UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

ELISANGELA BARBOZA FERNANDES

**A ADOLESCÊNCIA E A PROBLEMÁTICA DA SEPARAÇÃO: DO ESPAÇO
FAMILIAR AO ESPAÇO SOCIAL.**

São Paulo
2016

ELISANGELA BARBOZA FERNANDES

A adolescência e a problemática da separação: do espaço familiar ao espaço social

Tese apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo em cotutela com a Université Paris Descartes – Paris V, para obtenção do título de Doutor em Psicologia.

Área de concentração: Psicologia Social e do Trabalho

Orientadora: Profa. Dra. Maria Inês Assumpção Fernandes

Orientador: Prof. Dr. Philippe Robert

São Paulo
2016

Catálogo na publicação
Biblioteca Dante Moreira Leite
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo

Fernandes, Elisangela Barboza.

A adolescência e a problemática da separação: do espaço familiar ao espaço social / Elisangela Barboza Fernandes; orientadora Maria Inês Assumpção Fernandes. -- São Paulo, 2016.

207 f.

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Área de Concentração: **Psicologia Social e do Trabalho**) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

1. Adolescência 2. Família 3. Espaço 4. Grupo 5. Intersubjetividade 6. Precariedade social I. Título.

BF724

Nome: Elisangela Barboza Fernandes

Título: A adolescência e a problemática da separação: do espaço familiar ao espaço social.

Tese apresentada ao Instituto de
Psicologia da Universidade de São
Paulo para obtenção do título de Doutor
em Psicologia

Aprovado em:

Banca examinadora:

Prof. Doutor: _____ Instituição _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Doutor: _____ Instituição _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Doutor: _____ Instituição _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Doutor: _____ Instituição _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Doutor: _____ Instituição _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Dedico minha escrita a três símbolos para mim de força e vida. À minha mãe Maria e à minha tia Noélia, por todo amor, e a gata Manoela companheira e guardiã em momentos de dores e sorrisos (in memoriam).

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos a todos aqueles que me encorajaram e contribuíram ao longo deste trabalho. Dentre eles, agradeço notadamente:

À minha família, pelo apoio, paciência e presença; a meu pai Rozerval por todo amor; a minhas irmãs e irmão Zilma, Dilma, Juvandira, Viviane e Leo ; aos meus sobrinhos Tayler, Eduardo, Yasmim, Gabriele, Gabriel et Ysadora pelo afeto e alegrias compartilhadas. Uma menção especial a meu companheiro Beto, por sua generosidade, apoio e amor, e a minha irmã Viviane, por estar sempre comigo.

A meus amigos Viviane, Flávio, Fada, Carlos, Vagner, Tiago, Cristielves, Victorino, Carol, Débora, Sheila, Amaral, Cyrille, Cédric et Isabela, pelo encorajamento e presença. Uma menção especial a Carlos por sua participação generosa no trabalho de campo e a Michel que me acompanhou desde os passos iniciais para que a cotutela pudesse se concretizar.

A minhas amigas Paula e Valesca, por seu afeto, apoio e contribuição com a leitura e sugestões durante o desenvolvimento deste trabalho.

A meus amigos Bernard, Mazé e Clara, por seu acolhimento e preciosa ajuda na redação em francês. A Lisa e a Michel pelo engajamento nos passos finais da redação da versão em francês. Uma menção especial à minha professora Audrey Laurent, por sua generosidade ao longo desse processo, desde minha chegada à Paris até o momento de conclusão, por sua dedicação e precisão na correção do texto em francês.

Ao pessoal do Instituto de Psicologia da universidade de São Paulo – Selma Loyola, Rosangela Sigaki, Nalva Gil, Ari Bismark, e da Universidade Paris Descartes – Gislaine Montebello et Frank Jankowiak, por sua disponibilidade.

A meus colegas do Laboratório de Estudos em Psicologia Social da Universidade de São Paulo pelo compartilhamento de experiências, colaboração e diálogo fecundo

A meus colegas do *Laboratoire de Psychologie Clinique et Psychopathologie, Psychanalyse* (LPCPP), Universidade Paris Descartes, notadamente aqueles do grupo *Groupe, famille, institution*, dentre eles aos professores Alberto Konicheckis, Pierre Benghozi e Alberto Eiguer, por seu acolhimento e contribuições.

À professora Teresa Cristina Carreteiro e aos professores David Levisky e Celso Yokomiso, por sua participação na banca e contribuições a esta tese.

À minha orientadora no Brasil, a professora Maria Inês Assumpção Fernandes pelo apoio, cuidado e confiança durante esta longa jornada.

A meu orientador na França, o professor Philippe Robert por ter aceito o convite de entrar nessa jornada da “cotutela”, pela atenção e cuidado durante o período em Paris.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pela concessão da bolsa de estudos durante o período de doutorado na Universidade Paris Descartes.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) pela concessão da bolsa de estudos para o doutorado.

À equipe e à direção que me acolheram no estabelecimento de pesquisa.

Aos adolescentes participantes e suas famílias. Esta tese não seria possível sem eles.

Resumo

FERNANDES, E. B. (2016). *A adolescência e a problemática da separação: do espaço familiar ao espaço social*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo / *Institut de Psychologie, Université Paris Descartes*.

A adolescência impõe novas exigências à família, que vivencia a angústia do esmaecimento de suas fronteiras – daquelas que separam o “nós” dos “outros”, mas também das fronteiras no suceder das gerações. O intenso processo de afiliação do adolescente a outros grupos ameaça os pactos e alianças que garantiram a manutenção do grupo familiar. A capacidade de continência da família é fortemente requisitada, para que ela possa dar conta de acolher as transformações vivenciadas pelo adolescente. Cabe a ele/ela rever a separação entre si mesmo e os objetos primários, entre o eu e o outro, exigência que se efetiva pelo investimento no exterior. Deve, então, encontrar um lugar nos vínculos externos à família. Esta pesquisa buscou analisar como a problemática da separação do adolescente repercute no plano dos vínculos familiares e na relação com os espaços onde vive (casa, comunidade). Surgido das inquietações da autora em seu trabalho com adolescentes em situação de precariedade social, este estudo sustenta a hipótese de que a problemática da separação desses adolescentes ganha contornos particulares, relacionados às condições de vida, mas também à “descoberta” de que suas famílias e seu grupo social ocupam um lugar depreciado na sociedade. Para condução da pesquisa foram realizadas oito sessões em grupo (formado por onze adolescentes, entre 15 e 17 anos), conduzidas com base na técnica de grupo operativo de Pichon-Rivière. De acordo com a concepção psicanalítica do sujeito como “sujeito do vínculo”, a análise foi norteada pela consideração de algumas noções fundamentais, tais como “alianças inconscientes” e “narcisismo grupal”. Os adolescentes revelaram um intenso trabalho psíquico de elaboração em torno da questão do dentro e do fora da família, simultâneo a seu movimento em direção ao exterior. As suas falas indicaram que, para a família, o exterior figurava como uma ameaça aos pactos estabelecidos, representada pela sexualidade, em especial, e pelo risco de que o adolescente se envolvesse na violência presente na comunidade. Os adolescentes, por sua vez, revelaram a expectativa de obtenção de prazer no exterior – de viverem os aspectos de seu íntimo, que não cabem no interior do grupo primário – e, ao mesmo tempo, o receio quanto a um novo lugar social a ocupar. O exterior surgiu, também, como espaço de diferença e de experiência de humilhação social, vivenciada pelos adolescentes como portadores das marcas do estigma ligado a seu grupo e a sua comunidade. Em um movimento inconsciente de oposição às marcas sociais de rebaixamento, os marcos identificatórios de pertencimento dos adolescentes à comunidade foram fortalecidos, destacando-se o papel desta como espaço de continência. Concluímos que os adolescentes encontravam-se no caminho entre assegurar seu lugar na comunidade – como herdeira do vínculo e da identificação com a família – e se projetarem para o exterior, como expressão da tentativa de “desprenderem-se” do vínculo familiar e re-criarem-se.

Palavras-chaves: adolescência, família, espaço, grupo, intersubjetividade, precariedade social.

Abstract

FERNANDES, E. B. (2016). *Adolescence and the question of separation: from family space to social space*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo / *Institut de Psychologie, Université Paris Descartes*.

Adolescence imposes new requirements on the family who then lives in dread of seeing its boundaries blurred and rubbed out – its boundaries between *us* and *the others* as well as those framing its different generations. The adolescent's intense process of affiliation to other groups threatens the agreements and alliances made to hold the family group together. The family's containing function is then absolutely necessary to deal with the adolescent's transformations. The adolescent needs to reconsider the separation between himself/herself and primary objects, between his/her Self and the other – that need being clearly expressed through his/her outward investment, commitment. He/She needs to find himself/herself a place to be and behave out of the family structure. This research is aimed at analyzing how the question of separation for adolescents impacts their family links, connections and relationship with their living places (home, community). Resulting from its author's questions and observations raised while working with teenagers in precarious living conditions, this study supports the hypothesis that the question of separation is experienced differently by those who have "realized" that their families and groups are – socially speaking – badly considered. From this perspective, eight group sessions (made up of eleven 15- to 17-year-old adolescents) were conducted according to Pichon-Rivière's operative group framework. In accordance with the psychoanalytic concept of the subject as the "subject of the link", this analysis is based on certain essential notions such as the ones of "unconscious alliance/s" and "collective (*or* group) narcissism". The interviewed adolescents showed a real effort to reflect on the question of the family's inside and outside – that question being parallel to their outward movement. They expressed that their families viewed the outside as a threat to their established alliances, a threat notably embodied by sexuality and by the risk of seeing "their" adolescent take part in the surrounding community's violence. Regarding their own opinion of the outside, those adolescents revealed both their expectation of experiencing pleasure – that is the pleasure of getting to know and to experience their intimate, inner aspects, unconceivable within their primary group – and the fear of occupying a new social place. The family's outside also turned out to be considered as a space of difference and social humiliation experienced by those teenagers bearing their group's and community's marks. Though through an unconscious movement of opposition to those derogatory marks, the adolescents actually reinforced their community's identificatory traits, thus highlighting the function of the latter, that is to be a containing space. In conclusion, those adolescents were met "half way", both on their way to ensure themselves a place in their community – which inherits the link and family identification – and to project themselves outwards, as if to "get loose" from the family connection and reconstitute themselves.

Keywords: adolescence, family, space, group, intersubjectivity, precarious living conditions.

Résumé

FERNANDES, E. B. (2016). *L'adolescence et la problématique de la séparation : de l'espace familial à l'espace social*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo / *Institut de Psychologie, Université Paris Descartes*.

L'adolescence impose de nouvelles exigences à la famille qui connaît alors l'angoisse de l'effacement de ses frontières – frontières qui séparent le « nous » des « autres » et celles qui scindent les générations qui se succèdent. L'intense processus d'affiliation de l'adolescent/e à d'autres groupes menace les pactes et alliances garants du maintien du groupe familial. La capacité contenante de la famille est fortement requise pour que celle-ci soit à même d'accueillir les transformations vécues par l'adolescent/e. Il incombe à ce dernier / cette dernière de reconsidérer la séparation entre soi et les objets primaires, entre le Moi et l'autre, exigence rendue manifeste par son investissement vers l'extérieur. Aussi, l'adolescent/e doit se trouver une place au sein de liens externes, hors de sa famille. La présente recherche vise à analyser la manière dont la problématique de la séparation chez l'adolescent/e se répercute sur le plan des liens familiaux et sur sa relation avec ses espaces de vie (domicile, communauté). Née des interrogations de l'auteure, au fil de son travail auprès d'adolescents en situation de précarité sociale, cette étude soutient l'hypothèse que la problématique de la séparation chez ces adolescents revêt une coloration toute particulière du fait de la « découverte », par ces derniers, du piètre positionnement de leur famille et de leur groupe dans la société. Pour mener à bien cette recherche, ont été réalisées huit séances – ou rencontres – en groupe (composé de onze adolescents âgés de 15 à 17 ans), conduites sur la base du référentiel de groupe opératif de Pichon-Rivière. En accord avec la conception psychanalytique du sujet en tant que « sujet du lien », l'analyse s'appuie sur certaines notions fondamentales telles que celles d'« alliances inconscientes » et de « narcissisme groupal ». Les adolescents ont fait montre d'un grand travail d'élaboration psychique autour de la question du dedans familial et du dehors, parallèle à leur mouvement vers l'extérieur. Leurs propos ont indiqué que, pour leur famille, l'extérieur faisait figure de menace à l'encontre des pactes établis, menace notamment incarnée par la sexualité et par le risque de voir « leur » adolescent/e prendre part à la violence présente au sein de la communauté. Pour leur part, ces adolescents ont révélé à la fois l'expectative d'y obtenir du plaisir – à savoir celui de connaître et de vivre les aspects de leur être intime, aberrants à l'intérieur du groupe primaire – et de la crainte quant à ce nouveau lieu social à occuper. L'extérieur est également apparu comme un espace de différence et d'expérience d'humiliation sociale, vécue par les adolescents, porteurs des marques de leur groupe et de leur communauté. Au travers d'un mouvement inconscient d'opposition à ces marques sociales avilissantes, les adolescents ont en réalité renforcé les marques identificatoires de leur appartenance à la communauté, mettant en lumière la fonction de cette dernière, celle d'espace de contenance. En conclusion, ces adolescents ont été rencontrés à mi-parcours, à la fois en voie de s'assurer une place dans leur communauté – en tant qu'héritière du lien et de l'identification familiale – et de se projeter vers l'extérieur, comme pour se « dégager » du lien familial et se reconstituer.

Mots-clés : adolescence, famille, espace, groupe, intersubjectivité, précarité sociale.

Sumário

Introdução	11
1. O pensamento sobre a adolescência no campo psicanalítico	17
1.1. A emergência da concepção atual da adolescência	17
1.2. Freud, da puberdade à adolescência	20
1.3. Anna Freud, entre companheiros e discípulos	22
1.4. Uma breve passagem de Klein pela adolescência e seus herdeiros	29
1.5. A psicanálise da adolescência na França	32
1.6. A psicanálise da adolescência no Brasil	34
2. A problemática da separação na adolescência.....	38
2.1. Adolescência, entre processo e crise	38
2.2. A problemática da separação, entre dependência e autonomia	44
2.3. O grupo como intermediário	52
3. A adolescência e a transmissão psíquica: família e sociedade.....	58
3.1. A transmissão psíquica e as alianças inconscientes	59
3.2. A história grupal: vergonha e processos identificatórios	62
3.3. O narcisismo familiar à prova da adolescência.....	66
3.4. A conjunção de subjetividades e o envelope psíquico familiar	69
4. A adolescência e a família: entre interior e exterior.....	73
4.1. A proximidade familiar e a construção de fronteiras	73
4.2. O laço social, entre independência e dependência	79
4.3. A adolescência em contexto de exclusão social	81
5. Método	87
5.1. Princípios metodológicos.....	87
5.1.1. Teoria da técnica do grupo operativo	88
5.2. Procedimentos metodológicos	89
5.2.1. Local da pesquisa.....	89
5.2.2. Participantes	90
5.2.3. Questões éticas	91
5.2.4. Grupo	91
5.3. Tratamento dos dados	92
6. Análise e Discussão	93
6.1. Primeira sessão	93
6.2. Segunda sessão	105
6.3. Terceira sessão	118

6.4. Quarta sessão.....	131
6.5. Quinta sessão	142
6.6. Sexta sessão.....	155
6.7. Sétima sessão	164
6.8. Oitava sessão	176
7. Considerações Finais	185
Referências	196

Introdução

A adolescência impôs-se, desde o século passado, como uma questão importante para as ciências humanas, o que levou, em especial, a antropologia, a sociologia e a psicologia a debruçarem-se sobre ela. Os fenômenos que lhe concernem são pertinentes às transformações biológicas inerentes à puberdade, em sua relação com as condições socioculturais e as transformações da sociedade. Os adolescentes denunciam e, não raramente, tornam-se depositários e portadores dos efeitos de problemas sociais que implicam a todos (como a escassez de emprego, a violência e as drogas), em uma cultura do individualismo e da busca de prazer. O que leva a adolescência a ser compreendida, por muitos estudiosos, como um “sintoma” ou um “paradigma” da sociedade.

