encontra precisamente na passagem da natureza à cultura. Frente à isto, o pai simbólico é precisamente aquele que conserva a lei universal da proibição do incesto, conclusão que está presente já no texto freudiano Totem e Tabu (1913/2015). Portanto, é por intermédio da relação paradoxal entre a natureza e a cultura, que o pai comparece na cena psicanalítica. Nesta lógica, o complexo de Édipo comporta dimensão universal, enquanto movimento que vincula a Lei da proibição do incesto, possibilitando ao sujeito aceder ao simbólico. Com efeito, a prescrição dessa lei supõe a negociação imaginária dos protagonistas da dinâmica edipiana com o significante fálico. Nas palavras de Dör (1986), apenas o falo “constitui o parâmetro fundador suscetível de inferir a investidura do Pai simbólico a partir do Pai real pela via do pai imaginário” (p.17).

Assim, conforme destaca Joel Dör (1986), utilizando-se de Lacan, o pai é operador simbólico a-histórico. Operador simbólico ao passo em que ordena e organiza o sujeito no registro da falta/castração, e a-histórico, visto que, paradoxalmente está fora da história pensada cronologicamente, e se inscreve como ponto de origem de toda a história, pensada mitologicamente. Visto isto, o “pai”, enquanto operação simbólica, não se remete ao pai em “carne e osso”, tão comumente pensado. É, antes, uma entidade simbólica, disposto de uma função. Assim, “porque esse pai simbólico é *universal* que não podemos deixar de ser tocados pela incidência de sua *função* que

estrutura nosso ordenamento psíquico na qualidade de sujeitos” (Dor, 1986, p.14, *Grifos meus*).

Ao estabelecer o pai como uma função, pode-se confirmar que a Função Paterna mantém a sua propriedade simbólica estruturante mesmo na ausência do Pai Real (Dör, 1986). É o que Lacan (1999) assinala no *Seminário 5*, ao tratar da metáfora paterna,

Mesmo nos casos em que o pai não está presente, em que a criança é deixada sozinha com a mãe, complexos de Édipo inteiramente normais -, normais nos dois sentidos: normais como *normalizadores*, por um lado, e também normais no que se desnormalizam, isto é, por seu efeito *neurotizante* (p.173, *Grifos meus*).

Lacan (1999) segmenta o percurso edipiano em três momentos, circunscrevendo o lugar da função paterna em cada um destes. O primeiro tempo do complexo de Édipo diz respeito justamente à relação de realidade vivida pela criança à partir da mãe. Isso porque, é sob essa relação que a criança experimenta as primeiras realidades, conseqüentemente, o que se está em questão neste primeiro momento é a função da mãe, e aquilo que esta transmite pela via dos cuidados. Nesta díade mãe-criança, a última permanece assujeitada ao Outro materno, visto que a satisfação vivenciada pela criança (assujeito) está em dependência à significação (leitura) feita pela mãe.

Com efeito, mãe e bebê se encontram em uma relação fusional, no qual a criança está identificada, imaginariamente, como falo da mãe. Isto é, vossa majestade o bebê, se identifica como único objeto que pode satisfazer o desejo da mãe. Neste momento primordial, o pai é estranho, permanecendo fora do circuito fusional mãe-bebê, não podendo, portanto, emergir enquanto função simbólica. Isto porque, a função simbólica só constitui valor operatório na medida

em que o pai se encontra investido da atribuição fálica (Dör, 1986). Este primeiro momento, conceituado por Lacan (1999) como primeiro tempo do complexo de Édipo, é de fundamental importância na constituição psíquica dos sujeitos, embora, deva ser superada.

Este momento seguinte, denominado segundo tempo do Édipo, se apoia na interrogação realizada pela criança: *to be or not to be o falo*. É, portanto, no segundo momento que é possível verificar um corte inicial na relação fusional mãe-criança. Caso este questionamento não ocorra, Faria (2017) pontua que há riscos da criança permanecer identificada enquanto falo da mãe - disto decorre possíveis edificações psicóticas ou perversas. Tal como afirmado por Lacan (1999) “em torno da questão do campo pré-edipiano reúnem-se a questão da perversão e da psicose” (p.169).

Freud e Lacan possuem modos distintos de explicar este fenômeno, sendo que para Freud se sucede através da visão dos genitais, no qual a criança se afronta com a ausência de pênis da mãe, se deparando com a castração. Para Lacan a castração materna se efetua pela própria *ausência* da mãe. É precisamente pelas idas e vindas da mãe que a criança constrói o quadro no qual a mãe possui outro objeto de interesse que não ela. Assim, a ausência da mãe instaura o enigma do lugar do desejo materno, o que têm como resultado, a dialetização de sua posição fálica. Conforme aponta Lacan (1999) esse segundo momento do complexo edipiano é essencial no que diz respeito às “saídas” do sujeito e a constituição de estruturas clínicas.

Todo este processo ilustrado pela sentença “to be or not to be o falo”, resulta em um *deslizamento significativa*, através da atribuição fálica paterna, conduzindo a criança ao registro da Lei do pai. É através disso que o pai simbólico emerge, a partir do pai imaginário. Portanto, a criança se constitui como sujeito a partir da “metáfora

paterna¹”, permitindo o acesso ao simbólico (Dör, 1986). Para Faria (2017), é precisamente pelo pai ser suporte da lei que este adquire sua função simbólica, sendo o ponto de saída do complexo de Édipo.

Segundo Faria (2017), enquanto no segundo tempo o pai é presentificado pela criança como onipotente, como o pai privador, responsável pela ausência materna, no terceiro tempo do Édipo, ocorre uma mudança, que consiste na crença de que o pai tem o falo, mas pode doá-lo. No segundo tempo, a ausência/falta materna é sentida como privação, o que possibilita a entrada do pai enquanto aquele que é o falo, assim o falo permanece no registro imaginário. É através da perspectiva de que o pai tem o falo, e por isso mesmo, pode doá-lo, que ocorre a transição do falo como objeto imaginário ao falo enquanto simbólico.

Neste sentido, a função do pai nada mais é do que a substituição do significante materno para a substituição do significante Nome-do-Pai, que insere à castração simbólica Conforme Faria (2017), que nos remete à Lacan, a metáfora “(...) brota entre dois significantes, dos quais um substituiu o outro, assumindo seu lugar na cadeia significante, enquanto o significante oculto permanece presente em sua conexão (metonímica) com o resto da cadeia” (p.88). Segundo Dör (1986) “a metáfora do Nome-do-pai que atualiza a castração é isomorfa à simbolização da lei”.