Com a difusão, a partir da década de 60, de uma cultura da juventude (Kehl, 2004), o adolescente/jovem passou a figurar como representante dos ideais sociais de beleza e liberdade, sendo reconhecido em seu potencial criativo e contestador. Ao lado disso, os efeitos psíquicos e sociais desse período de vida, há bastante tempo reconhecido como um período de crise, ganhou a atenção crescente de pesquisadores, buscando responder a demandas de pais, profissionais e instituições.

A psicanálise, que, a princípio, esteve interessada pela puberdade, como segundo tempo de maturação sexual, voltou-se, *a posteriori*, para a adolescência, concebida também como um processo específico, chave para a constituição psíquica. Na perspectiva psicanalítica, cabe ao adolescente elaborar os lutos concernentes a esse período de vida (do corpo infantil, da imagem idealizada dos pais), apropriar-se de uma nova imagem de si e encontrar um novo lugar no laço social. O trabalho psíquico concernente a esse processo é sentido pelo adolescente como complexo e violento, sendo que seus desdobramentos dependem do apoio narcísico oferecido pela família e pelos demais grupos sociais de pertencimento (Gutton, 1997; Marty, 2003).

Aquilo que o adolescente expressa como sofrimento não lhe é exclusivo, é também algo da ordem da família. Os pais têm que lidar com a perda da criança e de seu lugar de idealizados, com a atualização de processos que estiveram em jogo em sua própria adolescência e com a potencial ameaça aos valores familiares e sociais (Aberastury, 1981; Gutton, 2004; Kaës, 2005).

O receio por parte da família – e, por extensão, a sociedade – diante da possibilidade de se tornar alvo de certas *passagens ao ato* do adolescente, faz com que manifeste desconfiança

e/ou medo diante desse período da vida. O neologismo “aborrescência”¹, popularmente utilizado no Brasil para se referir à “adolescência”, traduz bem a expectativa de que esse período da vida seja signo de problema.

O mal-estar social relativo à adolescência recai, em especial, sobre os adolescentes em situação de precariedade social, o que impõe a eles e a suas famílias desafios particulares. Entre os desafios de ordem objetiva, esses adolescentes vivem em uma realidade social caracterizada por maior índice de instabilidade de emprego, subemprego e baixos salários, dificuldade de acesso a bens e serviços, violência. Há, ainda, os desafios de ordem simbólica, de um imaginário social negativo que incide sobre o adolescente, sua família e seu grupo social.

O interesse pela temática da adolescência em situação de precariedade social como objeto de pesquisa deu-se a partir de minha prática institucional em um Centro de Referência de Assistência Social. Nessa experiência, deparei-me com o sofrimento psíquico e social dos adolescentes e de suas famílias em face de um cotidiano marcado pela violência, sendo frequente o atendimento de adolescentes envolvidos com o tráfico, com drogas, com a prostituição. Na busca espontânea pelo serviço de psicologia, uma das demandas mais frequentes das famílias (demanda geralmente enunciada pela mãe ou outra figura feminina) era de orientação, diante da evidência ou da expectativa de mudanças comportamentais com a entrada do filho na adolescência. Muitas dessas famílias mostravam-se incomodadas diante da atitude do adolescente de passar mais tempo fora de casa, o que era motivo de conflito, sendo comuns as seguintes narrativas: “*ele está mudando*”, “*não obedece mais*”, “*não para em casa*”. Paralelamente, atendia adolescentes com forte ameaça de ruptura dos vínculos com a família e aqueles cujos vínculos haviam sido rompidos, situações que se expressavam, por exemplo, no perambular pela rua, em que a casa se reduzia a dormir, ou, ainda, no completo afastamento do espaço de convívio familiar.

O movimento do adolescente em direção ao exterior do espaço familiar apresentava-se como uma questão que mobilizava a família, traduzindo a problemática de separação concernente a essa passagem da vida. Passamos a nos interrogar sobre como esse movimento era vivido pelo adolescente, considerando as condições socioculturais de sua realidade. Definimos, então, a questão que guiou esta pesquisa: como a problemática da separação é vivenciada pelo adolescente e como ela ressoa na organização dos vínculos no interior da família? Pensamos que a passagem entre interior e exterior envolve mudanças na relação do

¹ Criado pela fusão das palavras “*aborrecer*” e “*adolescência*”, correspondente, em francês, a “*ennuyer*” e “*adolescence*”.

adolescente com os espaços onde vive. A partir dessa questão, construímos a hipótese de que a problemática da separação de adolescentes em situação de precariedade social ganha contornos particulares, que se relacionam, em parte, à “descoberta” de que suas famílias e seu grupo social ocupam um lugar depreciado na sociedade, somada às condições concretas de sua realidade.

Os elementos que se ligam à problemática desta pesquisa encontraram respaldo na psicologia social e na psicanálise, áreas de conhecimento com as quais dialogo desde minha dissertação de mestrado, intitulada “Narcisismo e cultura: a relação entre psicologia individual e psicologia social na obra freudiana”. Nesse estudo, argumentei, a partir da articulação entre narcisismo e identificação, que, na obra freudiana, a intersubjetividade compreende uma dimensão originária da constituição psíquica. A linha de pensamento desenvolvida no referido trabalho inscreveu-se no campo de extensão da psicanálise à investigação clínica dos fenômenos grupais. Nessa perspectiva de investigação, encontram-se inseridos os trabalhos do Laboratório de Estudos em Psicanálise e Psicologia Social (LAPSO), da Universidade de São Paulo, e do *Groupe, famille, institution*, do *Laboratoire de Psychologie Clinique et Psychopathologie, Psychanalyse* (LPCPP), da *Université Paris Descartes*, instituições no seio das quais esta tese de doutorado foi desenvolvida.

A abordagem teórico-clínica adotada na presente pesquisa ancora-se na perspectiva epistemológica psicanalítica de alguns teóricos de grupo, cujos trabalhos permitem sustentar a dimensão intersubjetiva da problemática da adolescência. Desse modo, discutiremos nossa problemática de pesquisa a partir do conceito de *alianças inconscientes*, de René Kaës, que acentua os efeitos daquilo que foi negado (o não dito, não simbolizado) em conjunto pelos membros de um grupo, mas que permanece ativo na manutenção e organização dos vínculos. Dialogaremos com outros teóricos que se inscrevem nessa linha, entre eles, Jean Guillaumin e Pierre Benghozi. No plano clínico, a pesquisa sustentar-se-á na técnica do grupo operativo de Pichon-Rivière, como um campo que permite articular os emergentes grupais, os quais traduzem as modalidades defensivas que organizam o grupo, as fantasias e as alianças. Ressaltamos que a escuta se volta para os processos e as formações comuns entre os membros de um grupo, levando em consideração a ordem histórico-social em que se fundamentam.

Nessa perspectiva o sujeito é pensado e escutado enquanto sujeito de grupo e do vínculo, sendo concebido o papel determinante da dimensão vincular social nos processos de subjetivação (Fernandes, 1994). Tendo em vista que os vínculos de afiliação mantêm relação complementar, mas também de oposição aos vínculos de filiação, a adolescência é pensada como uma “crise do vínculo”, conforme propõe Kaës (1988).

No plano teórico, teremos como questão de fundo a investigação sobre a transmissão psíquica entre gerações, considerando a adolescência como momento chave para a transmissão e, por isso, vivenciada como ameaça de transgressão do mandato familiar. No plano clínico, interessa-nos a problemática da separação, a elaboração, pelo adolescente, do desligamento das figuras parentais, a abertura para novas pessoas/grupos/ideais e as angústias que acompanham essa experiência, estruturante do psiquismo singular e mobilizadora da intersubjetividade.

O objetivo geral desta tese consistiu em investigar como a problemática da separação do adolescente repercute no plano dos vínculos familiares, considerando seu movimento do espaço familiar ao espaço social. Como objetivos específicos, propusemos analisar: como essa problemática se reflete na relação dos adolescentes com os espaços onde vivem (casa, comunidade, escola); possíveis desafios vivenciados em função de sua realidade social (condições de morar, presença de violência) e do imaginário social a respeito de suas famílias e da comunidade; o papel das alianças inconscientes familiares nessa problemática, considerando a mobilização da família em torno do adolescente.

Para a consecução desses objetivos, realizamos a pesquisa com um grupo de adolescentes, inseridos em atendimento numa instituição da Assistência Social. Na abordagem do fenômeno estudado, optamos por trabalhar com adolescentes entre 15 e 18 anos, considerando que se encontravam no curso do processo de separação da família e/ou que podiam ter a perspectiva de concretizá-la, em um horizonte relativamente próximo. Dessa forma, a escolha dos participantes foi feita sem que, necessariamente, estivessem vivenciando uma “patologia da separação”, em termos de ruptura e negação do desamparo ligado à separação, conforme destacado por Guillaumin (1999).

Fernandes (2005) ressalta que uma metodologia que busca definir seu objeto a partir das múltiplas formas em que o mesmo se apresenta, sejam elas consideradas “normais” ou “patológicas”, é própria da psicanálise. Nesse sentido, a investigação abordou o vínculo entre família e adolescente, seja em conflitos reconhecidos como esperados, seja em casos que ultrapassam o esperado, com um olhar para resoluções criativas e traumáticas dos conflitos intergeracionais.

O grupo constituiu o objeto privilegiado de investigação pela possibilidade que oferece de abranger a dimensão da experiência comunitária dos adolescentes e os aspectos semelhantes e díspares enunciados pelos membros a respeito da tarefa/problemática estudada, bem como o potencial de expressão e possível ressignificação das representações.

A abordagem dos processos inconscientes do adolescente, em conjunção intersubjetiva com a família, ofereceu-nos suporte para uma maior apreensão das dinâmicas intrapsíquica e intersubjetiva envolvidas nesse processo, do sofrimento e da cobrança, das possibilidades de intervenção com o público adolescente.

Estruturamos esta tese em sete capítulos, sendo os quatro primeiros voltados para a fundamentação teórica, o quinto para a apresentação do método, o sexto para a análise e discussão, e o último capítulo dedicado às considerações finais.

No primeiro capítulo, “O pensamento sobre a adolescência no campo psicanalítico”, abordamos o desenvolvimento do pensamento psicanalítico sobre o tema, passando pelas contribuições de Freud e dos primeiros psicanalistas. Considerando que a produção francesa nos fornece uma base teórica importante, apresentamos o caminho desse desenvolvimento no contexto francês e, em seguida, no contexto brasileiro, apoiando-nos, neste caso, na produção da Revista Brasileira de Psicanálise.

No segundo capítulo, “A problemática da separação na adolescência”, discutimos a adolescência como crise, individual e grupal, e como processo de separação-individuação, remetendo à dimensão intrapsíquica. Refletimos sobre a problemática da separação, abrangendo a dimensão intersubjetiva da crise, o movimento entre dependência e autonomia, o abandono da família e a importância do papel do grupo de iguais.

No terceiro capítulo, “Adolescência e transmissão psíquica: família e sociedade”, discutimos a adolescência como um momento de reorganização dos vínculos familiares, argumentando que ela ocupa lugar central na transmissão ou transgressão do legado familiar. Apresentamos o conceito de *alianças inconscientes*, no qual nos apoiamos para descrever e compreender os fenômenos clínicos do grupo. Por fim, abordamos o lugar da *vergonha* na organização dos vínculos familiares e o envelope psíquico grupal como uma estrutura continente para os membros da família.

No quarto capítulo, “Adolescência, entre interior e exterior da família”, abordamos a passagem do adolescente do espaço familiar para o espaço social, destacando o compartilhamento do espaço comum na construção dos marcos identificatórios familiares e comunitários. Discutimos como os processos de *estigmatização* social refletem na produção de um discurso negativo sobre adolescentes pertencentes a grupos subalternizados, delineando experiências de humilhação e de falta de reconhecimento social.

No quinto capítulo, apresentamos os princípios e o percurso metodológicos adotados neste trabalho. O sexto capítulo consistiu na análise das sessões realizadas com o grupo,

respeitando a ordem em que as representações emergiram, na relação com a tarefa grupal, destacando as alianças e os pactos no grupo, assim como fantasias e alianças inconscientes da família em torno da adolescência. Nas considerações finais, fizemos um apanhado dos elementos e temáticas centrais que surgiram no grupo, articulando-os com as questões norteadoras e os objetivos deste trabalho. Por fim, diante da trajetória percorrida, apontamos avanços e desafios que abrem a possibilidade de novas elaborações prático-teóricas.

1. O pensamento sobre a adolescência no campo psicanalítico

Para discutir a questão da adolescência numa perspectiva psicanalítica, vale abordar o percurso inicial do desenvolvimento do pensamento psicanalítico sobre o tema. Serão apresentadas as posições dos primeiros psicanalistas que pesquisaram a adolescência, em especial Anna Freud, Moses Laufer, Peter Blos e Erik Erikson. Esses autores reconhecem o papel da cultura, da família e do ambiente nos fenômenos da adolescência, mas o enfoque predominante consiste na abordagem individual clássica, com exceção de Erik Erikson, que inaugurou a tentativa de integrar a perspectiva histórica e sociológica na psicanálise da adolescência, procurando descrever a formação da identidade como resultado da articulação entre fatores inatos e adquiridos.

Depois do trabalho inaugural de Freud e dos primeiros psicanalistas sobre a adolescência, diferentes caminhos de estudo se abriram. Realizaremos uma breve apresentação de como isso se deu no contexto francês – cuja produção constitui um marco teórico importante para a presente pesquisa – e no contexto brasileiro, onde esta pesquisa foi realizada. Como indicador deste desenvolvimento, foram levantados os títulos publicados sobre o tema adolescência pela Revista Brasileira de Psicanálise, entre 1967 e 2006.

1.1. A emergência da concepção atual da adolescência

As contribuições da história e da antropologia foram fundamentais para o desenvolvimento da atual compreensão da adolescência como um conjunto de transformações, cujas características são dependentes da cultura e da sociedade onde se desenvolve. Em seu famoso estudo realizado junto a jovens da tribo de Samoa, a antropóloga Margaret Mead (1939/1993) oferece dados para pensar que, na cultura samoana, o período da vida correspondente à adolescência não era vivenciado da mesma forma que na sociedade ocidental. A cultura samoana parecia oferecer uma transição mais suave para a vida adulta, o que levou Mead a concluir que os distúrbios que inquietam os adolescentes consistem em eco da civilização.

Quando se coloca em questão o fato das mudanças pubertárias representarem um sinal claro de que o sujeito ocupa um novo status em termos de crescimento, fica difícil imaginar que em alguma sociedade não recaia sobre ele exigências novas e suficientemente fortes a ponto de lhe causar alguma inquietude. Por outro lado, a perspectiva de Mead não invalida a hipótese de

que também cabia ao jovem samoano desenvolver um trabalho psíquico em ressonância com essas exigências e concilia-se com a ideia, apresentada por parte dos psicanalistas (Delaroche, 2005; Kehl, 2004; Matheus, 2007; Richard, 2001), de que as sociedades tradicionais ofereciam uma solução mais simples para esse trabalho. Essa leitura permite defender que a adolescência constitui um fenômeno que emerge do grupo, não se limita às mudanças dos caracteres individuais, segundo um ponto de vista biológico, sendo de natureza fundamentalmente sociocultural. Uma longa tradição de estudos desenvolveu esse ponto de vista sobre a adolescência, procurando mostrar como as transformações na organização social levaram a essa construção. A afirmação geral de Philippe Ariès (1960/1978) a respeito da adolescência vai na mesma direção da concepção de Mead. Segundo o autor, tal como reconhecida hoje, a adolescência emerge com o advento das sociedades industriais, mesmo que, antes disso, em algumas sociedades, essa passagem fosse de alguma maneira marcada.

Fazendo um paralelo com a ideia de Ariès, quanto à “descoberta da infância” – no conhecido texto *História social da criança e da família* (1960/1978) –, pode-se dizer que a “descoberta da adolescência” foi resultado de um processo histórico atrelado às condições socioculturais. O autor nos faz notar que as sociedades medievais não reconheciam as especificidades da criança e, menos ainda, do adolescente, demonstrando que a noção de infância, tal como a concebemos hoje, surgiu apenas no século XVII. Quanto à adolescência, confundida com a infância até o século XVIII, consiste em uma construção ainda mais recente, tendo se configurado historicamente até ser reconhecida como momento do ciclo de vida que merece consideração específica.

Em análise sobre a situação da juventude atual, Kehl (2004) diferencia a puberdade como um fenômeno universal e a adolescência como um fenômeno decorrente das transformações sociais e culturais.

A puberdade como fase de *amadurecimento sexual das crianças*, que marca a transição do corpo infantil para as funções adultas da procriação, tem lugar em todas as culturas. Da Grécia clássica às sociedades indígenas brasileiras, o/a púbere é reconhecido enquanto tal, e a passagem da infância para a vida adulta é acompanhada por rituais cuja principal função é *reinscrever simbolicamente o corpo* desse/a que não é mais criança, de modo a que passe a ocupar um lugar entre os adultos. Mas o conceito de adolescência, que se estende em certos países até o final da juventude (hoje em dia, não hesitamos em chamar de adolescente a um moço de 20 anos), tem uma origem e uma história que coincide com a *modernidade e a industrialização*. (Kehl, 2004, p. 89, *itálicos nossos*).

A autora discute como a juventude atual, que abrange parte da adolescência e da vida adulta, se vê, por um período mais longo, marcada por índices relativos à adolescência, em especial, pelo prolongamento da dependência da família – com a extensão dos anos escolares,

a competitividade e escassez de emprego. Kehl (2004) assinala que a “cultura do jovem”, que se difundiu como ideal a partir dos anos sessenta, teve um efeito sobre as identificações de todas as idades, o que tem servido a uma espécie de esvaziamento da categoria adulto.

Os marcos que delimitam as fronteiras entre as categorias de idade variam de acordo com os tempos. Ariès (1973) assinala que, até o século XVI, as fases da vida eram abrangidas pelas categorias *enfance* (infância), *jeunesse* (juventude) e *vieillesse* (velhice). Na categoria *jeunesse*, estavam incluídos o adolescente e o adulto, não havendo, portanto, o reconhecimento de uma fase de transição, com características substanciais que os distinguíssem. A confusão entre criança e adolescente se expressava pela palavra *enfants* para designar tanto o menino pequeno quanto o grande, ou seja, tanto a criança quanto o adolescente.

Com o desenvolvimento da sociedade moderna, a educação passou a ser realizada fora do contexto familiar, o que levou à separação da criança do mundo adulto e à divisão dos grupos de acordo com a idade, em função do reconhecimento de necessidades diferenciadas. Para Ariès (1973), o prolongamento dos anos escolares (entre os séculos XVIII e XIX) compreendeu um aspecto central para a produção da adolescência, que ocorreu efetivamente no século XX – quando ela passou a representar uma etapa específica de desenvolvimento, sem que lhe fosse, entretanto, atribuída uma função social específica.

A abordagem da adolescência não foi a mesma em diferentes períodos históricos, nem dentro de um mesmo período. Como sublinha Levisky (1998), uma complexidade de elementos, constantes e variáveis, marca suas formas de expressão, segundo o momento histórico. Cabe falarmos de concepções prevalentes e guardarmos as nuances segundo o contexto sociocultural, a fim de evitar análises totalizantes. Assim, por exemplo, a afirmação de um prolongamento da adolescência, embora pareça compreender uma tendência geral, deve ser avaliada segundo classes sociais diversas. A perspectiva de continuar em situação de dependência com relação à família, como efeito do aumento dos anos de formação educacional e do adiamento do casamento, se expressa para os adolescentes das classes média e alta de maneira incisiva, diferentemente do que se passa com aqueles de classes populares.

A preocupação com o fenômeno torna-se notável nos anos pós-guerra, quando a literatura e a clínica da adolescência começam a se constituir. No caso da psicologia, os estudos deram ênfase às manifestações consideradas problemas e condutas desviantes. Segundo Marty (2006a), os primeiros trabalhos identificavam a adolescência como um período de risco, tanto para o adolescente quanto para a sociedade. Assim, ela foi mais pensada em termos de “condutas delinquentes” do que como uma situação psíquica de transição.

Seguindo a mesma tendência, a psicanálise buscou responder às demandas sociais a respeito da adolescência, vindas principalmente de pais e de instituições. Vale assinalar que, no campo da psicologia, a perspectiva psicanalítica, ao lado de perspectivas psicogenéticas, manteve-se como um dos sistemas teóricos dominantes na reflexão sobre a adolescência (Oliveira, 2006). As ideias psicanalíticas começaram a ser integradas ao campo da educação, quando a possibilidade do tratamento psicanalítico de adolescentes ainda era uma questão a ser respondida. Cadoret (2003) observa que, no curso histórico do movimento psicanalítico, “a maioria dos psicanalistas que cuidam de crianças e adolescentes, se encontram em instituições, algumas educativas, outras médico-social se não sanitárias e psiquiátricas.” (p. 138).²

Historicamente, a abordagem da adolescência em psicanálise foi marcada pela ligação com a cena institucional e, como nota Marty (2006a), pela influência de pedagogos que se tornaram psicanalistas, dentre eles August Aichhorn e Siegfried. Bernfeld. No campo clínico, tornou-se crucial a questão de compreender até onde as manifestações dos adolescentes correspondiam a aspectos esperados – ou mesmo desejados – ou eram indicativas de problemas. Os trabalhos psicanalíticos buscaram, então, traçar limites entre uma adolescência “normal” e uma adolescência considerada patológica, partindo da abordagem da dinâmica dos processos psíquicos do adolescente. A questão da adolescência mostrava constituir-se não apenas em um problema cotidiano para a família e a sociedade, mas também um problema teórico-clínico para a psicanálise.

1.2. Freud, da puberdade à adolescência

Embora Freud não tenha apresentado uma teorização sistemática sobre a adolescência, sua obra mostra a importância dada a esta fase. Os estudos pós-freudianos, buscando construir uma teorização coerente sobre a adolescência, partiram das bases assentadas por Freud, em especial a discussão sobre as consequências dos remanejamentos psíquicos ligados à puberdade para o conjunto da vida sexual.

Freud discutiu alguns casos clínicos de pacientes adolescentes – como os casos de *Katharina* e *Dora* –, mas sem diferenciar a adolescência como uma entidade em si (OUVRY, 2003). Perret-Catipovic e Ladame (1997) assinalam que o fato de Freud ter passado pela neurologia e pela pediatria explica o uso habitual que ele faz de *Pubertät* (puberdade) e

² « la plupart des psychanalystes qui s’occupent d’enfants et d’adolescents, les rencontrent dans des institutions, les unes sont éducatives, les autres sont au moins médico-sociales sinon sanitaires et psychiatriques. »

raramente de *Adoleszenz* (adolescência), termo menos utilizado em sua época. Como é notadamente sabido, a descrição freudiana do desenvolvimento psicosssexual enfatizou o estudo da sexualidade infantil, com a definição de seu caráter polimorfo e a centralidade no conflito edípico. A ênfase na infância deveu-se à possibilidade que ela fornecia para o estabelecimento da sexualidade como fundadora do psiquismo. A esse propósito, A. Freud (1958/1997): “Depois das descobertas da sexualidade infantil, o estatuto da adolescência foi reduzido ao de um segundo período de transformações finais, etapa intermediária entre a sexualidade infantil difusa e a sexualidade genital do adulto.” (p. 70)³

O estudo psicanalítico da adolescência desenvolve-se essencialmente a partir do texto *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade* (1905/1972), onde Freud discute as transformações e consequências da puberdade para a constituição psíquica, no ensaio intitulado “Metamorfoses da puberdade”. À medida que reformulações foram introduzidas na teoria, o texto foi modificado a cada edição – 1910, 1915, 1920 e 1924 – dando lugar a novos ajustes, notadamente no contexto da Segunda Tópica. Na primeira edição, encontram-se as ideias centrais a respeito da puberdade, mas, em um contexto em que a teoria da sedução havia sido há pouco abandonada e o complexo de Édipo não havia sido ainda enunciado, a permanente tentativa freudiana de articular fatores constitutivos e adquiridos pende para os primeiros, prevalecendo uma explicação biologizante da sexualidade. No conjunto de sua obra, Freud buscou articular as explicações biológica e social, garantindo lugar para um sujeito não determinado por um ou outro fator, mas que sofre efeito de ambos. Os desenvolvimentos posteriores sobre a identificação e o narcisismo, o Édipo e a castração, o aprofundamento da noção de pulsão, permitem que ele se afaste da explicação biológico-organicista, que caracterizava a psiquiatria clássica (Monzani, 1989).

A polimorfia sexual infantil constitui o primeiro tempo do desenvolvimento, cujo arremate ocorre na puberdade, quando a sexualidade assume, com a emergência da genitalidade, sua forma definitiva. A pulsão sexual infantil caracteriza-se pela dispersão em pulsões parciais aderidas a regiões erógenas do corpo, que contribuem para o seu desenvolvimento. Com o alcance da maturidade física, a pulsão sexual muda de intensidade e qualidade, subordinando-se ao primado do genital, a serviço da reprodução (Freud, 1905/1972). A prevalência, nos *Três ensaios*, de uma interpretação biológica do desenvolvimento da sexualidade entra em contradição com a ideia de apoio da pulsão sexual, ainda implícita na

³ « Après les découvertes de la sexualité infantile, le statut de l’adolescence a été réduit à celui d’une période de transformations finales, étape intermédiaire entre la sexualité infantile diffuse et la sexualité génitale de l’adulte. »

primeira edição, quando Freud assinala que o encontro com o objeto sexual é alcançado seguindo o protótipo da relação primordial com o seio, que antecedeu a representação da mãe como objeto global. Para Amaral (1995), na terceira edição do texto, quando as teses de apoio da sexualidade sobre a autoconservação são explicitamente discutidas, elas ganham um caráter mais dinâmico, menos endógeno, permitindo uma outra via de interpretação da sedução. Do corporal infantil ao representacional, a mãe que nutre “seduz”, num processo em que a fantasia da criança desempenha um papel fundamental.

A puberdade é concebida como um tempo de retomada, que acolhe e arranja, em uma forma definitiva, problemáticas deixadas em aberto, sendo elas: a *escolha objetal*, a partir do modelo dos primeiros objetos; a *diferença sexual entre masculino e feminino*, com a descoberta do enigma sexual, quando o órgão feminino é efetivamente descoberto⁴; assim como, uma *reativação do complexo Édipo*. As fantasias de incesto e de parricídio se veem reforçadas pela maturidade física, exigindo o desligamento da autoridade dos pais, o que Freud concebe como uma das mais dolorosas e significativas realizações psíquicas da puberdade, uma vez que cria a oposição entre gerações, reconhecida como importante para o avanço da cultura (Freud, 1905/1972).

1.3. Anna Freud, entre companheiros e discípulos

Em 1958, no texto intitulado *A adolescência*, A. Freud faz uma análise da adolescência na história da psicanálise, destacando a contribuição inicial de autores de Viena, tais como Siegfried Bernfeld, Ernest Jones e August Aichhorn. Deve-se acrescentar a esta lista o nome de Hermine von Hug Hellmuth, que foi a primeira analista a trabalhar com adolescentes, precursora dos trabalhos de Anna Freud e Melanie Klein, tendo introduzido a técnica lúdica na análise com crianças (Perret-Catipovic & Ladame, 1997).

Marty (2003) ressalta que uma das principais contribuições H. Hellmuth, para a abordagem psicanalítica da adolescência, foi identificar a importância dos fantasmas eróticos para a atividade psíquica. A. Freud (1958/1997) indica o artigo *Alguns problemas da adolescência*⁵ de Jones, de 1922, como uma contribuição importante, mas isolada sobre o tema, em que o autor retoma as principais ideias dos *Três ensaios*, apresentando como tese central a ideia de que a adolescência reanima a primeira infância. Segundo a autora, nesse mesmo

⁴ Matheus (2007) assinala que, diferente do primeiro momento do desenvolvimento da feminilidade, a descoberta da cavidade da vagina sugere uma presença, não a falta.

⁵ « Quelques problèmes de l'adolescence. »

período, Bernfeld estuda de forma aprofundada a adolescência, a partir da discussão de diferentes aspectos, como as reações às influências sociais, frustrações, sublimações. Ele identifica no adolescente “tendências para a criatividade, seja artística, literária ou científica, um gosto marcado pelas causas idealistas e os valores espirituais.”⁶ (Bernfeld, 1923, citado por A. Freud, 1958/1997, p. 72, tradução nossa).

Segundo Midgley (2013), na mesma época, Aichhorn interessa-se pelo estudo de comportamentos considerados antissociais, introduzindo a psicanálise nesse domínio. Midgley assinala que A. Freud acompanhou de perto tanto os trabalhos de Bernfeld quanto os de Aichhorn, tendo sido clara a influência deste último sobre seu pensamento. Segundo Marty (2006a), foi Aichhorn quem iniciou Anna Freud na clínica da criança e do adolescente, colaborando para que a adolescência fosse identificada como processo psíquico envolvido de forma significativa no processo mais amplo de subjetivação.

A despeito dessas colaborações (Aichhorn, Bernfeld, Erikson e Hoffer), A. Freud considerava que o tratamento psicanalítico do adolescente se mostrava menos satisfatório. Ela apontou a necessidade tanto de ajustar a técnica psicanalítica ao adolescente quanto de buscar outras alternativas de tratamento, como atendimento institucional, comunidades terapêuticas (A. Freud, 1958/1997).

A. Freud escreve, em 1936, dois artigos⁷ sobre as mudanças relativas à puberdade e os remanejamentos psíquicos correspondentes. A adolescência é vista como ameaçadora porque, diante da tensão libidinal gerada pelas transformações orgânicas, os conflitos sexuais infantis são reeditados em um contexto em que o ego ainda é frágil e o id se vê fortalecido pelos processos fisiológicos. A perspectiva adotada privilegia as dimensões quantitativa, genética e adaptativa, aspectos característicos da corrente que se estruturou nos Estados Unidos como *Psicologia do ego*, cujo principal expoente foi Heinz Hartmann. Nessa perspectiva, A adolescência é caracterizada como um período de instabilidade emocional, em que prevalece a busca de satisfação imediata, sem tolerância à frustração e expressa em reações contraditórias. Segundo A. Freud (1958/1997), na medida em que o ego busca dar conta das tensões exercidas pela rejeição das pulsões, são colocados em cena todos os meios de defesa disponíveis.