Para Lacan, é através do lugar simbólico ocupado pelo pai que é possível, para a criança, encontrar uma saída do Édipo, o que resultará em determinados modos de organização da sexualidade e identidade. As conclusões no que se refere às saídas femininas e masculinas de Lacan têm ponto de encontro nas elaborações freudianas, em que “o homem identifica-se ao pai na medida em que se supõe pos-

¹ Segundo Jorge (2011), a metáfora paterna representa o protótipo de toda metáfora, que está atrelada ao surgimento da linguagem e ao sujeito do inconsciente, a partir do recalamento originário.

suidor do falo, enquanto a mulher é aquela que, em relação ao falo, sabe que não tem e que deve buscá-lo - inicialmente no pai” (Faria, 2017, p.91). Visto isto, é possível resumir que ao final do Édipo ocorre o estabelecimento da identidade sexual, que pode ser traduzido como formas de apreensão do campo simbólico, que “permitem dar significação ao real da pulsão inscrita no corpo” (Faria, 2017, p.92).

Como mencionado, este trabalho é fruto de uma pesquisa ainda em curso, que busca tecer contribuições para o entendimento da adolescência, em específico, da adolescência em conflito com a lei. Até o presente momento, a pesquisa realizou esse percurso bibliográfico pelas obras do fundador do campo psicanalítico, Sigmund Freud, e as contribuições do grande freudiano, Jacques Lacan. Neste sentido, os próximos passos consistiram em relacionar o fenômeno da adolescência com a síntese até então obtida. Assim, pretende-se ampliar a perspectiva acerca desse objeto de estudo, e ampliar o debate acerca do lugar do Édipo na cena contemporânea.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Dör, J. *O pai e sua função em psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- Faria, M. R. *Constituição do sujeito e estrutura familiar: o complexo de Édipo, de Freud a Lacan* (3º ed). São Paulo: Cabral Editora, 2017.
- Jorge, M. A. C. (Org). *Fundamentos de psicanálise: de Freud a Lacan Vol. 1*, Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- Lacan, J. A lógica da castração. In: *Seminário 5: as formações do inconsciente*. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1999.
- Nasio, J. D. *Lições sobre os 7 conceitos cruciais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

INTEGRAÇÃO SAÚDE E EDUCAÇÃO NO ATENDIMENTO A ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI

Renata Batista Lozano¹

(renata.b.lozano@gmail.com)

Juliana Chagas Rios²

(julianachagasrios@yahoo.com.br)

RESUMO

O presente relato de experiência narra sobre a integração promovida entre os eixos saúde e educação no atendimento socioeducativo em Goiás, em 2019. As ações em saúde seguem protocolos instituídos pela Política Nacional de Atenção Integral à Saúde de Adolescentes em Conflito com a Lei, em Regime de Internação e Internação Provisória (PNAISARI) e Sistema único de Saúde (SUS), cuja articulação ocorre entre o Ministério da Saúde, Estado e os Municípios por meio dos Planos Operativos Municipais e Planos de Ação Anual, Grupos de Trabalho Intersetoriais, em que são discutidas as peculiaridades de cada uma das unidades com os respectivos municípios. Um dos princípios básicos da PNAISARI é articular e integrar serviços de saúde dentro dos princípios do SUS e SINASE. Esse desenho institucional para a implementação da política tem se mostrado eficaz a medida em que

¹ Socióloga; Especialista em Políticas Públicas/UFG; Mestre em Ciência Política/UFG; Discente de MBA em Desenvolvimento Humano e Psicologia Positiva/IPOG; Coordenadora Educacional/GECRIA/SEDS.

² Filósofa; Discente do Programa de Pós-Graduação - Especialização em Políticas Públicas em Socioeducação/UnB; Coordenadora de Saúde/GECRIA/SEDS – julianachagasrios@yahoo.com.br

assegura a participação de todos os envolvidos. Desse modo, por meio do GTI Estadual foi iniciada a articulação para que o mesmo desenho passe a ser utilizado para a melhor implementação da política de educação no âmbito das Unidades Socioeducativas, dada a ausência de modelo institucional do Ministério da Educação para a efetivação da escolarização nos Centros.

CARACTERIZAÇÃO DAS POLÍTICAS DE SAÚDE E EDUCAÇÃO NAS UNIDADES SOCIOEDUCATIVAS

O atendimento socioeducativo prestado a adolescentes autores de atos infracionais é uma política pública que foi desenhada no modelo de sistema, por meio de uma operacionalização articulada e integrada dos diversos setores, quais sejam: saúde, educação, assistência social, profissionalização, segurança pública, esporte, cultura e lazer; e níveis: Municípios, Estados e União, assegurando que os direitos fundamentais dos adolescentes sejam cumpridos, em consonância com a Lei nº 8.069/90. Assim, a Resolução nº 119/2006 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente definiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, que posteriormente foi efetivado por meio da Lei nº 12.594/2012 – SINASE.

Na referida Lei também estão previstas as responsabilidades da União, Estados e Municípios quanto à execução das medidas socioeducativas, bem como da execução do atendimento específico de saúde.

É importante destacar que mesmo com a existência de leis normatizando a assistência em saúde para o adolescente, no ano de 2004 o Ministério da Saúde-MS, em conjunto com a Secretaria Especial de Direitos Humanos (Ministério dos Direitos Humanos) instituiu a Política Nacional de Atenção integral de Adolescentes em Conflito

com a Lei, em Regime de Internação e Internação Provisória (PNAISARI). Posteriormente no ano de 2014 edita a Portaria 1.082, onde redefine as diretrizes da política em questão, que tem por objetivo (entre outros) ampliar ações e serviços de saúde para adolescentes em conflito com a lei, em especial para os privados de liberdade, visando “garantir o acesso aos cuidados em saúde a essa população, sem quaisquer tipos de constrangimentos no acesso ao tratamento”, no que diz respeito a promoção, prevenção, assistência e recuperação da saúde, nas três esferas de gestão.

Dessa forma, a política em comento, como forma de garantir a atenção integral à saúde dos adolescentes em conflito com a lei, suscita a reorganização da atenção à saúde fortalecendo as secretarias estaduais e municipais de saúde para que essas assumam suas atribuições quanto às demandas de saúde dessa população. Como consequência desse arranjo da política, Estados e Municípios devem incluir a PNAISARI nos seus respectivos planejamentos de saúde.

Entre as competências do Estado na efetivação dessa política é a instituição do Grupo de Trabalho Intersetorial, “em articulação com a Secretaria de Saúde Municipal e a Secretaria gestora do Sistema Socioeducativo, para a implementação e acompanhamento da PNAISARI”. Por sua vez, o GTI tem como competência “o acompanhamento e monitoramento da efetiva implementação da atenção integral à saúde de adolescentes em situação de privação de liberdade”.

Considerando o rol de programas, projetos e ações de atenção que o Sistema Único de Saúde desenvolve nos diversos níveis, apontamos o Programa Saúde na Escola como uma das ações intersetoriais executadas de forma conjunta, integrando saúde e educação, posto que a escola se coloca como ambiente de efetivação de ações de saúde.