Eu mostrei que, mais do que em qualquer outro momento da vida, a adolescência, com seus conflitos específicos, fornece ao analista exemplos que expressam a influência recíproca e a sequência feita de perigo interior, ansiedade, atividade de

⁶ « tendances à la créativité, qu'elle soit artistique, littéraire ou scientifique, un goût marqué pour les causes idéalistes et les valeurs spirituelles. »

⁷ “O ego e o id na puberdade” e “Angústia pulsional durante a puberdade”.

defesa, formação transitória ou permanente de sintomas e colapso psíquico (A. Freud, 1958/1997, p. 73, tradução nossa).⁸

Com base na discussão de trabalhos produzidos na década de 50, quando escreve o artigo *A adolescência*, A. Freud (1958/1997) apresenta algumas dificuldades técnicas particulares que surgem na análise de adolescentes, relativas à transferência, às resistências do adolescente e à compreensão do analista. Na esfera transferencial, a revolta contra os pais tenderia a provocar uma ruptura com o analista, prevalecendo a transferência negativa. Sabemos que a autora privilegiava o trabalho com a transferência positiva, o que pode explicar suas reticências iniciais quanto ao tratamento dos adolescentes. Além disso, as resistências do adolescente levariam a comportamentos manifestos como falta de engajamento na terapia, ausências, falta de pontualidade. Quanto à compreensão do analista, A. Freud considera que a variedade dos estados emocionais do adolescente deixa pouco tempo e amplitude para que o profissional modifique sua abordagem e se adapte.

A autora concebe a *crise da adolescência*⁹ como uma etapa normal e necessária, cuja variedade de manifestações indica os rearranjos internos esperados, mas torna difícil discriminar o que seria um desenvolvimento anormal. Segundo ela (A. Freud, 1958/1997), é necessário ao adolescente renunciar à estabilidade interna do período de latência para que a sexualidade adulta seja integrada. De um lado, a agressividade é projetada sobre os pais, que se tornam os principais opressores e persecutores do adolescente e, por outro lado, desinvesti-los, enquanto primeiros objetos de amor, implica um luto inevitável.

A atmosfera na qual o adolescente vive: suas angústias, o grau de sua exaltação ou a profundidade de seu desespero, a rapidez de seus entusiasmos e suas confusões absolutas, as ardentes (e às vezes estéreis) preocupações filosóficas ou intelectuais, a aspiração à liberdade, o sentimento de solidão, a impressão de ser oprimido por seus pais, a raiva impotente ou o ódio febril contra o mundo adulto, as paixões eróticas (homo ou heterossexuais), as ideias de suicídio, etc. (A. Freud, 1958/1997, p. 76).¹⁰

Para A. Freud, a não exteriorização pelo adolescente do mal-estar interno pode corresponder ao estabelecimento de defesas excessivas contra suas atividades pulsionais, podendo ser sinal de atraso no desenvolvimento. Deve-se estar atento àqueles adolescentes que

⁸ « J'ai montré que, plus qu'à toute autre période de la vie, l'adolescence, avec ses conflits spécifiques, fournit à l'analyste des exemples qui expriment l'influence réciproque et la séquence faite de danger intérieur, anxiété, activité de défense, formation transitoire ou permanente de symptôme et effondrement psychique. »

⁹ Noção apresentada por seu colega Erik Erikson.

¹⁰ « L'atmosphère dans laquelle vit l'adolescent : ses anxiétés, le degré de son exaltation ou la profondeur de son désespoir, la soudaineté de ses enthousiasmes et ses désarrois absolus, les brûlantes (et parfois stériles) préoccupations philosophiques ou intellectuelles, l'aspiration à la liberté, le sentiment de solitude, l'impression d'être opprimé par ses parents, les rages impuissantes ou les haines fébriles dirigées contre le monde des adultes, les passions érotiques (homo ou hétérosexuelles), les idées de suicide, etc. »

se mantêm como “ ‘bons’ filhos, envoltos em suas relações familiares, dignos filhos de sua mãe, submissos a seu pai, em harmonia com a atmosfera, as ideias, os ideais de sua origem.” (A. Freud, 1958/1997, p. 83).¹¹ Neste caso, segundo a autora, pode haver um desfecho patológico das transformações em jogo, quando o ego, rígido e imaturo, inibe ou deforma a maturação sexual. Os rearranjos estruturais explicam as intensas mudanças emocionais, contradições e imprevisibilidade do adolescente. Ou seja, certo desequilíbrio “normal”, uma desarmonia no interior das estruturas psíquicas, compreende um dado fundamental da adolescência. Conforme veremos, o pensamento de A. Freud sobre a adolescência repercutiu no trabalho de seus contemporâneos e de autores posteriores, com destaque para E. Erikson, M. Laufer, P. Blos, A. Aberastury e M. Knobel, seguindo como uma referência importante no estudo da adolescência.

A mudança de posição de A. Freud com relação à adolescência, especificamente o reconhecimento do papel da psicanálise clássica para o tratamento do adolescente e de outras alternativas de tratamento, deveu-se em grande parte à influência de Laufer. A. Freud acompanhou a experiência de Laufer em um centro de lazer para jovens com problemas de violência e militou para a abertura de um centro de consulta para adolescentes, que acabou por ser anexado a *Hampstead Clinic*¹² para a formação no domínio da adolescência (Perret-Catipovic & Ladame, 1997). Laufer (1976/1997) destacou a necessidade de a psicanálise traçar limites mais claros entre “normal” e “patológico” na adolescência. Ainda de forma distinta de A. Freud (1958/1997), para quem os eventos da adolescência de seus pacientes mostram-se presentes na consciência, sendo relatados ao analista sem dificuldade aparente, Laufer reconheceu que muitos de seus pacientes mostravam dificuldades na rememoração da adolescência, em função do grande sofrimento psíquico envolvido neste período da vida.

Laufer (1976/1997) considera que as principais mudanças que o adolescente precisa gerir incidem nas relações com os objetos edípicos, com os pares e com o próprio corpo. Segundo sua concepção, as identificações edípicas e a representação do corpo, que passa a incluir os órgãos genitais maduros, serão integradas em uma “identidade sexual irreversível”, com o estabelecimento da organização sexual definitiva. As pressões exercidas pela genitalidade mobilizam defesas em grande amplitude, na busca de soluções de compromisso que permitam, ao mesmo tempo, satisfazer os desejos e as exigências do superego.

A centralidade dada por Laufer ao acesso ao corpo maduro na explicação de manifestações (comportamentos e sintomas) da adolescência leva-o a apresentá-la como palco

¹¹ « 'bons' enfants, emmaillottés dans leurs relations familiales, dignes fils de leur mère, soumis à leur père, en harmonie avec l'atmosphère, les idées, les idéaux de leur origine »

¹² Clínica dirigida por Anna Freud, dedicada à pesquisa e à formação em psicanálise da criança.

de problemas novos, ligados às dificuldades do sujeito de integrar as mudanças corporais. Segundo o autor, as patologias graves do adulto são resultado de uma ruptura no desenvolvimento como meio de defesa do adolescente contra as mudanças pubertárias, em especial um meio para a integração do que ele chamou de “fantasma masturbatório central”. Como exprime Laufer (1976/1997): “A possibilidade real de fecundar ou de ser fecundada significa que as defesas contra os desejos incestuosos (que fazem parte do conteúdo do fantasma masturbatório central) vão ser solicitadas neste contexto novo.” (p. 168)¹³. Os rearranjos psíquicos são tributários da integração desse fantasma e refletem a solução encontrada pelo sujeito para integrar os órgãos genitais em uma nova imagem do corpo. Nas produções atuais francesas, observa-se uma grande influência de seu pensamento, o que se explica pela originalidade de suas contribuições, mas também pela colaboração direta com psicanalistas franceses da adolescência – em especial, Philippe Gutton e François Ladame, com os quais fundou a revista *Adolescence*.

Para Laufer (1983/2002), a adolescência deve ser compreendida como uma reprodução da neurose infantil, podendo ela própria estar na gênese de determinadas patologias. Conviria, então, segundo o autor, agir durante esta fase como medida preventiva. Entretanto, ele explicita a necessidade de certa reserva quanto à classificação dos comportamentos, como psicóticos ou perversos, antes do fim da adolescência. Convergindo com esta preocupação, Erikson considera que a adolescência se caracteriza como um período de “crise normativa”, manifesta pelas turbulências dignas de sua maior realização: o alcance da “identidade estável”.

Em *Infância e Sociedade*, Erikson (1950/1971) assume a noção de identidade como operador conceitual para desenvolver sua teoria psicossocial do desenvolvimento humano, buscando a articular com a teoria de desenvolvimento psicosexual, apresentada pela psicanálise. Como principal expoente da escola culturalista, uma das vertentes do freudismo nos Estados Unidos, para onde imigrou durante a Segunda Guerra (Dunker, 2006), Erikson preocupou-se em construir uma teoria que englobasse os componentes sociais e culturais na formação da identidade.

Esse caminho o conduziu a afastar-se de um determinismo endógeno, marcante na leitura que A. Freud fez de Freud, propondo uma alternativa de conjunto, que englobasse os fatores constitucionais e ambientais. Ao mesmo tempo, Erikson (1976) assinala que o modelo sociológico adotado por Freud (refere-se ao modelo de Le Bon) enfatiza a dissipação do ego na

¹³ « La possibilité réelle de féconder ou d’être fécondé signifie que les défenses contre les désirs incestueux (qui font partie du contenu du fantasme masturbatoire central) vont être sollicitées dans ce contexte nouveau. »

massa e as pressões sociais que nele incidem. Erikson (1976), por sua vez, propõe sublinhar a necessidade construtiva da organização social no desenvolvimento individual, enfatizando a origem social do ego. Nesse sentido, Erikson reconhece e retoma as fases do desenvolvimento sexual descritas por Freud, numa perspectiva mais desenvolvimentista, à medida que considera que cada fase se caracteriza por conflitos próprios que são ultrapassados pela adaptação ao meio.

A concepção de Erikson (1976) de uma “evolução sociogenética” supõe uma tendência à integração biologicamente pré-figurada, associada à integração pelo indivíduo das demandas sociais. Com a identidade desempenhando o papel de noção operadora, a adolescência ganha atenção privilegiada na argumentação do autor, que considera que nessa fase da vida o sujeito alcança um “senso de identidade contínua”.

O estabelecimento da identidade envolve a integração das experiências e identificações anteriores e certa conformação frente às exigências colocadas pelo meio, incluindo assumir novos papéis, à luz do investimento em um futuro antecipado. A identidade é concebida como um processo central no “âmbito do indivíduo”, mas também como “núcleo central da cultura coletiva” (Erikson, 1976, p. 21). Segundo o autor, o adolescente “deve integrar formas novas de experiência intensiva já que a ordem social deve proporcionar uma identidade renovada para seus novos membros, para assim poder reafirmar – ou renovar – sua identidade coletiva.” (Erikson, 1976, p. 52). Para que uma nova posição subjetiva possa ser alcançada, a resolução da problemática identitária – cerne do que ele chama de “crise da adolescência” – deve encontrar ressonância em seu contexto. Na perspectiva de Erikson, o desenvolvimento psicossocial envolve um sentimento do sujeito de adequação à realidade que o entorna. Assim, ao aprender a andar e ver-se igualar, neste aspecto, com outros membros de seu grupo, a criança descobre-se no caminho da integração, reconhecido em sua realidade social. Nesta mesma perspectiva, os atos do adolescente podem ser compreendidos como uma busca de encontrar ressonância entre suas ações e seu contexto. Para Matheus (2007), prevalece em Erikson uma perspectiva subjetiva, que traduz mais os processos conscientes individuais do que os processos históricos e sociais, os quais Erikson propôs articular em uma teoria psicossocial do desenvolvimento humano.

Contemporâneo a Erikson e também inserido na Psicologia do Ego americana, Blos buscou construir uma teoria sobre a adolescência tentando estabelecer as fases nela envolvidas, focando o desenvolvimento do ego e o aspecto adaptativo do psiquismo humano. Seu ponto de vista se desenvolve em torno da concepção da adolescência como um segundo processo de

separação-individuação, em referência a um primeiro processo desse tipo, descrito por Margaret Mahler (1982/1979). Mahler e Blos partem de uma perspectiva psicogenética, pensando a evolução desses processos em fases, que vão desde o momento inicial de fusão da criança com a mãe até o desenvolvimento do ser como separado e autônomo (Bernateau, 2008).

Para Blos (1967/1997), a adolescência é compreendida como um processo com exigências e conflitos próprios, cuja tarefa principal consiste no desprendimento dos objetos internalizados para investir objetos fora da família. “Enquanto clínicos, estamos habituados a reconhecer, na rejeição massiva de certos adolescentes de sua família e de seu passado, a evasão incessante de seu doloroso processo de desligamento.”¹⁴ (Blos, 1967/1997, pp. 120-121).

Segundo o autor, como o processo de individuação que ocorre na infância, a adolescência envolve vulnerabilidade no plano da organização da personalidade e urgência de transformação das estruturas psíquicas. Ele assinala que a criança alcançou, no processo de individuação, certa separação psicológica da mãe, graças ao desenvolvimento de capacidades regulatórias internas que facilitou sua independência progressiva com relação à presença e suporte emocional maternos. Para que o adolescente processe o desligamento do vínculo com os objetos, o ego é intensamente solicitado pelo incremento pulsional e pela renúncia do suporte representado pelo “ego parental”, o que o leva a entrar em contato com posições egoicas infantis. Blos concebe a regressão do ego na adolescência como um componente essencial do desenvolvimento psíquico humano, pois esse segundo processo de separação-individuação leva a um nível mais elevado de diferenciação, com o surgimento de novas capacidades e recursos do ego. As considerações de Blos serão retomadas no próximo capítulo, quando a problemática da separação na adolescência será abordada.

A perspectiva adaptativa, adotada pelos representantes da Psicologia do Ego, baseada na leitura da obra freudiana realizada por A. Freud, marcou o pensamento psicanalítico sobre a adolescência, com reflexos, inclusive, no pensamento de representantes da escola inglesa. Se, de um lado, nessa perspectiva, prevaleceu uma explicação baseada nos aspectos endógenos, que não conseguiu oferecer uma teoria coerente sobre a participação dos aspectos socioculturais na produção da adolescência, por outro lado, o lugar atribuído à passagem para a vida adulta como uma crise normal e esperada, plástica, mas delicada, garantiu seu lugar de especial consideração.

¹⁴ « En tant que cliniciens, nous sommes habitués à reconnaître, dans le rejet massif par certains adolescents de leur famille et de leur passé, l'évitement acharné de ce douloureux processus de désengagement. »

1.4. Uma breve passagem de Klein pela adolescência e seus herdeiros

Como mencionado, apesar da dificuldade encontrada tanto no plano teórico quanto clínico, A. Freud acabou por reconhecer a especificidade e necessidade de tratamento do adolescente. Melanie Klein, adotando uma posição diversa, não via as transformações da puberdade como fundamentalmente capazes de mudar o funcionamento psíquico. Dessa forma, a autora escreve apenas dois textos sobre a puberdade: em 1922, *Inibições e dificuldades na puberdade*, e em 1932, *A técnica de análise durante a puberdade*, capítulo do livro *Psicanálise da criança*.

Klein assume os estados mais arcaicos do psiquismo como decisivos para a organização psíquica futura; seus principais conceitos são relativos aos primeiros anos de vida, tais como os conceitos de posição esquizoparanoide, posição depressiva e de inveja primária. A importância dada pela autora a esses primeiros níveis e à pulsão de morte, como fundadora do psiquismo, desde o nascimento, ocultou a importância da libido na maturação sexual (Perret-Catipovic & Ladame, 1997).

Dentre os discípulos de Klein que estudaram a adolescência, destacamos Donald Winnicott e Arminda Aberastury. O pensamento de Winnicott sobre a adolescência desenvolveu-se apoiado nas concepções kleinianas, sobre as relações precoces do bebê com a mãe, e suas contribuições buscaram demonstrar a interferência do ambiente na constituição psíquica. Ao longo de sua obra, Winnicott enfatizou a influência do ambiente sobre o desenvolvimento da criança, o que o levou a desenvolver a noção de “mãe suficientemente boa” – com o correlato “ambiente suficientemente bom” –, descrevendo a função materna em termos de adaptação da mãe às necessidades do bebê. Para Winnicott (1965), é o ambiente, representado inicialmente pela mãe ou seus substitutos, que fornece os meios para que a tendência à integração se desenvolva. Essa tendência não se realiza por uma determinação puramente biológica, mas pela adaptação ativa do ambiente às necessidades do bebê (Loparic, 2000; Fulgencio, 2008).