Já o atendimento a Educação não possui normatização de uma política específica para a escolarização dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. No ano de 2016 o Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução 003/2016-CNE que definiu diretrizes para o atendimento a escolarização aos adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.

No documento fica evidenciada a importância da intersetorialidade e a dimensão educativa sobre a sancionatória do SINASE também quanto a escolarização. Ademais, também se preconiza que o atendimento educacional a adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas deve ser estruturado de modo intersetorial e cooperativo, articulado às demais políticas públicas.

SOBRE AS POLÍTICAS DE ESCOLARIZAÇÃO E SAÚDE NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO

O Sistema socioeducativo do Estado de Goiás é gerido desde o ano de 2012 pelo Grupo Executivo de Apoio a Crianças e Adolescentes, criado por força da Lei Estadual 17.887. Este Grupo tem finalidade de operacionalizar as políticas para criança e adolescente, creche e adolescente em conflito com a Lei.

Os Centros de Atendimento Socioeducativos do Estado estão situados em seis municípios: Anápolis, Luziânia, Itumbiara, Formosa, Goiânia e Porangatu. Ao todo são sete centros de internação, duas casas de semiliberdade e um plantão interinstitucional. Essa estrutura possui uma capacidade de atendimento de aproximadamente 400 adolescentes e atende adolescentes de todos os 246 municípios goianos.

SAÚDE

O Grupo de Trabalho Intersetorial Estadual (GTI-E) da PNA-SAIRI foi instituído no Estado de Goiás no ano de 2013 com realizações de reuniões periódicas desde então. O grupo de trabalho possui articulação com os grupos de trabalho municipais, por meio dos quais anualmente são elaborados os Planos de Ação Anuais com a previsão de recursos financeiros específicos para a ação oriundos do Ministério da Saúde para serem investidos pelos municípios nas ações de atenção básica que atendem aos adolescentes nos respectivos municípios onde estão localizadas as Unidades, independentemente do município de origem do adolescente.

EDUCAÇÃO

A escolarização nas Unidades Socioeducativas é uma função exercida pela Secretaria de Estado de Educação. Cada Unidade Socioeducativa conta com uma Escola Estadual ou extensão escolar de outra escola da comunidade. Apenas Luziânia conta com atendimento de uma escola municipal somente em uma série do ensino fundamental nas séries iniciais. As Unidades Socioeducativas de Goiânia e Formosa contam com escolas exclusivas para as Unidades.

As diretrizes escolares nas Unidades Socioeducativas estão definidas por meio do Projeto Político Pedagógico para atendimento ao adolescente privado de liberdade – na modalidade Educação para Jovens e Adultos, a despeito do que preconiza a Resolução 003/2016-CNE, na qual está proposta a modalidade de Educação Integral e em tempo integral a todos os adolescentes. O projeto político pedagógico que se encontra em vigência foi elaborado no ano de 2014 e, por-

tanto, encontra-se desatualizado com as recomendações, carecendo de revisão.

No ano de 2018 foi criada no âmbito da então Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Educação uma Gerência específica para cuidar da temática relativa ao atendimento socioeducativo – a Gerência de Socioeducação/Superintendência de Inclusão, que foi mantida após a transição de governo ocorrida no ano de 2019.

DA INTEGRAÇÃO SAÚDE E EDUCAÇÃO NO GTI-E

Na última reunião do GTI-E PNAISARI de 2018 restou deliberado que a necessidade de integração das demais políticas era uma necessidade premente, de modo que se deliberou entre os participantes que a primeira pauta de 2019 seria a temática da Educação.

Dessa forma, a equipe da Coordenação do GTI-E e da Gerência do Sistema Socioeducativo convidou todos os representantes da área pedagógica das Unidades Socioeducativas e das Unidades Escolares por intermédio da Gerência de Socioeducação para a primeira reunião do ano, que foi realizada no dia 21 de fevereiro de 2019.

A reunião foi pautada com uma exposição do Gerente de Socioeducação da SEDUC que apontou em sua fala as necessidades de adequação da proposta político pedagógica na qual está operacionalizado o sistema socioeducativo, com ênfase em cinco eixos que abordem uma educação escolar inovadora, arte, cultura, esporte, lazer, cidadania, educação profissional, projeto de vida, sustentabilidade, identidade e cidadania.

Desta reunião restou acordada que os participantes de cada uma das unidades socioeducativas iriam elaborar um relatório apresentando os principais avanços já identificados pelas equipes, os

desafios e propostas de ação, possibilitando que seja elaborado um diagnóstico das ações e as demandas sejam encaminhadas para os setores, entidades e órgãos competentes.

O prazo dado para encaminhamento dos relatórios deveria anteceder em uma semana a segunda reunião do ano, programada para o dia 21 de março de 2019. Todas as Unidades Socioeducativas e Escolares encaminharam as documentações no prazo, possibilitando a sistematização em tempo hábil.

Entre os principais avanços identificou-se: aumento de adolescentes em exames como ENEM e ENCCEJA; atividades de reforço escolar ministrado pelas equipes; reformas e adequações realizadas pela SEDUC nos espaços escolares;

Por sua vez, os principais desafios apontados foram: motivação e permanência de adolescentes nas escolas; dificuldade de efetivação de matrícula; falta de conhecimento da realidade por parte da SEDUC;

Finalmente, as propostas apresentadas foram: organização de sala de aula específica por série/ano (sem salas multisseriadas); Sensibilizar o adolescente da importância da escolarização; maior integração com os pais, principalmente nas datas comemorativas e reuniões; Lotação de professores em caráter de exclusividade (40 horas semanais); Desenvolver junto às equipes parceiras a compreensão da medida socioeducativa a fim de sanar o estigma do medo e preconceito para com os socioeducandos, através de cursos, palestras, encontros e rodas de conversas, além de demandas específicas de estrutura física e pessoal.

Na reunião de 21 de março, em razão da pauta inicial não houve tempo hábil para exposição do relatório final sistematizado das demandas, tendo sido postergado para a próxima reunião que ocorrerá em maio.

O relatório final, uma vez aprovado, será encaminhado aos chefes das pastas de Educação e de Desenvolvimento Social (atual gestora do Sistema Estadual do Atendimento Socioeducativo) e monitorado pelas equipes técnicas das Gerencias do Sistema Socioeducativo do GECRIA e da Gerencia de Socioeducação, e balizará os planejamentos para as novas formulações da política educacional dos adolescentes em medidas socioeducativas de internação a ser implementada no Estado de Goiás.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei Orgânica da Saúde. Lei Nº 8.080, de 19 de setembro de 1990 e Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990. (alterada e atualizada). Brasília-DF. 1990

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. Portaria de Consolidação nº 02/2017 que redefine as diretrizes da Política Nacional de Atenção Integral à Saúde do Adolescente em Conflito com a Lei, em Regime de Internação e Internação Provisória PANAISARI. Brasília-DF, 2018.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm>. Acesso em: 20 jun 2018.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Federal 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Secretaria de Estado dos Direitos Humanos. Departamento da Criança e do Adolescente

BRASIL. Resolução 003/2016. Conselho Nacional de Educação.

GOIÁS. Decreto nº 8.089, de 04 de fevereiro de 2014. Regulamenta a Lei n. 17.887, de 27 de dezembro de 2012, com as modificacões

introduzidas pela Lei no 18.249, de 28 de novembro de 2013, para disciplinar a atuação do Grupo Executivo de Apoio a Crianças e Adolescentes (GECRIA) e o respectivo Fundo Especial de Apoio a Criança e ao Jovem (FCJ), bem como institui o Sistema de Atendimento Socioeducativo Estadual e promove a sua regionalização. Disponível em: <http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_decretos.php?id=12208> Acesso em 14 jun 2018.

GOIÁS. Lei Estadual 17.887, de 27 de dezembro de 2012 – Criação do Grupo Executivo de Apoio a Crianças e Adolescentes. Disponível em: <http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=10549> Acesso em 14 jun 2018.

EIXO TEMÁTICO: VIOLÊNCIA E DIREITOS HUMANOS NA ADOLESCÊNCIA

PROJETO “TÁ LIGADO?”- UMA POLÍTICA INTERSETORIAL E INTEGRAL PARA A SAÚDE DO ADOLESCENTE EM GOIÁS

Ana Maria Passos Soares/SES-GO

(asv-gesmca@saude.go.gov.br)

Carla Cristina Chaves de Oliveira/SES-GO

Erika Veríssima das Neves Cerqueira/SES-GO

INTRODUÇÃO

Adolescentes constituem um grupo populacional que exige novos modos de produzir saúde. Seu ciclo de vida evidencia que os agravos em saúde decorrem, em grande medida, de hábitos e comportamentos que, em determinadas conjunturas, os vulnerabilizam e os conduzem para situações de violência e adoecimento. Riscos produzidos pelo contexto social e desigualdades resultantes de processos históricos de exclusão e discriminação podem influenciar o gozo dos direitos e as oportunidades as quais os adolescentes têm acesso (BRASIL, 2010).

O direito da infância e juventude e os mecanismos de garantia dos direitos tomam como referência a doutrina da proteção integral estabelecida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente que tem

por objetivo que cada brasileiro que nasce possa ter assegurado seu pleno desenvolvimento, levando-se em conta aspectos físicos, mentais, culturais e espirituais. A ideia de proteção integral está relacionada ao reconhecimento de que a vulnerabilidade intrínseca a esta faixa etária exige uma forma específica de proteção, traduzida em direitos, individuais e coletivos, que possam assegurar seu pleno desenvolvimento (RAPOSO, 2003).

No tocante a saúde como um direito, é imprescindível o fortalecimento de um modelo de atenção organizado a partir de redes de atenção à saúde, de maneira pactuada entre as diferentes esferas de gestão e articulada intersetorialmente, respeitando as especificidades de cada região, de forma a responder às necessidades da população infantojuvenil explícitas e implícitas na análise da situação de saúde.

Uma política voltada para adolescentes, precisa ultrapassar os muros das políticas setoriais e ser capaz de identificar situações que se configuram como de risco para os adolescentes e que podem colocá-los em situações de vulnerabilidade.

A produção de saúde será sempre a produção de sujeitos, que devem ser responsáveis por seus atos, mas que também detêm direitos de acesso a todos os cuidados essenciais que devem ser providos pelo Estado e pela sociedade (saúde, educação, moradia, cultura, convivência familiar e comunitária etc.).

Para que o município alcance o objetivo de garantia de direitos e produção de saúde do adolescente é necessário conhecer de forma precisa os problemas (diagnóstico local) e os recursos – públicos e privados disponíveis para a aplicação das medidas de prevenção de agravos e riscos. Parte desses recursos já está alocada em áreas de ação rotineira das prefeituras, como a oferta de serviços de educação, esporte, lazer, saúde, assistência social, segurança pública, construção, proteção e manutenção de equipamentos coletivos. O

que falta é integrá-los em um esforço focalizado na garantia dos direitos e redução de vulnerabilidades.

OBJETIVOS

Integrar nas ações, programas e políticas públicas, estratégias intersetoriais que convirjam para a atenção integral à saúde de adolescentes, com ênfase no enfrentamento das vulnerabilidades.

Fortalecer o protagonismo dos adolescentes nas instâncias que elaboram e executam as políticas públicas voltadas para os adolescentes;

Fomentar o debate com gestores e profissionais de saúde sobre a importância do cuidado integral, do direito à saúde de adolescentes e da abordagem dos determinantes de saúde que impactam nessa população, refletidos nos instrumentos de gestão do SUS: planos de saúde, planos diretores de regionalização, nos de investimento e nos termos de compromisso de gestão;

Sensibilizar gestores e profissionais do SUS para o compromisso com a melhoria sistemática na qualidade do atendimento nos serviços de saúde a adolescentes com avaliação dos riscos produzidos pelo contexto social e desigualdades resultantes de processos históricos de exclusão e discriminação (pobreza, falta de acesso à educação e baixa escolaridade, exploração do trabalho, exposição a diversas formas de violência entre outros);

Fortalecer junto aos municípios o processo de elaboração, avaliação e monitoramento das estratégias norteadas pelas Diretrizes para Atenção Integral à Saúde de Adolescente e seus indicadores.

MATERIAL E MÉTODOS

É no município que o adolescente tem cara, nome e endereço. A situação da criança e do adolescente é o indicador mais seguro do quanto um governo municipal é capaz de promover o desenvolvimento pessoal e social dos cidadãos. A proximidade dos problemas e a maior possibilidade de mobilização de recursos humanos, técnicos e financeiros favorecem a criação de políticas e programas adequados à realidade local de cada município.

Diante da situação complexa de vulnerabilidade do adolescente e da necessidade de uma articulação intersetorial qualificada para seu enfrentamento, é proposto um Plano de Ação para implantação e implementação do Projeto ‘Tá Ligado?’ no município. É formado um grupo gestor intersetorial que realiza o levantamento dos dados e áreas de vulnerabilidade do município, bem como dos equipamentos disponíveis, fortalecimento dos conselhos, projeto intersetorial de enfrentamento, protagonismo do adolescente e monitoramento com a assessoria e apoio da Secretaria de Estado da Saúde.

DISCUSSÃO

A população do estado de Goiás em 2018, conforme o Centro de Informações e Decisões Estratégicas em Saúde/ConectaSus, era de 6.851.899 habitantes sendo 1.101.255 adolescentes, 16,07% da população. Os desafios são imensos, visto que nas últimas décadas diversas pesquisas têm demonstrado que as maiores vítimas da violência letal no Brasil são os adolescentes e os jovens, particularmente os negros, do sexo masculino e moradores de periferias urbanas. As mortes ocorrem justamente naqueles lugares onde há uma superposição de violação de direitos sociais

e econômicos. Os dados revelam um crescimento dramático da violência letal entre adolescentes.