A teoria de desenvolvimento de Winnicott enfatiza a condição de dependência do ser humano. Segundo o autor (Winnicott, 1990), embora o bebê não tenha condições maturacionais para reconhecer objetos exteriores como independentes dele mesmo, ele está preparado para buscar algo, ainda que não identificado como exterior. Na medida em que a “mãe suficientemente boa” responde às necessidades do bebê, ele tem a ilusão de que o que lhe foi dado foi por ele criado, como se originado de sua necessidade e parte dele mesmo. Através dos fenômenos transicionais, o bebê passa desse momento inicial, chamado por Winnicott de

“dependência absoluta”, para uma “dependência relativa”, quando vive relações propriamente objetais, reconhece *eu* e *não-eu*, até chegar à “independência relativa”, momento em que desenvolveu meios de prescindir dos cuidados maternos, os quais foram interiorizados. Desta interiorização depende o que Winnicott (1989) chamou de “capacidade de estar só”, representativa do auge do desenvolvimento psíquico que o sujeito pode alcançar. Esta noção será retomada para pensar o conflito vivido pelo adolescente entre dependência e autonomia, a propósito do processo de separação em jogo.

A ênfase dada à problemática da dependência levou Winnicott a conceber que o motor da relação não se encontra na busca do prazer, como em Freud, mas em se sentir seguro (Loparic, 2006), implicando uma outra visão de homem. Neste sentido, Phillips (2007) assinala:

Em Winnicott, o homem só pode encontrar a si mesmo em sua relação com os outros, e na *independência* conseguida através do reconhecimento da *dependência*. Para Freud, em resumo, o homem era o *animal ambivalente*; para Winnicott, ele seria o *animal dependente*, para quem o desenvolvimento – a única “certeza” de sua existência – era a tentativa de se tornar “*separado sem estar isolado*”. Anterior à sexualidade como o inaceitável, havia o *desamparo*. A dependência era a primeira coisa, antes do bem e do mal. (p. 29, itálicos nossos)

A explicação baseada na dependência se estende para a adolescência, cujas manifestações – abordadas por Winnicott a partir das noções de atos anti-sociais e delinquência – são reconhecidas como resultado de falhas ambientais, antigas e atuais. Segundo sua concepção, o adolescente revive o conflito relacionado à condição de dependência, sendo seu isolamento interpretado como parte de sua busca identitária. Na situação de vulnerabilidade egoica, as atitudes do adolescente correspondem a tentativas de sentir-se real e sua rebeldia põe à prova a capacidade de seu entorno (Winnicott, 1961/2005). Na etiologia dos distúrbios psíquicos, Winnicott observa uma perturbação do amadurecimento emocional, não do desenvolvimento sexual, determinado fundamentalmente por falhas do ambiente (Loparic, 2006). O papel decisivo atribuído ao ambiente no surgimento dos distúrbios psíquicos, levou Winnicott a afirmar que a adolescência tende a seguir o caminho esperado, desde que o ambiente seja capaz de dar suporte para as transformações.

Na América Latina, Arminda Aberastury foi a principal herdeira do pensamento kleiniano a dedicar-se à adolescência, tendo sido pioneira no trabalho e na transmissão dos fundamentos teóricos e técnicos da psicanálise da criança e do adolescente. As ideias desenvolvidas por Aberastury repercutiram no Brasil, principalmente, a partir dos anos 60 e 70, quando ministrou seminários teóricos e supervisões no Rio de Janeiro e em São Paulo. Além disso, uma década antes, muitos profissionais do sul do país, foram fazer sua formação de analista em Buenos Aires, onde Aberastury atuava (Lima, 1987). Em 1962, em *Psicanálise de*

crianças: teoria e técnica, ela apresenta os fundamentos técnicos que subsidiam a análise de crianças, marcadamente influenciada pelo pensamento kleiniano.

Como característica de sua técnica, Aberastury adota o contato com os pais da criança em análise, um tema controverso para a época. Propõe, então, grupos de orientação de mães para lidar com suas angústias, de modo a contribuir para a análise da criança. Quanto a este aspecto da técnica, Aberastury diverge de Klein, aproximando-se mais de A. Freud, que reconheceu, por exemplo, a necessidade de orientar os pais de adolescentes, para que pudessem dar suporte aos filhos.

Prioritariamente dedicada ao estudo da infância, ela publica, um pouco mais tarde, trabalhos sobre a adolescência, incluindo *A adolescência normal: um enfoque psicanalítico*, nos anos 70, em parceria com Mauricio Knobel. As ideias expostas nesta obra se apoiam e procuram desenvolver duas afirmações de A. Freud: 1) seria anormal um equilíbrio estável durante a adolescência, o que torna difícil estabelecer um limite entre normal e patológico; 2) considerando a defesa contra objetos edípico e pré-edípico e o desinvestimento dos pais, “certo luto pelos objetos do passado é inevitável.”¹⁵ (A. Freud, 1958/1997, p. 80, tradução nossa).

Aberastury (1981) enfatiza e amplia a discussão a respeito dos lutos vivenciados pelo adolescente, que se manifestam em estados depressivos e que, dependendo da intensidade e do comprometimento, levarão a resultados patológicos. Os lutos do adolescente dizem respeito aos objetos infantis, os pais idealizados, mas abarcam também a infância perdida, o corpo, a identidade e a bissexualidade infantil. Também os pais precisam elaborar o luto do filho não mais criança, o luto do lugar ideal outrora ocupado, o enfrentamento de seu próprio envelhecimento.

Ocorre que também os pais vivem os lutos pelos filhos, precisam fazer o luto pelo corpo do filho pequeno, pela sua identidade de criança e pela sua relação de dependência infantil. Agora são julgados por seus filhos, e a rebeldia e o enfrentamento são mais dolorosos se o adulto não tem conscientes os seus problemas frente ao adolescente. O problema da adolescência tem uma *dupla vertente*, que, nos casos felizes, pode resolver-se numa fusão de necessidades e soluções. Também os pais têm que se desprender do filho criança e evoluir para uma relação com o filho adulto, o que impõe muitas renúncias de sua parte. (Aberastury, 1981, p. 15, *itálico nosso*).

Aberastury estende o olhar para a ambivalência e a resistência dos pais em se desprenderem de seus filhos da infância e aceitar o crescimento do adolescente, ampliando a discussão para questões que se passam no grupo. A dimensão intersubjetiva e grupal de sua

¹⁵ « Un certain deuil par les objets du passé est inévitable. »

abordagem da adolescência mostra-se em consonância com as concepções que se desenvolviam na Argentina, com Pichon-Rivière.

Retomando a afirmação A. Freud, de que seria anormal um equilíbrio estável na adolescência, bem como a concepção de Aberastury no que concerne aos lutos, Knobel (1981a) descreve a “síndrome normal da adolescência”. Esta síndrome engloba os desequilíbrios e efeitos perturbadores dos remanejamentos e é resultado da elaboração de lutos pelos quais o sujeito tem que passar. A síndrome é compreendida como um produto da própria situação evolutiva do adolescente, mas que depende de sua interação com o meio, ao qual ele é particularmente vulnerável. Segundo Aberastury (1981, p. 11), o adolescente “é um receptáculo propício para encarregar-se do conflito dos outros e assumir os aspectos mais doentios do meio em que vive”.¹⁶ O resultado “normal” ou “patológico” do processo de subjetivação na adolescência depende da relação das estruturas psíquicas com o meio. Evidentemente, também é o contexto social em que o adolescente se encontra inserido que qualifica sua conduta como normal ou não.

1.5. A psicanálise da adolescência na França

No cenário global, até a década de 40, a psicanálise tinha pouco a dizer sobre a adolescência. No contexto francês, Birraux (2003) destaca três elementos que considera essenciais para a identificação da adolescência: a emergência na psiquiatria de uma nova concepção de cuidado, que se expressou na abertura de departamentos de higiene mental, voltados para a prevenção de problemas psíquicos; e o desenvolvimento da psicanálise da criança; a busca da sociedade, no cenário de fragilidade do pós-guerra, de conter a delinquência juvenil; o aumento dos anos escolares, que fez emergir a condição de dependência prolongada.

O pensamento psicanalítico sobre a adolescência na França tem como marco os trabalhos de Evelynne Kestemberg e, em especial, Pierre Mâle, realizados entre as décadas de 50 e 70. Gutton (2004) os considera os teóricos inaugurais do que ele chamou *escola francesa de psicanálise da adolescência*. A produção de Mâle (1964) ofereceu novos instrumentos conceituais para a apreensão da adolescência e seu trabalho, enquanto psiquiatra e psicanalista, no contexto hospitalar, contribuiu para pensar a abordagem clínica dos adolescentes, com destaque para casos de desvios psicológicos graves. Mâle atribui à adolescência um aspecto

¹⁶ Observamos aqui certa ressonância com a noção de “porta-voz” de Pichon-Rivière (2005) – manifestações patológicas de um membro do grupo comunicam sempre algo do grupo.

revolucionário, tanto no plano das mudanças que ela envolve quanto no potencial que oferece para ultrapassar as falhas do desenvolvimento infantil. Segundo sua concepção, diante de perturbações da personalidade relativas à maturação evolutiva genética, o profissional oferece ao adolescente uma função de proteção, antes da função propriamente analítica (Gutton, 2013).

Quanto a Kestemberg (1980/1997), ela coloca, no centro da reorganização adolescente, as inquietudes identitárias vivenciadas e as mudanças no nível das identificações. A autora considera que o adolescente, quando confrontado com uma realidade que não comporta as mudanças imaginadas e desejadas, pode vivenciar uma profunda *desilusão*, que se evidencia pelo conflito, tanto com a imagem ideal que ele tinha de si mesmo quanto com as identificações anteriores. Segundo a autora, a relativização progressiva dessa idealização corresponde a um desdobramento positivo da crise da adolescência. Perret-Catipovic & Ladame (1997) assinalam que a articulação que encontramos em Kestemberg, entre a problemática objetal e a problemática narcísica, continua como central para muitos psicanalistas franceses dedicados à adolescência.

No contexto francês, nas décadas de 70 e 80, a adolescência chega ao ensino universitário, com a criação, em 1976, por Philippe Gutton, de um curso consagrado ao tema, na Universidade Paris 7 Denis-Diderot (Marty, 2006a). Como exprime Gutton (2004), seu interesse, já em 1982, era de criar um departamento sobre a adolescência junto ao *Laboratório de psicopatologia e psicanálise* e integrar a revista de psicanálise da universidade, mas o contexto político universitário era, então, desfavorável. Ele cria, então, em 1983, a revista *Adolescence* e, em 1985, no seio da mesma universidade, a *Unité de Recherches sur l'Adolescence* (URA), que passa a ser oficialmente reconhecida como espaço de formação – em colaboração com Annie Birraux e Marie-Christine Aubray (Gutton, 2004).

A revista *Adolescence* constituiu um novo passo para a reflexão psicanalítica sobre a adolescência, uma vez que passou a reunir produções de profissionais, principalmente psicanalistas, dedicados ao tratamento de adolescentes. Segundo Perret-Catipovic & Ladame (1997), a revista rapidamente se impôs nos países francófonos como principal canal de transmissão das práticas e do pensamento psicanalítico a respeito da adolescência. O anseio de internacionalização esteve marcado desde a origem da revista, o que é evidenciado pelas colaborações que resultaram em seu primeiro número, entre as quais estão Églé e Moses Laufer, da Inglaterra, e François Ladame, da Suíça. A composição inicial contou também com Raymond Cahn, outro nome de destaque do tema adolescência, que fundou, em 1972, um hospital-dia para o atendimento psiquiátrico de adolescentes, com base na teoria e na técnica

psicanalíticas. Sua prática, no contexto específico da instituição, favoreceu o desenvolvimento de uma leitura psicanalítica da instituição terapêutica e da problemática psicótica em adolescentes.

Atualmente, diversos autores da segunda geração da *escola francesa de psicanálise da adolescência* são atuantes, entre eles: François Marty, François Richard, Patrice Huerre, Jean-Jacques Rassial, Serge Lesourd. A leitura das produções francesas atuais sobre a adolescência permite perceber uma rede de influências das concepções dos autores franceses da primeira geração sobre as novas gerações. As produções refletem também influências importantes advindas do exterior, dentre as quais destaco as contribuições de M. Laufer e E. Laufer (Inglaterra). Importante notar que parte da produção francesa sobre a adolescência reflete o lugar central atribuído à dimensão intersubjetiva na constituição do sujeito psíquico e aborda a figura do Negativo na construção dos vínculos¹⁷. Os pressupostos conceituais estabelecidos por esta perspectiva teórica fornecem o pano de fundo sobre o qual esta pesquisa se apoia. Logo, nos capítulos posteriores, serão retomadas certas ideias desses autores que pensam a adolescência nessa perspectiva, como Jean Guillaumin – o qual dedica um artigo à questão da separação na adolescência – e Benghozi, que pensa a adolescência como “adolescência familiar”, enquanto um fenômeno que concerne e engaja o grupo.

1.6. A psicanálise da adolescência no Brasil

Quando se olha para a história do pensamento psicanalítico brasileiro sobre a adolescência, vemos que ela se acha inicialmente mesclada à história da psicanálise da criança, que encontrou um solo mais fértil para crescimento – influenciado, principalmente, pelo pensamento kleiniano. O reconhecimento de que as especificidades da adolescência mereciam uma consideração independente ocorreu mais tardiamente.

Em estudo sobre a história da psicanálise da criança no Brasil, Abrão (2001) observa que, em um contexto histórico de maior preocupação com a infância, as ideias psicanalíticas foram abarcadas no campo educacional – com o intuito colaborar na resolução de problemas escolares – e na área da saúde – no tratamento de crianças com problemas emocionais. Segundo o autor, o setor de educação serviu, de início, ao propósito dos precursores da psicanálise de divulgar a teoria psicanalítica, o que abriu espaço para pensar possíveis aplicações.

¹⁷ Autores como Jean Guillaumin, André Green, René Kaës, Piera Aulagnier, André Missenard e Jean Laplanche participam do movimento psicanalítico francês que passou a investigar o *Negativo* como uma reflexão implícita e desde muito cedo presente na teoria freudiana.

Na década de 30, as clínicas de orientação infantil, criadas no seio dos serviços de higiene mental¹⁸, trabalhavam com diagnóstico, mudanças no ambiente escolar para favorecer a adaptação da criança e orientação de pais e educadores, com vistas a evitar possíveis desvios de caráter e problemas de delinquência infanto-juvenil (Abrão, 2001). Mas foi a partir das décadas de 40 e 50 que houve “a passagem de um modelo prático de aplicação da psicanálise à higiene mental da criança para um trabalho específico de psicoterapia psicanalítica” (Abrão, 2001, p. 428).

Na década de 40, houve um intercâmbio significativo dos psicanalistas brasileiros com o exterior, notadamente com a Inglaterra, efeito da recepção principalmente das ideias de Klein, mas também das ideias de Anna Freud. Na mesma época, fortaleceu-se a divulgação das ideias psicanalíticas para além dos espaços exclusivos para especialistas, sobretudo na imprensa escrita, com destaque aos trabalhos relativos à educação infantil e à orientação de pais (Sagawa, 1994).