Optar pelo conceito de vulnerabilidade juvenil é, antes de qualquer coisa, uma opção política. A condição de vulnerabilidade está associada a relação de fatores interconectados, como a economia, a cultura, a conjuntura social e política de um determinado local ou contexto, que resulta no não acesso dos adolescentes aos seus direitos, bens e serviços (OLIVEIRA, 2017).

Segundo dados do Ministério da Saúde, no Brasil, as causas externas, principalmente homicídios, acidentes de trânsito e suicídios, são responsáveis por 75% das mortes de adolescentes do sexo masculino, com idade entre 15 e 19 anos. Enquanto que no sexo feminino, na mesma faixa etária, esse percentual encontra-se em torno de 40%. A integralidade na atenção à saúde do adolescente implica na visão sistêmica sobre o processo da violência, requerendo intervir preventivamente sobre as suas causas, e não apenas em sua reparação.

Diante da situação complexa de vulnerabilidade do adolescente e da necessidade de uma articulação intersetorial qualificada para seu enfrentamento, os eixos propostos de Plano de Ação para implantação e implementação do Projeto ‘Tá Ligado?’ são: fortalecer as Ações da Atenção Primária; integrar e articular as redes de atenção, proteção e garantia de direitos; impulsionar a participação da sociedade na gestão das políticas; fortalecer os conselhos municipais dos Direitos da Criança e Adolescente e Conselhos Tutelares; integrar e articular as instâncias, os órgãos e as políticas municipais; implementar o orçamento adolescente ampliando os recursos orçamentários municipais para as ações dirigidas à população adolescente; oferecer programas de cultura e expressão artística; oferecer aos jovens orientação sexual e reprodutiva; oferecer a toda criança e adolescente

oportunidades de desenvolvimento integral por meio da educação e da prática de esportes e de lazer; oferecer às famílias, crianças e adolescentes oportunidades, serviços e meios para o enfrentamento da exclusão social; proteger o adolescente de situações de risco pessoal e social, tais como negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão com ações de proteção e prevenção.

CONCLUSÃO

O paradigma da proteção integral regulamentado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente se revela um importante avanço para subsidiar e delimitar uma política pública voltada para o atendimento às necessidades básicas da infância e adolescência, inserindo-a no campo dos direitos políticos e sociais. No entanto, o Estado têm mantido suas ações focadas em situações emergenciais, de maneira descontínua e desarticuladas em contraposição às exigências legais, necessidades e ao ordenamento jurídico (MALTA, 2008).

As respostas do Estado estão em sua maioria restritas aos efeitos e consequências das condições de degradação das formas de reprodução social de crianças, adolescentes e suas famílias. Desse modo, a natureza do Estado de atuar junto as consequências e não nas causas dos fenômenos vem contribuindo para o agravamento do quadro de desproteção social e violação dos direitos à vida, à escolarização, à saúde, à moradia e à convivência familiar e comunitária. Concomitantemente, as consequências dessa ineficiência e descaso levam a perversos e contínuos processos de desumanização, naturalizados e banalizados pelos gestores e sociedade, mesmo diante da extrema visibilidade do abandono social e institucional (MALTA, 2008, s/p).

No intuito de mudar tal realidade a Secretária Estadual de Saúde instituiu o Projeto ‘Tá Ligado?’, visando a ruptura desses processos, com a implantação e implementação de uma política pública universalizada de juventude na área da saúde, com atendimento integral para jovens de 10 a 19 anos de idade. A adolescência é uma etapa da vida de grande criatividade e o adolescente deve ter seu potencial criador apoiado e estimulado. A SES entende que os profissionais de saúde precisam conhecer a adolescência não só sob os aspectos físico e emocional, mas também sob o aspecto sociopolítico para poderem exercer em plenitude a sua função. Cabe aos serviços de saúde a prestação de uma assistência adequada e o desenvolvimento e aprimoramento de um olhar que se proponha aumentar a vigilância frente as situações de iniquidades, vulnerabilidade e de violação, atuando com foco na garantia dos direitos dessa população. Assim a intersectorialidade passa a ser uma ferramenta básica no esforço de convergir as políticas setoriais de Governo e a participação dos setores organizados da sociedade (escolas, por excelência, concentram grandes números de grupos jovens, associações de bairro, equipes desportivas, projetos socioeducativos e movimentos juvenis),na atenção integral à saúde, tendo o SUS como protagonista incansável nesse processo.

REFERÊNCIAS

Fundação Abrinq pelos direitos da Criança. *Programa Prefeito Amigo da Criança*. Guia Prefeito Amigo da Criança — São Paulo: FADC, 2001.

MALTA, C. *A ação do Estado ante a situação de desumanidade de crianças e adolescentes: focalização e tratamento das emergências*. XI Encontro de Pesquisadores em Serviço Social – ENPESS, Dezembro, 2008. Maranhão.

Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção em Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. *Diretrizes nacionais para a atenção integral à saúde de adolescentes e jovens na promoção, proteção e recuperação da saúde*. Área Técnica de Saúde do Adolescente e do Jovem. – Brasília, 2010.

RAPOSO, C. *A Política de Atenção Integral à Saúde do Adolescente e Jovem: uma perspectiva de garantia de direito à saúde?* - Revista em Pauta, Volume 6 – Número 23 – Rio de Janeiro, Julho de 2009

UNICEF. *O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades / Fundo das Nações Unidas para a Infância*. – Brasília, DF, 2011.

EIXO TEMÁTICO: REDES SOCIAIS E SUBJETIVIDADES NA ADOLESCÊNCIA

AS LINGUAGENS-MEME: EUROCENTRISMO E RACISMO TRAVESTIDOS DE HUMOR EM REDES SOCIAIS

Rossemildo da Silva Santos/IFG/ Águas Lindas de Goiás
(rospanish@hotmail.com)

O que convence um povo inteiro, muitas vezes milhões deles, de que são bárbaros, primitivos, selvagens, inferiores (ZUBARAN, 1999: 19), portanto? Como é possível Narciso, além de apaixonado por si mesmo, fazer-se apaixonar? Sua beleza/civilização, são suficientes para atrair as ninfas e transformá-las em Ecos? Como os olhos das nações inferiorizadas, submetidas, tornam-se espelhos que só conseguem refletir Narciso? Como os demônios culturais se apropriam de nós e possuem nosso corpo a ponto de sermos entidades separadas de corpo x “espírito”? Como incorporamos virtudes, princípios, vícios que não necessariamente nos pertencem? Como essa dualidade corpo x demônio incorporado, metáfora da aquisição da cultura dominante, pode indicar obrigatoriamente uma negação de si mesmo (SOARES, 2011: 55), assim como o amor a Narciso nos obriga a repetir sua fala, sua imagem.