Na década de 60, a psicanálise via-se estabelecida como tratamento de adultos e muito havia avançado no atendimento de crianças, mas pouco havia progredido na questão da adolescência como um processo específico. Nos anos 1960 e 1970, a psicanálise da criança estendia-se para clínicas e consultórios e, na década seguinte, os primeiros cursos de formação em psicanálise da criança começavam a ser ofertados no seio das sociedades psicanalíticas brasileiras¹⁹. Não demorou para que a formação passasse a ser denominada “Psicanálise da infância e da adolescência”.

Com base nos títulos publicados pela Revista Brasileira de Psicanálise, entre 1967²⁰ e 1970, observa-se que foram publicados dois artigos²¹ sobre a adolescência e um sobre a infância. Considerando o envolvimento dos profissionais brasileiros com as ideias kleinianas, seria de se esperar que a produção sobre a criança superasse aquela sobre adolescência. Podemos considerar que parte das discussões que se moviam sob o título da “psicanálise da criança” incluía o tema da adolescência. Entre 1971 e 1980, foram publicados três artigos sobre

¹⁸ Em São Paulo e no Rio de Janeiro, esses serviços foram chefiados por dois precursores do movimento psicanalítico brasileiro, Durval Marcondes e Arthur Ramos (Oliveira, 2006).

¹⁹ A exemplo da Sociedade Brasileira de Psicanálise de Porto Alegre, Sociedade Psicanalítica do Rio de Janeiro e a Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo.

²⁰ O primeiro número da revista foi publicado em 1928, mas seus trabalhos foram interrompidos até 1967, quando a revista foi relançada, permanecendo ativa até os dias atuais, passando a fazer parte da Federação Brasileira de Psicanálise.

²¹ Os dois primeiros artigos publicados na revista são de autoria de Lygia Alcântara do Amaral (“A adolescência”) e Frank Philips (“A função da adolescência”), atuantes no contexto paulista.

a infância, dois sobre a adolescência²² e três sobre “conflitos de gerações”, que abordavam ambos os temas. Nas décadas seguintes, a produção sobre a infância superou em muito a produção sobre a adolescência, embora esta começasse a crescer. A forte presença das ideias de Klein e de seu herdeiro Winnicott foi determinante para que se privilegiasse a discussão sobre a infância, além de ter contribuído para que parte significativa das publicações sobre a adolescência fossem realizadas em termos de “psicanálise de crianças e adolescentes”. Em 1990, um número da revista foi dedicado à discussão das ideias de Winnicott, versando principalmente sobre a infância, embora sua discussão sobre a delinquência juvenil também ressoasse entre psicanalistas brasileiros.

Segundo pesquisa realizada por Silva (2010), nas duas primeiras décadas de funcionamento da Revista Brasileira de Psicanálise, as referências a Klein superaram as referências a Freud. Já os herdeiros de Klein – Winnicott e Bion – são os mais citados depois dela e de Freud, sendo acompanhados, na segunda década, pelo nome de A. Freud. A partir dos anos 1980, passam a figurar na revista, entre os autores mais citados, Jean Laplanche e André Green, mostrando a influência do pensamento psicanalítico francês no Brasil.

Na década de 80, foram oito artigos sobre adolescência, três dos quais versavam, ao mesmo tempo, sobre a análise de crianças. A produção sobre o tema deveu-se em parte à influência exercida pelos argentinos Aberastury e Knobel²³, que encontravam espaço no Brasil em função de sua filiação às ideias kleinianas, das quais os brasileiros haviam se aproximado, mas também porque alguns profissionais, principalmente de Porto Alegre, fizeram sua formação na Associação Psicanalítica Argentina. O livro *Adolescência normal: um enfoque psicanalítico*, publicado em 1981, por Aberastury e Knobel, constituiu uma importante referência no cenário brasileiro.

No início da década de 80, Uchôa (1981) observou que, para além da demanda clínica, a adolescência se impunha, nas décadas precedentes, como fase de grande importância para a compreensão do psiquismo, tanto considerando as manifestações patológicas que irrompem quanto a reativação e a reelaboração dos conflitos.

Durante a década de 90, foram produzidos oito artigos, sendo que seis deles foram publicados em 1996. Essa concentração parece evidenciar a necessidade que se viu na época de sistematizar o pensamento psicanalítico brasileiro sobre a adolescência. Nessa mesma década,

²² Considera-se a ocorrência das palavras adolescência, juventude, puberdade e suas derivadas. Inclui os títulos que abrangeram a expressão “conflito de gerações”.

²³ Publica na Revista Brasileira de Psicanálise em 1980 o artigo “A inclusão do ‘Acting-out’ terapêutico na interpretação durante a psicanálise.”

houve uma diversificação da produção, o que se evidencia pela publicação de resenhas de quatro livros²⁴, produzidos por psicanalistas, sobre o tema. Os artigos refletem, então, uma independência em relação ao tema infância, indicando que o termo “psicanálise de adolescentes” – utilizado na década de 70 – começava a ser empregado de forma mais abrangente. A partir dos anos 2000, a produção no domínio psicanalítico envolve conceitualizações teóricas específicas sobre a adolescência e a aborda colocando em discussão o contexto e as problemáticas locais.

²⁴ *Adolescência: o segundo desafio*, de Armando B. Ferrari; *Adolescência e Violência: consequências da realidade brasileira* e *Adolescência pelos caminhos da violência: a psicanálise na prática social*, ambos organizados por David Léo Levisky; *Clínica psicanalítica de crianças e adolescentes*, de José Outeiral.

2. A problemática da separação na adolescência

Como a psicanálise se posiciona hoje com relação à adolescência? Como interpreta o fenômeno e seus desdobramentos? A literatura refere-se ao conjunto de manifestações da adolescência a partir de termos diversos, como: metamorfoses da puberdade, crise juvenil, processo pubertário e segundo processo de separação-individuação. No presente capítulo, apresentaremos a concepção de adolescência que fundamenta este estudo – como crise e como segundo processo de separação-individuação²⁵ –, permeada pelas noções de narcisismo e identificação.

2.1. Adolescência, entre processo e crise

No conjunto de suas manifestações, a adolescência é concebida pela literatura psicanalítica (a exemplo de autores como A. Freud, Aberastury, Knobel, Erikson, Mâle, Benghozi) como um período de crise fortemente marcado pelo conflito com a família e a sociedade. A noção de crise evoca as transformações estruturantes desse período e seus efeitos potencialmente perturbadores para o sujeito e para o grupo. A evolução conceitual levou a conceber a adolescência também como um processo – noção que, por sua vez, remete à dimensão individual do trabalho psíquico concernente ao adolescente (Birraux, 2003). Partindo da compreensão psicanalítica do sujeito como sujeito do grupo e do vínculo, destacaremos, nesta discussão da adolescência como processo e crise, o lugar do corpo e da família.

A crise da adolescência é pensada, por Kehl (2004), como um retorno da crise edipiana intensificada pela maturidade genital, somado às condições da própria organização da sociedade moderna, que levou a um prolongamento da dependência em relação à família e a uma falta de função no espaço público – antes garantida pelos rituais, cuja função é reinscrever simbolicamente o corpo. Os conflitos do adolescente com a dimensão social são expressão, de uma parte, do conflito fundamental entre os desejos individuais e as exigências de subordinação social e, de outra, consistem numa tentativa de corresponder aos ideais coletivos. Uma vez que a condição de mal-estar é inerente à cultura, é de se esperar que a adolescência, como momento

²⁵ Embora, assim como Blos (1967/1997), pensemos a adolescência como um segundo momento do “processo de separação-individuação”, vale assinalar que se trata de uma perspectiva diversa. Como herdeiro da Psicologia do Ego hartimanniana, Blos enfatizou a discussão sobre as qualidades do ego mais maduro do adolescente em relação à criança.

importante de adesão ao contrato social, represente certa instabilidade para o sujeito e o para o grupo.

O trabalho psíquico no processo da adolescência envolve a retomada de elementos, traços de memória e identificações infantis, que são reajustados às identificações secundárias, em relação às quais o adolescente possui uma porosidade particular. As transformações psíquicas envolvidas nesse processo tendem a ser impulsionadas pelas mudanças corporais, à medida que estas vão sendo integradas à realidade psíquica. Daí a afirmação de Marty (2006b) de que “O processo da adolescência é antes de tudo o acontecimento pubertário.” (p. 121). Dentro da mesma perspectiva, Gutton (1997) define a crise da adolescência como “a busca de soluções que permitam assegurar o sentimento contínuo de existência através da integração da novidade pubertária.” (p. 199)²⁶. Kehl (2004) considera que a adolescência é tributária da incompatibilidade entre a maturidade física alcançada pelo púbere e a imaturidade emocional e intelectual, pensadas em termos de capacidade para responder a demandas sociais. A esse respeito, Levisky (1998) assinala: “A puberdade, portanto, é um processo decorrente das transformações biológicas, enquanto a adolescência é fundamentalmente psicossocial.” (p. 23).

Um aspecto importante da relação entre adolescência e puberdade é o investimento psíquico da puberdade pelo sujeito, como notam Perret-Catipovic e Ladame (1997): “Este processo [a adolescência] começa no momento em que a puberdade é investida pela criança, às vezes mesmo antes que esta seja experimentada no corpo” (pp. 15-16, tradução nossa)²⁷. Logo, não se trata de uma determinação causal da adolescência pela puberdade, nem de sua completa subordinação ao orgânico, embora elas estejam estritamente relacionadas.

O corpo ocupa um lugar relevante na dinâmica psíquica do adolescente, tanto o corpo maduro quanto o corpo fantasiado, posto em cena pelos ideais sociais. As transformações psíquicas engajam-se com as mudanças corporais, esperadas ou conquistadas. O adolescente encontra no corpo provas concretas de sua equiparação física aos adultos, em especial a menstruação ou a ejaculação que atestam sua capacidade reprodutiva. Paralelamente, as pessoas, muitas vezes, passam a se relacionar com o adolescente em função das mudanças físicas observadas, sem que ele próprio as tenha integrado psiquicamente. Jeammet e Corcos (2005) ressaltam que a mudança no olhar do outro sobre o corpo do adolescente é vivida por este como uma exposição de sua intimidade, como se seu corpo revelasse suas emoções.

²⁶ « la recherche de solutions permettant d’assurer le sentiment continu de l’existence tout en intégrant la nouveauté pubertaire. »

²⁷ « Ce processus [l’adolescence] commence au moment où la puberté est investie par l’enfant, parfois même avant que celle-ci ne soit éprouvée dans le corps. »

Segundo os autores, a ruborização do adolescente “é uma testemunha dessa traição do corpo que para o adolescente desvenda aos olhos do mundo as ignomínias de seu mundo interior.” (Jeammet e Corcos, 2005, p. 41).

No estudo da adolescência, Laufer e Laufer (1989) elegem o corpo sexuado como objeto privilegiado, considerando que a origem do conflito psíquico está no acesso a esse corpo, que deve, por sua vez, ser resignificado.

a puberdade, ou seja, a maturidade física sexual e a capacidade de procriar, ativa um processo que se estende ao longo da adolescência e que consiste em experimentar, reorganizar e integrar seu desenvolvimento psíquico no novo contexto criado pela maturidade sexual. (Laufer & Laufer, 1989, pp. 18-19, tradução nossa)²⁸.

O sujeito, a partir de então, discrimina vagina e pênis na totalidade de suas funções, os quais devem ser integrados como marcas da diferença sexual. Nesse contexto, os fantasmas de incesto e de parricídio, fixados pela resolução do complexo de Édipo, assumem uma significação particular. Tendo em vista que o pulsional coloca a organização defensiva diante de exigências jamais experimentadas, a solução encontrada para a reintegração do passado infantil manifesta-se em comportamentos inquietantes, ou mesmo patológicos, do adolescente. Ele precisa contrapor a nova imagem à imagem idealizada do corpo, de forma a alcançar uma imagem remodelada de si mesmo.

As transformações corporais, as novas exigências pulsionais da puberdade, bem como as exigências postas pela cultura têm efeitos potencialmente desorganizadores da vida psíquica. A relação do adolescente com o próprio corpo pode levar a manifestações regressivas, desde a clivagem até o dismantelamento do ego, como na psicose. Laufer e Laufer (1989) ressaltam que as falhas na integração da genitalidade podem levar a uma verdadeira ruptura no processo da adolescência. Os autores definem essa ruptura como uma “rejeição inconsciente do corpo sexuado e o sentimento de ser passivo diante das exigências de seu próprio corpo.... é uma ruptura do processo de integração da representação de si mesmo na imagem do corpo que alcançou a maturidade.” (Laufer & Laufer, 1989, p. 39, tradução nossa)²⁹. A partir dessas concepções, Gutton (1997) assinala que o adolescente se empenha em exteriorizar o corpo sentido como sedutor ou perseguidor e, ao mesmo tempo, em interiorizá-lo na constituição da identidade genital.

²⁸ « la puberté, c'est-à-dire la maturité physique sexuelle et la capacité de procréer, active un processus qui se prolonge tout au long de l'adolescence et qui consiste à expérimenter, à réorganiser et à intégrer son développement psychique passé dans le nouveau contexte créé par la maturité sexuelle. »

²⁹ « rejet inconscient du corps sexué et le sentiment d'être passif face aux exigences de son propre corps [...], une rupture du processus d'intégration de la représentation de soi-même dans l'image du corps parvenu à maturité. »

Benghozi (1999) assinala que as transformações da imagem do corpo adolescente são características de um processo descontínuo, que possui uma dinâmica própria, destacando que não se trata de uma simples continuidade das estruturas infantis. O autor reconhece a crise da adolescência como relativa à construção identitária e como concomitante à crise do grupo familiar, confrontado com a necessidade de reorganização dos vínculos em seu interior. Enquanto que as diversas manifestações do adolescente relativas à reprovação de seu corpo (como quando vê seu pênis como muito pequeno, ou se acha magro demais) e a busca em modificá-lo relacionam-se à sensação que ele tem de deformação do corpo. Essas manifestações negativas parecem demonstrar “a perplexidade, acompanhada de uma procura constante de reassegurar-se diante do espelho na busca de uma identidade redescoberta pelo adolescente.” (Benghozi, 1999, p. 37, tradução nossa)³⁰.

As mudanças envolvidas ameaçam a organização psíquica erigida em torno do corpo infantil. A identidade infantil – formada em completude com as figuras parentais – e o narcisismo individual – sustentado pelo grupo primário – encontram-se duramente ameaçados, os sentimentos de unidade e de continuidade amorfos ou perdidos.

A prática clínica com adolescentes mostra que a angústia de fragmentação e a ameaça interna são de tal magnitude, sentidas como infindáveis, que ideias a respeito de suicídio e devaneios de solução dos problemas com a morte são mais frequentes nessa fase da vida. As exigências de trabalho psíquico impostas pelo corpo e pela libido pubertárias fazem com que o processo da adolescência seja, em sua essência, violento (Levisky, 1997; Marty, 2006b). Segundo Levisky (1997), a violência relacionada ao processo da adolescência “é fruto de uma excitação excessiva, que ultrapassa a capacidade psíquica de metabolização biopsicológica. Esta intensidade excessiva de excitação representa uma agressão, uma ameaça ao sentimento de unidade e de integridade do indivíduo.” (p. 23).

No plano clínico, Marty (2006b) aponta a necessidade de distinguir a violência inerente à adolescência daquela que é expressa de forma patológica, para parte dos adolescentes, como resultado da dificuldade de realizar o trabalho psíquico de ligação, que garante o sentimento de continuidade. O processo de subjetivação do adolescente pode tornar-se ainda mais violento se as pessoas do entorno, em especial os pais, não forem capazes de receber e transformar uma dose de sua agressividade. Nesse sentido, a forma como os pais vivenciam a adolescência do filho interfere diretamente no processamento da experiência vivida por ele. No pano de fundo

³⁰ « la perplexité, avec une constante recherche de réassurance devant le miroir en quête d’une identité retrouvée de l’adolescent. »

desse processo, encontram-se também as experiências infantis, que oferecem os recursos psíquicos por ora disponíveis ao adolescente. Se essas experiências não forem capazes de oferecer bases sólidas para o narcisismo do sujeito e se o ambiente atual não for capaz de oferecer apoio, a fragilização narcísica, inerente ao processo da adolescência, pode ter desdobramentos patológicos. Retomaremos a importância desse apoio mais adiante com o conceito de “apoio narcísico parental”, proposto por Gutton (1997).

Uma série de exigências se coloca para o funcionamento psíquico, como realizar o luto pelas figuras parentais antes idealizadas, o luto pelo declínio da bissexualidade e da identidade infantil e a integração das mudanças corporais (Aberastury, 1981). Embora o afastamento das figuras parentais seja um passo fundamental no processo de separação, ele pode ser vivido pelo adolescente como desamparo. Entre desejo e receio de tornar-se adulto, entre desprender-se e continuar vinculado aos pais, o adolescente vive uma experiência solitária. Questões relativas à representação de si mesmo e ao investimento do/pelo objeto de amor passam a ocupar seu pensamento: *Quem sou eu? Serei desejado/amado? O que vou ser?* O sofrimento do adolescente pode relacionar-se tanto ao estranhamento do corpo sexuado (que, no limite, pode levar à experiência de despersonalização psicótica), quanto à falta de correspondência entre a representação de si e o que foi por ele idealizado. Em alguns casos, a recusa do corpo sexuado e o recurso à infantilização mostram-se decorrentes da fantasia do adolescente de jamais ser investido pelo outro como objeto de amor, considerando a distância entre aquilo que gostaria de ser (conforme ideais sociais de beleza, inteligência, sucesso, entre outros) e a representação que ele tem de si mesmo.

A família também vive as transformações do adolescente de modo ambivalente. O filho torna-se o rival potencial, o que pode levar alguns pais à sensação de estarem em frente a um estranho. Ao mesmo tempo, as questões do adolescente, sobretudo a sexualidade, evocam problemáticas complexas relativas às experiências dos próprios pais. Nesse sentido, Gutton (1997) considera que na “cena pubertária” opera também o “pubertário dos pais”, compreendido como o reaparecimento de processos que estiveram em jogo em sua própria adolescência. Dessa maneira, as representações edípicas do adolescente encontram correspondência nos pais e, no limite desse encontro, tem-se a efetivação do incesto ou do assassinato. No que concerne a essa discussão, Cadoret (2003) assinala que “entre uma

adolescência em presença e a memória da adolescência do outro, cria-se uma situação conflituosa a se resolver; elaborações a fazer, caminhos a encontrar.” (p. 6, tradução nossa)³¹.

A ambivalência dos pais liga-se também ao risco que a adolescência representa de ruptura da continuidade psíquica entre gerações – questão que será abordada no próximo capítulo. Dessa forma, a possibilidade de transgressão faz com que a adolescência seja perturbadora também para a família e para a sociedade. Há ainda que se destacar o mal-estar de uma geração diante da nova geração que põe em questão o caráter absoluto de suas referências culturais (Sarti, 2004). Por isso, para os adultos, a tarefa de abrir mão de seu poder em nome da autonomia do adolescente é necessária, mas não simples. A adolescência oferece as condições propícias, tanto da parte do sujeito, contestador dos adultos, quanto do grupo, para o conflito intergeracional.

Em resumo, a crise é um atributo da adolescência em dupla acepção: individual e grupal. No plano individual, a adolescência corresponde a um período de instabilidade decorrente das reconstruções que lhe são próprias e, no plano grupal, ela se exprime pelo conflito entre gerações, como ameaça ao narcisismo grupal; por isso, configura-se, de acordo com Kaës (1988), como uma “crise do vínculo”.

Levando em consideração essa dimensão vincular da crise, expressa na reorganização da família em torno da adolescência, Benghozi (2010) recorre à noção de “adolescência familiar”. Com base nas noções bionianas de *continente-contido* e de *função continente*, o autor divide a clínica da adolescência em três modalidades, em conformidade com a capacidade da família de acolher e dar apoio às transformações vivenciadas pelo adolescente: *crise da adolescência*, quando essa capacidade se encontra preservada; *adolescência em crise*, quando a função continente familiar está enfraquecida e a família enfrenta problemas para sustentar as transformações do adolescente; e *adolescência catástrofe*, quando, sozinha, a família não é capaz de conter a experiência do adolescente. Partindo dessa dimensão intersubjetiva da adolescência, abordaremos no próximo capítulo estruturas psíquicas que se formam no interior da família, organizando as relações e servindo de apoio a seus membros.

Com base na compreensão, apresentada acima, de que a adolescência é vivida de modo ambivalente pelo adolescente e pela família, discutiremos a seguir a problemática da separação, concebida como uma questão fundamental em torno da qual gira o trabalho psíquico do adolescente.

³¹ « entre une adolescence en présence et la mémoire d’adolescence de l’autre, se crée une situation conflictuelle à résoudre ; des élaborations à faire, des voies à trouver. »

2.2. A problemática da separação, entre dependência e autonomia

É necessário ao adolescente rever a separação entre ele e os objetos primários, exigência que se efetiva pelo investimento no exterior do grupo familiar. Concebemos a separação como um processo que se realiza em dois tempos, sendo que o primeiro diz respeito, principalmente, à relação de dependência da criança com a mãe e o segundo compreende a “ruptura” dos vínculos de dependência da família, na transição do laço familiar para o laço social.

Desse modo, é possível falar, em referência a esses dois momentos da vida – infância e adolescência –, em uma problemática da separação, que pode vir a se manifestar como “patologia da separação” (Guillaumin, 1999). O adolescente pode incorrer em atitudes de negação do desamparo ligado à separação, através, por exemplo, do afastamento forçado dos pais ou de uma atitude agressiva contra eles, em uma tentativa atuada de se separar psiquicamente. A esse respeito, Robert (2014) ressalta que “A separação física acompanhada de reivindicações vem contradizer o trabalho psíquico necessário a uma autonomia, sempre relativa.” (p. 80, tradução nossa)³².

Sabemos que a separação, além de ser uma fonte de sofrimento e de angústia, tem um caráter estruturante do psiquismo singular e atua na dimensão intersubjetiva. A qualidade alcançada na separação interfere nos vínculos que o sujeito estabelece ao longo da vida. Como assinala Robert (2014), falhas na separação dos objetos parentais são evidenciadas na constituição do casal, momento em que a dependência originária é reanimada.

Embora a separação não seja um conceito de Freud, ela encontra-se presente em sua teoria como experiência psíquica fundamental na constituição do psiquismo. Segundo Roussillon (1988), a partir de 1918, a problemática da separação entre a criança e a mãe baliza o trabalho de Freud, interferindo na mudança teórica que origina a Segunda Tópica. O autor assinala que, já em *Luto e Melancolia* (1917/1989), Freud aborda o luto em relação à figura materna, mas é em *Além do Princípio de Prazer* (1920/1989) que se encontra um modelo de elaboração da presença e ausência da mãe, quando Freud apresenta o jogo do *Fort-Da* (“jogo do carretel”). Na cena assistida por Freud, a criança arremessa um carretel para longe, fazendo-o desaparecer, pronunciando “o-o-o-o” (“*Fort*” – “Vá embora”) e o puxa de volta em um alegre “*Da*” (“Aqui”). Na brincadeira, que representava a partida e o retorno da mãe, a criança deixa o papel passivo vivido na experiência dolorosa de ausência da mãe, assumindo um papel ativo como meio para suportar e elaborar essa experiência.

³² « La séparation physique accompagnée de revendications vient contredire le travail psychique nécessaire à une autonomie, toujours relative. »

Do ponto de vista metapsicológico, a problemática da separação abriga o debate sobre a constituição das instâncias psíquicas, com destaque para a ação do mecanismo de identificação. Em *Psicologia das Massas e Análise do Ego* (1921/1989), a identificação é definida como forma originária e fundamentalmente ambivalente do laço afetivo com outra pessoa, sob o protótipo da incorporação. Para Freud, o laço afetivo se forma com base nas qualidades (representação, emoção, pensamento) que o sujeito percebe como comuns entre ele e o objeto. Assim, essas qualidades permitiriam a inscrição do sujeito em um grupo e o laço entre seus membros, tal como descrito a respeito das massas, cujos membros se identificariam com base na ilusão de serem igualmente amados pelo líder. A identificação é concebida como substituto de uma escolha objetal abandonada por meio da introjeção do objeto no ego. O modelo da introjeção implica a acomodação de traços do objeto no interior do ego, com seu consequente enriquecimento, enquanto o modelo da incorporação envolve retomar a experiência identificatória, com base no protótipo corporal (Laplanche & Pontalis, 2001).

A esse aspecto regressivo da identificação, Roussillon (1988) relaciona o que ele considera serem tipos, expostos por Freud, de falhas de simbolização no processo de separação da mãe, quando “no lugar de uma elaboração da separação, o sujeito incorpora a mãe.” (Roussillon, 1988, p. 102, tradução nossa)³³. Uma dessas falhas se exprime na melancolia, na forma de autodestrutividade, quando, depois do objeto ter sido colocado no lugar do ego, a raiva, antes dirigida ao objeto, volta-se contra o ego.

Para abordar o processo de separação na adolescência, adotamos como principais referências as discussões realizadas por Guillaumin (1999) e as considerações de Winnicott (1989), sobre a “capacidade de estar só”, apoiando-nos, também, na retomada desta noção por Bernateau (2010). As considerações de Guillaumin permitem pensar o aspecto intersubjetivo, principalmente a discussão realizada sobre a identificação do adolescente com aspectos rejeitados das representações dos modelos familiares. Bernateau (2008; 2010), por sua vez, considera que a separação na adolescência põe em perigo o equilíbrio pulsional e narcisista de toda a família, propondo pensá-la como processo no domínio intrapsíquico. Ambos os autores, Guillaumin e Bernateau, reconhecem a separação na adolescência como uma experiência potencialmente violenta de luto, com relação a si mesmo e ao objeto.

O aspecto central da concepção winnicottiana referente à “capacidade de estar só” diz respeito ao paradoxo que é posto em relevo, tendo em vista que essa capacidade depende da

³³ « en lieu et place d’une élaboration de la séparation, le sujet incorpore la mère. »

“experiência de estar só na presença de alguém” (Winnicott, 1989, p. 49). Examinando os aspectos relacionados ao desenvolvimento dessa capacidade e a importância que lhe é atribuída, como índice de maturidade afetiva, pode-se antecipar seus reflexos na adolescência e na vida adulta em geral. Pensemos em seu desenrolar na adolescência, a partir de suas características básicas: forma-se sobre a base da relação mãe-criança e da interiorização de boas relações; supõe a aceitação de relações triangulares (e, portanto, a castração), assim como a presença de um ego relativamente maduro.

A base para o desenvolvimento dessa capacidade começa a se constituir desde a relação rudimentar da criança com a mãe, quando não há uma representação dela como pessoa, mas seus cuidados garantem uma atmosfera geral reconfortante. O investimento narcísico do bebê pela mãe garante que ele não se dê conta de sua própria dependência, ilusão que a fusão inicial lhe permite vivenciar. As ausências cada vez mais prolongadas da mãe levam à formação de uma representação psíquica dela, como forma de evitar o desprazer ligado à separação concreta. A partir dessa experiência de presença-ausência da mãe, um dentro e fora começa a se constituir, ou seja, o bebê começa a se diferenciar. Por esta via, introduz-se a dimensão espaço-temporal e uma diferenciação inicial entre *eu* e *não-eu*.

Considerando que a gênese da representação fundamenta-se na experiência de separação do bebê com a mãe e que esta experiência permite a diferenciação, Bernateau (2008) concebe a separação como um “operador lógico” da diferenciação. Contudo, essa separação concreta não adquire imediatamente valor psíquico. Retomando o essencial das teorizações winnicottianas para pensar a problemática da separação, o autor destaca o papel atribuído ao ódio, pois Winnicott mostra que o bebê se separa da mãe à medida que a destrói, enquanto ela deve ser capaz de receber sua agressividade sem lhe devolver³⁴.

O reconhecimento da própria dependência eleva a perda de amor à pior ameaça que a criança pode sofrer. Ela descobre um terceiro, rival no amor da mãe. E logo descobre uma relação a dois, da qual está excluída, momento em que ela própria passa a ocupar o lugar de terceiro. Segundo Winnicott (1989), a “capacidade de estar só” depende do enfrentamento dos sentimentos suscitados pela visão dos pais juntos na cena primitiva.

Ser capaz de estar só, em certas circunstâncias, implica uma maturidade de desenvolvimento erótico, uma potência genital, ou a correspondente aceitação da feminilidade; isto supõe uma união das pulsões e das ideias agressivas e eróticas, assim como uma tolerância da ambivalência; naturalmente, inclui a capacidade do

³⁴ Trata-se da capacidade de rêverie, que Bion (1962/1991) descreve como a capacidade do psiquismo da mãe de transformar os elementos não pensáveis da criança, projetados sobre ela, em elementos pensáveis para a criança, o que inclui receber elementos destrutivos da criança sem represálias.

*indivíduo de identificar-se com cada um de seus pais.*³⁵ (Winnicott, 1989, p. 52, itálico e tradução nossos)

A separação psíquica da mãe envolve a ascensão ao lugar de sujeito castrado, fruto da interdição da satisfação irrestrita e da instauração do princípio de realidade. Resta à criança aceitar a interdição, identificar-se com o rival, internalizando seus valores, qualidades e atitudes. Neste momento, como nota Blos (1998) “a criança deixa de clamar que é igual ao pai (ou mãe) e dedica seus esforços a ser e a tornar-se como ele (ou ela)” (p. 248), o que impulsiona a formação do ideal do ego. A aceitação da diferença, correspondente à aceitação do lugar de terceiro, introduz na realidade psíquica a dimensão geracional, o que possibilita o investimento do lugar de adulto como ideal a ser alcançado. Em boas condições, a separação-individuação supõe ultrapassar a onipotência narcísica e assumir a culpa pela destrutividade dirigida aos pais. Green (1995) articula a destrutividade e a *terceiridade* como condição para que o sujeito alcance o lugar de sujeito separado.

De nossa parte, podemos ver como *o negativo da destrutividade* foi necessário para alcançar o status de indivíduo separado, pois *a separação do objeto primário* só é alcançada a este preço, mas também que o sentimento de integração e de constituição da individualidade exige a *terceiridade*. (Green, 1995, p. 48, itálico e tradução nossos)³⁶

A separação supõe a internalização das figuras parentais, o que possibilita ao sujeito realizar as funções de autocuidado e auto-observação. Segundo Winnicott (1989), a internalização de boas relações encontra-se na base da capacidade de experienciar a solidão, pois fornece ao sujeito as condições para uma boa relação consigo mesmo e permite que ele tenha confiança no ambiente. Em boas condições, a criança reconhecerá que não é absolutamente dependente e que, no futuro, será capaz de sobreviver por seus próprios meios.