Narciso é o eurocentrismo. Eco somos nós, as nações eurocentralizadas, ocidentalizadas, reprodutoras dos eurocentrismos. Indo por esta senda, começamos a compreender a pergunta: como em 2019 continuamos a pensar como se fôssemos colônia, embora

já independentes? Houve, é verdade, uma independência política de Portugal. Mas o que ficou?

A hospitalidade e a docilidade do colonizado, muito presentes em descrições dos relatos de viagem no Brasil do século XIX (SANTOS, 2015), normalmente também acompanhados de descrição de raça, inferioridade, irracionalidade, desertificação, ausências, constituem características justificadoras da hierarquização geográfica, em que o Norte domina o Sul. Essa visão fatalista é resultado de três séculos de escravidão e exploração, estrutura que, para Paulo Freire (Apud PENNA, 2015: 180), é um mito que pode e deve ser refutado, dado que o discurso do opressor é internalizado pelo oprimido, autorreferenciado como inferior, incapaz.

O psiquiatra Frantz Fanon, em *Os condenados da terra* (FANON, 1968: 214), analisa clinicamente a natureza do colonialismo como essencialmente destrutivo, pois seus efeitos sociais - a imposição de uma identidade colonial subjugar - são prejudiciais para a saúde mental dos povos de cor que foram subjulgados em colônias. Segundo o autor, nesses casos "o conjunto da personalidade foi definitivamente deslocado" (FANON, 1968: 214).

Neste artigo, o que ressaltamos reside justamente nesse aspecto: o da percepção por parte do não-europeu, das virtudes inerentes do europeu apenas pelo fato de sua 1) procedência geográfica e, nos casos específicos do público-alvo de nossa pesquisa, 2) de características fenóticas de seus descendentes, de sua genética, de eurobrasileiros (maiormente imigrantes e descendentes deles que herdaram suas características), do momento em que a retina do não-ser (os sujeitos constituídos identitariamente a partir de ausências quando comparado ao europeu) se coloniza.

O público-alvo compõe-se, em sua maioria, de estudantes adolescentes entre 14 e 18 anos, de escolas públicas estaduais, cujas pu-

blições nas redes sociais, verificadas entre os anos de 2016, 2017 e 2018, revelam um comportamento previamente verificado pelos docentes, inclusive o autor desta pesquisa, generalizado de gostos, mormente ao racismo e preconceitos relacionados à etnia, geografia e fenotípica, ao tipo desejado de ser humano para paquerias, namoros, amizade, convívio, questões que ultrapassam o simples gosto individual.

A pesquisa verificou esse comportamento através de postagens das pessoas com esse perfil, além de comentários que reforçam o racismo escondido numa nova linguagem, a dos *memes*, camufladas de humor, ironia e/ ou brincadeiras. Devido à constância com que aconteciam essas postagens, sob o disfarce de parecerem inocentes e inofensivas, e ao seu grande número, destacamos aqui algumas delas que, por si só, resumem todo o conteúdo de intenção dessa nova ordem discursiva, vulgarizada como *meme*.





Flamenguista / Corinthiana



QUANDO DIZEM QUE VAI ENTRAR ALUNA NOVA NA SUA SALA MAS VOCE LEMBRA Q ESTUDA NO ISJ



Amiga ha compartilhado la foto de Dal Sua

Na minha sala tem menina bonita sim 😊

As meninas da minha sala / As meninas das outras salas



ha compartido la foto de

20 de octubre a las 05:4 -

Minha escola ta precisando de garotos assim



A proposta de leitura desses dados coletados aparece dos teóricos da Decolonialidade, que consiste colocar em cheque, questionar-se e problematizar todo e qualquer pensamento com base no eurocentrismo (PIZARRO, 2014:5). Walter Dignolo afirma uma decolonialidade enquanto reconhecimento e implementação de uma razão subalterna, e que seria uma das opções analíticas e práticas que confrontam e desvinculam a matriz colonial de poder (MIGNOLO, 2009: 254). A decolonialidade é um confronto contínuo de desvincular a ótica eurocentrista, ou seja, quebrar a ideia de que a história da civilização humana tem sido a história europeia, acabando com as diferenças do sujeito europeu e não-europeu, eliminar a tendência provincial para fingir que os modos de pensar da Europa Ocidental são de fato universais, nos memes acima denotados pela gana por parte dos pesquisados da presença de pessoas com fenótipos europeus e de sua marca genética. A vontade de querer estudar, namorar, "meu tipo", a "boa genética" com sujeitos dessas compleições, bem como a desautorização de pessoas com fenótipos de outros povos, constituinte da maioria da população brasileira, relacionados à feiúra, ao indesejado, ao chistoso, evidenciam a inclusão/ exclusão às claras dentro da sociedade brasileira e, especificamente, no contexto escolar, onde esses pensamentos são vividos em plenitude.

Ramón Grofoguél nos ajuda a compreender as preferências dos/as aluno/as latino-americano/as subentendidas em suas postagens, denotadas nas imagens supracitadas, com a reflexão similar de que "As zonas periféricas mantêm-se numa situação colonial, ainda que já não estejam sujeitas a uma administração colonial" (GROFOGUEL, 2008: 126), pois não houve a descolonização do mundo, apenas uma descolonização juridico-política (de um Estado sobre um Império) e não uma transformação colonial de poder, pois não

nos descolonizamos epistemologicamente, nem as formas de autoridades políticas de Estado Nação, nem as divisões internacionais do trabalho, nem as formas pedagógicas hegemônicas. As práticas imperiais continuaram a vigorar, as formas de eurocentrismo, ocidentalocentrismo, o racismo, etnocentrismo, indígenas e negros no mesmo lugar, houve uma independência sem descolonização.

A América Latina é a primeira periferia europeia, começando pela parte espanhola, de Tijuana à Terra do Fogo, passando pelo Brasil, ocidentalizado pelos portugueses. Em sua obra *El encubrimiento del otro*, Henrique Dussel aponta uma série de discursos de filósofos europeus artífices dessas configurações que seriam base da subjetividade moderna e a força dela também, quando Hegel, em sua *Filosofia da Historia Universal* advoga por uma história universal que vai desde o Oriente ao Ocidente, posto que a Europa seria, nesse movimento leste-oeste, o fim da história universal. Dussel cita ainda o filósofo Kant ao apontar a saída para a minoridade etária, a imaturidade, a preguiça e a covardia através da Ilustração, fase experimentada pela Europa, porém não pelas outras regiões do mundo, gigantescas, diga-se de passagem. Para Dussel, Hegel se centra no desenvolvimento da humanidade por intermédio de fases, com as quais Europa seria absolutamente o fim da história universal pela vontade de Deus, e Ásia o seu começo, colocando de fora toda a África e América Latina, concluindo que a inferioridade desses sujeitos da exterioridade seja flagrante e inquestionável (DUSSEL, 1994:10).

Ao descrever o continente africano, Hegel, ainda segundo Dussel, vê o homem nativo dali como ainda em estado bruto, como se acabara de sair do barro de Deus, descrevendo-o como desprovido de história, de profundidade, de relevância histórica e selando-o como submetíveis, folhas em branco ávidas por receber escritas desde fora.

Concomitantemente, Ásia, constituída como passado das fases do desenvolvimento da civilização, ganharia o estágio de infantilidade, de menor de idade, povoadora de um passado imaturo para o qual a Europa não caminha e evita.

O nascimento do conceito de beleza que nos interessa é, portanto, centralizado, ególatra, discursivo, planejado, imposto, proselitista, e não uma verdade absoluta. Esses conceitos egocêntricos narcisistas continuam tão fortes quanto na época em que foram criados discursivamente, flagrados nas imagens postadas pelo/as aluno/as adolescentes nas redes sociais em forma de *memes*.

A colonização epistemológica consiste em um costume que, a princípio enfrentado com certa resistência, vai aterrissando lentamente até que, hora ou outra, pousa nas geografias colonizadas como verdade absoluta, inquestionável. Assim, Fanon afirma que "no contexto colonial, o colono só dá por findo seu trabalho de desancamento do colonizado quando êste último reconhece em voz alta e inteligível a supremacia dos valôres brancos" (FANON, 1968: 32). A esses, Aimé Césaire chamaria de cães de guarda do colonialismo (CÉSAIRE, 1978: 40). Para o autor, o colonizado cria um complexo de dependência a partir de categorias psicológicas criadas, necessitam, reclamam, postulam, exigem a dependência; e, a partir de elementos psicanalíticos, retomam e recriam lugares-comuns, reexplicando e legitimando os mais ilógicos preconceitos (CÉSAIRE, 1978: 46).

O nojo, a ojeriza ao homem "menor", falando do lugar eurocêntrico, direciona-se à ideia de degeneração de seu tipo, especificamente de seu fenótipo, quando herda de seus antecedentes diretos ou misturados, características físicas dos tipos humanos autóctones, africanos ou colonizados em geral. A noção de degeneração está intrinsecamente ligada ao mito das raças, petrificado nas relações coloniais modernas pelo discurso eurocentrista. Assim, "o feio se entende

como sinal e sintoma de degeneração" (ECO, 2007: 15) e que "beleza e feiúra estão definidos em relação a um modelo 'específico'" (ECO, 2007:15).

Assim, o fundamentalismo eurocentrista verificado nos *memes* publicados por aluno/as de escolas públicas durante aproximadamente um ano e meio, entre 2016 e 2018, tonifica sua musculatura através da apropriação do espelho na retina do colonizado, esse outro que não se aceita e, mesmo assim, prefere o diferente totalmente de si, sempre um sujeito com fenótipos europeus, um eufemismo para nos referirmos à colonização epistemológica em curso há mais de 500 anos. Descolonizar o pensamento consiste em um esforço de, primeiro, reconhecer que há a colonização para, finalmente, iniciar-se o saneamento. Os parâmetros estéticos que nos guiam podem sofrer uma radical transformação quando nos damos conta de que é apenas um conceito criado para euforizar o europeu e disforizar o indivíduo não-europeu que, evidentemente, consiste em quase a totalidade do planeta.

REFERÊNCIAS

CÉSAIRE, Aimé. *Discurso sobre o Colonialismo*. Sá de Costa Editora. Lisboa, 1978.

DUSSEL, Henrique. *1492 : el encubrimiento del otro : hacia el origen del mito de la modernidad*. Facultad Mayor de San Andrés. Plural Editores. La Paz, 1994.

ECO, Humberto. *Historia de la Fealdad*. Lumen: Barcelona, 2007.

FANON, Frantz. *Os Condenados da Terra*. Civilização Brasileira S/A: Rio de Janeiro, 1968.

GROSFUGUEL, Ramón. *Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global*. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 80, Março 2008: 115-147.

MIGNOLO, Walter. La idea de América Latina (la derecha, la izquierda y la opción decolonial) *Crítica y Emancipación*, (2): 251-276, primer semestre 2009.

PENNA, Camila. *Paulo Freire no pensamento decolonial: um olhar pedagógico sobre a teoria pós-colonial latino-americana*. *Revista de Estudos e Pesquisas Sobre as Américas*, v. 8, p. 164-180-180, 2015.

PIZARRO, J.O. *Decolonialidade e futebol: a quebra da lógica periferia-centro*. In: V Congreso Uruguayo de Ciencia política. Qué Política para qué democracia? Asociación Uruguaya de Ciencia política, 2014, Montevideo, 2014.

RAMA, Ángel. *La ciudad letrada*. Montevideo: Arca, 1984.

SANTOS, Rossemildo da Silva. *Homo viator, homo faber: Brasil en la mirada de viajeros del siglo XIX*. Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid, España, 2015.

SOARES, T.C.; CZERESNIA, D. “Biology, subjectivity and alterity”. *Interface – Comunic., Saúde, Educ.*, v.15, n.36, 2011, pp. 53-63.

ZANELLA, Andréa Vieira. “Sujeito e alteridade: reflexões a partir da psicologia histórico-cultural”. *Revista Psicologia & Sociedade*; 17 (2), 2005, pp. 99-104.

ZUBARAN, Maria Angélica. “O eurocentrismo do testemunho: relatos de viagem do Rio Grande do Sul no século XIX”. *Anos 90*. Porto Alegre, n. 12, 1999, pp. 17-33.

EIXO TEMÁTICO: SOFRIMENTO PSÍQUICO E SUICÍDIO NA ADOLESCÊNCIA

AUTOMUTILAÇÃO NA ADOLESCÊNCIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Elen Alves dos Santos/UnB

(elenpsi@gmail.com)

Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino/UnB

(luciahelenaczp@gmail.com)

A adolescência é tomada como uma construção social da cultura ocidental ao final do século XIX . Nesse contexto, o psicanalista Ruffino (2005) é contundente ao afirmar que o adolescer poderia ser um processo dispensável aos sujeitos púberes, se não houvesse mudanças no campo social. A puberdade corresponde ao período de invasão no corpo, de mudanças fisiológicas, o que corresponderia ao real do corpo, processo natural do desenvolvimento.

Ruffino enfatiza três importantes mudanças na sociedade, ancorados nos autores, respectivamente, como o declínio da função social da imago paterna (Jaques Lacan), o desraizamento (Walter Benjamin), e o isolamento (Hanna Arendt). É devido, a ausência desses aspectos que exige do sujeito púbere o processo de adolescer.

Segundo as palavras do autor é devido a “discordância” entre os suportes sociais e históricos, personificado em mudanças de cunhos sociais, relacionais, que o sujeito púbere, além de deparar-se com as mudanças neurofisiológicas, depara-se também com instâncias sociais. Dessa forma, adolescência é vista como um trabalho adicional

à puberdade. Com isso, não se pode pensar em adolescência dentro de um tempo cronológico, pois dependerá do processo de elaboração, a partir dos segmentos sociais.

Para tanto, três fatores irão marcar o púbere nesse momento: o enigma da identificação com o outro social; a sexualidade; o enigma da filiação. As mudanças corporais, nem sempre são percebidas de início pelo próprio adolescente, mas são sinalizadas pelo olhar que o outro lhe confere. Isso é um dos fatores que exigem do adolescente um reposicionamento, que é de cunho existencial, e que sozinho, afirma o autor, dificulta o processo do adolecer.

Ruffino é enfático em mostrar que na sociedade pré-moderna, não havia a necessidade do trabalho psíquico da adolescência pela própria organização social, pois existiam os ritos de passagem, o púbere poderia encontrar no social: função paterna, valorização do acolhimento e sustentação de memória coletiva.

Na contemporaneidade, esses fatores esvaíram-se, portanto, exige do adolescente um trabalho subjetivo. Ruffino explica ainda que o adolecer surge para dá conta do desamparo que é enfatizado pela sociedade contemporânea.

Dessa forma, podemos pensar que só é possível entender a adolescência, a partir dos marcos da organização social, conforme também corrobora Lesourd (2004) falar sobre adolescência é compreender os padrões conscientes e inconscientes de arranjos, das relações sexuais e da transmissão de poder.

Nas palavras de Ruffino (2005, p. 5) “isto é o mesmo que dizer que puberdade em si não pode ser pensada nem como traumática nem como não-traumática”. Se para um jovem no mundo tradicional a experiência pubertária podia não ser traumática, era em virtude dos dispositivos comunitários que já a elaborava enquanto ele a ex-

perenciassse. Diferentemente, dos caminhos disponíveis para um púbere no mundo moderno. É com o desfaçamento da imago paterna que surge a adolescência.

Sendo assim, não há como falar sobre adolescência, sem considerar o contexto e as marcas da Modernidade, a postura individualista, a busca pelo hedonismo e a baixa tolerância às diferenças.

A adolescência surge para o púbere se reorganizar frente às demandas do mundo contemporâneo, no esforço pela manutenção do laço social, em uma sociedade caracterizada por uma extrapolação da modernidade, pela não imposição de padrões, pela instabilidade de ideais, de relacionamentos, ao mesmo tempo em que se questiona frontalmente os próprios grandes eixos que sustentaram a modernidade e suas instituições.

Para o autor, em nosso tempo, as mudanças ocorrem em passo acelerado em muitas esferas, impera-se a lógica consumista e rapidamente descartam-se ideias, objetos e valores. Essas alusões enfraquecem o laço social, e redirecionam os sujeitos, dessa posição ao patamar de objetos, dos quais se consomem, o que corrobora para fortalecer o individualismo e a competitividade.

Considerando o exposto, nesse relato de experiência compreende-se a adolescência como uma construção social, e a automutilação como uma mensagem que se inscreve no corpo dos adolescentes endereçada ao laço social, e evidencia um sofrimento.

São crescentes os casos de adolescentes que recorrem a prática da automutilação, e muitas vezes, os primeiros a identificarem sinais de automutilação é a família e seguidamente professores e orientadores educacionais. A escola é um lugar em que os adolescentes de alguma forma conseguem falar de seu sofrimento, seja para os seus pares, seja para professores e demais agentes escolares.

A experiência consistiu na realização de oficinas psicológicas nomeadas de “pensar e agir em cena”, em uma escola pública do Distrito Federal. Essas oficinas ocorreram a partir da solicitação de uma orientadora educacional da respectiva instituição devido ao elevado número de adolescentes com essa prática. A proposta do “pensar e agir em cena” consistiu na encenação de roteiros do cotidiano dos próprios adolescentes sobre situações difíceis vivenciadas na adolescência. A encenação teatral ocorria a partir da fala dos próprios colegas mediada pela psicóloga responsável. Entende-se que a encenação é uma forma de catarse, e a criação das cenas como uma associação livre coletiva entre os adolescentes, momento em que eles criam e recriam as cenas.

A automutilação foi tema inicial dos encontros, concomitantemente a outros temas, como aceitação de si, dificuldade de relacionamento na adolescência, sexualidade, depressão e baixa autoestima. Os resultados apontam que alguns adolescentes marcam seus corpos como forma de registro de suas angústias decorrentes de diferentes problemas familiares, de violência na infância e também relacionados à orientação sexual, e a insatisfação com o corpo. Outros adolescentes identificam-se com a prática da automutilação do colega e iniciam a ação, como forma de elegerem para si uma demanda, mas que depois torna-se uma conduta viciante.

Nessa experiência com os alunos, tomamos a automutilação não como um transtorno, mas como formas de erguer bordas. Conforme discute, Ana Costa borda é “toda relação que se situa as fronteiras corporais” (2003, p.27). A história mostra a necessidade de reconstituir bordas que apresenta tanto uma relação com a erotização e com a carência de amparo no Outro. Essas bordas são fundantes para nossa relação com o ambiente, com o outro e com a realidade.

O que está em questão nesse relato de experiência é se não faltariam sustentos imaginários e simbólicos para os adolescentes não ficarem reduzidos ao real do corpo. Os registros no corpo adolescente, no caso em questão, a automutilação, pode ser pensada, como uma das estratégias para lidar com a angústia, que se manifesta na operação adolescente.

Considera-se que os adolescentes diante da avalanche de emoções usam o corpo para inscrever e conter as angústias. A pele é o que nos diferencia do outro, que mostra a relação interna com o mundo externo, que mantém viva a memória sobre quem somos. A pele é também o lugar de sustento das tensões do mundo interno e externo (Le Breton, 2010).

Para finalizar aponta-se que as oficinas puderam permitir a criação de estratégias que retirem os adolescentes da passividade e da descrença em si mesmos, promovendo o desenvolvimento coletivo de atitudes conscientes, críticas e criativas, que ajudem cada um e todos a superarem a angústia. Aponta-se também a necessidade de espaço de fala para adolescentes em sofrimento oportunizados por profissionais psicólogos e/ou psicanalistas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Costa, Ana. (2003). *Tatuagens e marcas corporais: atualizações do sagrado*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Lesourd, S. (2004). *A construção adolescente no laço social*. Vozes.

Le Breton (2010). Escarificações na adolescência: uma abordagem antropológica. *Horizontes Antropológicos*, 16(33) 25-40.

Ruffino, Rodolpho. A Adolescência e o declínio da função social da imago paterna. *Textura: Revista de Psicanálise*, 5º edição, n.5, 2005.