Apostando nas promessas de satisfação futura, a criança entra no período de latência, momento em que seu ego e seu superego se fortalecem. Conforme concebe Freud (1905/1989)³⁷, esse período, marcado pela intensificação do recalque e concomitante inibição sexual (que dão lugar a expressões como o asco, a vergonha e a moral infantil), caracteriza-se

³⁵ « Être capable d'être seul, dans certaines circonstances, implique une maturité du développement érotique, une puissance génitale, ou l'acceptation correspondante de la féminité ; cela suppose une union des pulsions et des idées agressives et érotiques ainsi qu'une tolérance de l'ambivalence ; naturellement, la capacité de l'individu de s'identifier à chacun de ses parents va de pair. »

³⁶ « À notre tour, nous pouvons voir comment le négatif de la destructivité a été nécessaire pour accéder au statut d'individu distinct, c'est que la séparation d'avec l'objet primaire n'est acquise qu'à ce prix mais que le sentiment d'intégration et de constitution de l'individualité nécessite la tiercéité. »

³⁷ É importante assinalar a noção de período de latência desenvolve-se ao longo das diversas edições publicadas dos *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. Fazemos referência ao ano de publicação da primeira edição desse texto.

pela retirada do investimento dos pais como objetos de amorosos, transpondo-o em identificações. Segundo Blos (1998), as realizações do período de latência – entre as quais se destaca a capacidade que o ego deve ter adquirido de resistir à regressão e à desintegração – fornecem as condições para o sujeito lidar com as novas exigências pulsionais da puberdade.

Na adolescência, os conflitos infantis são retomados a partir da experiência genital. Nessa qualidade, o processo da adolescência comporta uma regressão, o que se evidencia pelos mecanismos de defesa adotados, como projeção e negação, acompanhados de atitudes ambivalentes e manifestações que parecem ser da ordem de diferentes estruturas psíquicas. Por isso a cautela em classificar os comportamentos adolescentes em termos de transtorno (Richard, 2001; Gutton, 2013).

De acordo com a noção freudiana de *a posteriori*, as representações de determinadas vivências, em especial, fantasias sexuais recalçadas, são reorganizadas nesse segundo tempo do desenvolvimento sexual. O aspecto regressivo da retomada do infantil pelo adolescente tem sido destacado por diversos autores. Na perspectiva de Gutton (1997), o encoberto infantil é revelado muito mais em atos, pela repetição, do que em rememoração. Segundo Marty (2005), é a partir do *après-coup* pubertário que podemos pensar no acesso do sujeito à temporalidade psíquica, na forma retroativa e reflexiva que propunha Freud. No plano clínico, Richard (2001) aponta a necessidade de caminhar no sentido de uma “repetição simbolizante”, como no jogo do carretel, quando, no ato de representar a ausência e a presença da mãe, a criança pode interiorizá-la.

Embora seja em parte determinado pelas vivências infantis, esse segundo tempo da constituição psíquica é potencialmente capaz de (re)significá-las, ligando o que não foi representado. A tarefa de inscrever psiquicamente os elementos não ligados ao lado das experiências atuais fornece contornos dolorosos para o trabalho psíquico a ser realizado. Uma dessas experiências – o abandono dos primeiros objetos de amor – consiste no fim último do processo de separação, uma vez que desse abandono depende o encontro com o objeto de amor, exogâmico. Tendo em vista que a adolescência não só reedita o passado, como também inova, a separação deve ser pensada segundo os contornos que caracterizam esse período. A separação envolve uma faceta concreta, ligada ao corpo sexualmente maduro, evidenciando-se no isolamento e no afastamento físico do adolescente, com relação aos objetos primários. Como

ressalta Bernateau (2008) “O processo de adolescência certamente dá à separação uma realidade e uma densidade que ela não possuía antes.” (p. 439, tradução nossa)³⁸.

Na clínica da adolescência, Levisky (1998) reconhece parte das manifestações na relação transferencial como problemas relativos à dependência e à separação, sendo estas ligadas aos primeiros anos de vida. Ressaltamos que a angústia de separação/perda do objeto e o medo de indiferenciação, que acompanharam o processo de separação-individuação da criança, seguem de perto o adolescente, cujas atitudes evidenciam o conflito diante de sua tarefa. Para Bernateau (2010):

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, por ser incestuosa. Na adolescência, o medo de estar separado é o inverso de outro medo, aquele de não estar separado. (p. 117, tradução nossa)³⁹

Entre dependência e autonomia, o adolescente afasta-se dos pais, colocando em questão sua autoridade, ao mesmo tempo em que teme perder o lugar de proteção, fundamentado no narcisismo que une o sujeito ao grupo. Richard (2001) descreve o conflito vivenciado pelo adolescente: “O acesso a uma possibilidade de sexualidade genital não exonera da angústia de abandono e de uma autoavaliação dolorosa.... a separação-individuação encontra-se sempre a fazer, com uma vivência de indiferenciação e de caos originários.” (p. 88, tradução nossa)⁴⁰.

Quanto aos pais, oscilam entre apoiar a autonomia do filho e o medo de tê-lo como estranho, não mais identificado ao grupo. Alcançar o lugar de sujeito separado é um processo árduo, cujo desfecho depende da articulação da problemática objetal e da problemática narcísica. O desamparo adolescente alimenta-se da fantasia de perda de proteção parental e de um aspecto concreto, relativo às exigências de independência, no plano social-histórico.

No que tange às perspectivas terapêuticas, a literatura tem destacado a importância de se reconhecer as necessidades narcísicas do adolescente, condizentes com a urgência de fortalecimento do sentimento de interioridade e das qualidades psíquicas, bem como o papel de suporte narcísico oferecido pelo terapeuta. Richard (2001) enfatiza que o tratamento deve partir do reconhecimento da fragilidade narcísica do adolescente, para que se configure como apoio ao processo de subjetivação, mantendo-se uma atitude vigilante quanto ao exagero de

³⁸ « Le processus d'adolescence donne certes à la séparation une réalité et une densité qu'elle ne possédait pas auparavant. »

³⁹ « L'angoisse de séparation est toujours réversible en angoisse de non-séparation d'avec un objet susceptible de ré-engloutir le sujet dans une fusion devenue dangereuse car incestueuse. À l'adolescence la peur d'être séparé n'est que l'envers d'une autre peur, celle de ne pas être séparé. »

⁴⁰ « L'accession à une possibilité de sexualité génitale n'exonère pas de l'angoisse d'abandon et d'une auto-évaluation douloureuse. [...] la séparation-individuation est toujours encore à faire, avec un vécu d'indifférenciation et de chaos originaires. »

interpretações, que podem ferir ainda mais o narcisismo do adolescente. Levisky (1998) destaca a necessidade de lidar com a contundência do narcisismo do adolescente, com suas oscilações e fragilidades, e a necessidade do profissional de ser capaz de suportar suas regressões sem ser por elas destruído. O autor assinala que o valor interpretativo de determinadas intervenções (como uso da ironia, da dramatização) nem sempre se liga ao conteúdo, mas ao clima emocional que são capazes de criar.

Quanto aos pais, estes ocupam também esse lugar de oferecer suporte diante da fragilidade narcísica do adolescente – como descreve Gutton (2013) em termos de um “apoio narcísico parental”. Levando em consideração a fragilidade narcísica do adolescente e o potencial desamparo implicado em sua construção subjetiva, Marty (2006b) ressalta o apoio parental envolve a capacidade dos pais de resistir a agressividade do adolescente, permanecendo ligado a ele. Trata-se de ocupar o lugar de adulto, que impõe limites e oferece marcos seguros, sobre os quais o adolescente possa se apoiar para significar sua experiência.

O apoio parental deve dar condições para que o adolescente vivencie a “experiência de estar só” na presença dos pais. Nesse sentido, os pais precisam estar presentes o suficiente para lhe permitir suportar sua própria tomada de distância, mas, ao mesmo tempo, não presentes demais a ponto de não darem espaço para sua diferenciação. Segundo Bernateau (2008), “o adolescente sofre, não por estar muito separado do objeto, mas, ao contrário, por estar confundido com ele, o que impede o estabelecimento de um vínculo com este objeto.” (p. 441, tradução nossa)⁴¹

No artigo *L'adolescence et la séparation*, Guillaumin (1999) propõe um modelo, baseado em um “complexo de escolhas identificatórias”, que permite pensar mecanismos em jogo na elaboração da separação pelo adolescente. A formação do ego, passando pela individuação e diferenciação no caminho de tornar-se si mesmo, seria efeito desse complexo identificatório de caráter narcísico. Sua hipótese central é que o desinvestimento dos primeiros objetos se torna suportável à medida que, através da mobilização de energias narcísicas, o objeto amoroso pode se constituir em um suporte para a separação, evitando o trabalho depressivo de luto.

O texto freudiano possibilita uma leitura que concebe o investimento objetal e a questão narcísica como articulados. Bernateau (2008) nota que a dificuldade na adolescência de deslocamento do investimento para um novo objeto deve-se, em especial, ao caráter narcísico

⁴¹ « L'adolescent souffre, non pas d'être trop séparé de l'objet, mais, au contraire, d'être confondu avec lui, ce qui empêche l'établissement d'un lien avec cet objet. »

dos primeiros investimentos objetais. A construção de Guillaumin sugere uma solução para essa dificuldade. Segundo ele, a violência da separação faz-se impensável psicologicamente, “se não concebemos esta violência como intrincada com a libido de objeto, incluindo o *narcisismo secundário*.”⁴² (Guillaumin, 1999, p. 110, itálico e tradução nossos). O autor assinala que o adolescente investe o outro à medida que encontra nele índices (como atitudes e palavras) de seus antigos objetos, que alimentaram seu narcisismo, com base em uma leitura, inconsciente, das defesas e não-ditos de sua família.

Trata-se propriamente das “negações em comum” (cf. M. Fain), de alguma forma constitutivas, que têm o valor de “contrato narcisista” (conforme definido por P. Aulagnier), em torno das quais e através das quais o grupo familiar, ou o casal parental, se mantém.... É neste “buraco”, neste não-dito ou nesta negação do desejo no seio da “instituição”, casal ou família, que se “cola” a identificação do jovem ao sonho amoroso interdito dos pais. Ela recebe um impulso suplementar que reforça o efeito de liberação econômica da *energia narcisista*, efeito... das pulsões de vida envolvidas na separação. (Guillaumin, 1999, p. 108, itálico e tradução nossos)⁴³

A descrição de Guillaumin fornece elementos para pensar como o *Negativo*, atuante na identificação com o outro, intervém na formação dos vínculos intersubjetivos. Como obra de uma “aliança denegatória”, o sujeito deixa para trás o que foi rejeitado pelo grupo, mas este conteúdo continua a atuar em seus novos investimentos. A aliança denegatória pode ser compreendida como um tipo de *aliança inconsciente*, formação que, para Kaës (1989), está na base da construção do vínculo. Segundo Kaës (1997), o vínculo intersubjetivo só é possível na medida em que os sujeitos negam e rejeitam, em conjunto, conteúdos intoleráveis através do estabelecimento pelo grupo de alianças inconscientes. Essa noção será discutida no próximo capítulo, onde abordaremos a transmissão psíquica entre gerações.

Na concepção de Guillaumin (1999), a separação baseia-se na apropriação de identificações escondidas ou recusadas do objeto, que continuam ativas nos novos vínculos estabelecidos. Nessa perspectiva, considerando que o sujeito se encontra psiquicamente entrelaçado ao grupo, Fernandes (2003) assinala que “cada sujeito liga entre ele próprio e os outros e se liga também nas formações psíquicas, de certa maneira, com os representantes de outros sujeitos que ele acolhe em si mesmo.” (p. 51).

⁴² « si on ne conçoit pas cette violence comme intriquée à la libido d'objet, incluant le *narcissisme secondaire*. »

⁴³ « Il s'agit là proprement de « dénis en commun » (cf. M. Fain), en quelque sorte constitutifs, ayant valeur de « contrat narcissique » (au sens de P. Aulagnier), autour desquels et par lesquels le groupe familial, ou le couple parental, se maintiennent.... C'est dans ce « trou », dans ce non-dit ou ce déni du désir au sein de « l'institution », couple ou famille, que se « colle » l'identification au rêve amoureux interdit des parents chez le jeune. Elle en reçoit un élan supplémentaire qui renforce l'effet de libération économique de *l'énergie narcissique*... des pulsions de vie engagées dans la séparation. »

Segundo Guillaumin (1999), na relação amorosa “os *atributos* diferenciais dos dois sujeitos são assimilados ou confundidos uns com os outros inconscientemente, por uma *identificação narcisista maciça* que está incluída na fascinação especular de fundo.” (pp. 101-103, itálico do autor, tradução nossa)⁴⁴. O sujeito apoia-se sobre o objeto investido, assumindo partes deste como suas, ao mesmo tempo em que perde no outro seus próprios atributos. Uma vez que o sujeito visa ser como o outro, suprimir a diferença, é compreensível que a potencial distância entre o interesse pelo objeto e ser por ele amado, possa levar a respostas regredidas e, no limite, ao desinvestimento de novos objetos de amor, configurando-se um retorno ao estado inicial de fusão narcísica com a mãe.

Na mesma direção de outros autores que concebem um retorno ao arcaico como fenômeno da adolescência, Richard (2001, p. 193) refere-se a essa situação de indiferenciação com a mãe como uma “re-identificação ao arcaico”. Esta indiferenciação consiste em uma das falhas relacionadas ao processo de separação que pode evoluir para a despersonalização psicótica, decorrente do estranhamento da vida interior. Nesse processo de se separar, como sabemos, os grupos de iguais oferecem um suporte fundamental, do qual falaremos a seguir.

2.3. O grupo como intermediário

Nada é mais árduo do que alcançar um sentimento de unidade e de integralidade, um “quem sou” e um “como ser” no vínculo social. Para que isso ocorra, é preciso dar sentido, processar as transformações, separar-se. Por isso mesmo, atos de afirmação identitária acompanham a adolescência como parte necessária ao estabelecimento de um sentimento de unidade, podendo ser compreendidos como tentativas de dar um sentido, de representar as transformações. Não é a adolescência, em grande parte, um questionamento do sentido? (*Quem sou eu? Para que sirvo?*).

O grupo de pares consiste em um dos mais importantes destinos de investimento psíquico na adolescência; nele, o adolescente encontra suportes coletivos para realizar atos de afirmação identitárias, correlativos à tentativa de separar-se. Nesse espaço, os adolescentes encontram elementos identificatórios (modo de vestir, falar, agir) que fortalecem o sentimento de pertencimento e, ao mesmo tempo, é onde encena sua individualidade. No palco do grupo, o adolescente ensaia a passagem para a vida adulta, encontrando nele a valorização social das

⁴⁴ « les *attributs* différentiels des deux sujets sont assimilés ou confondus les uns avec les autres inconsciemment, par une identification narcissique massive qui est incluse dans la fascination spéculaire de fond. »

transformações, o que antes era garantido pelos rituais tradicionais. Na mesma linha de pensamento, Kehl (2004) assinala:

Em nossas sociedades laicas, em que faltam ritos de passagem para sinalizar o ingresso na vida adulta, os objetos de consumo e os espaços próprios para frequentação adolescente – a lanchonete, o baile funk, a boate, os mega shows de rua – substituem os ritos característicos das culturas pré-modernas. Os jovens também inventam seus próprios ritos. Penso que o consumo de drogas leves, como a maconha ou a cerveja, funciona como prova ou desafio para decidir a entrada dos novatos em certos grupos, estabelecendo a linha não só entre os caretas e os entendidos, mas entre os que são vistos como ainda crianças e os que já se consideram com um pé na vida adulta. (p. 74).

A ideia de que atitudes manifestas em grupo pelos adolescentes substituem os rituais presentes nas sociedades tradicionais é bastante compartilhada entre autores do campo da psicanálise (Delaroche, 2005; Kehl, 2004; Matheus, 2007; Richard, 2001). Essa interpretação da crise da adolescência encontra bases na antropologia social, que sublinha o valor social atribuído à passagem para a vida adulta através de sua ritualização. Em *Mal-estar da civilização* (1930/1989), Freud refere-se ao apoio oferecido pelos rituais para a separação do sujeito da família, afirmando: “Desprender-se da família torna-se, para cada jovem, uma tarefa em cuja solução a sociedade muitas vezes o apoia, mediante ritos de puberdade e iniciação.” (Freud, 1930/1989, p. 101, tradução nossa).

Nas sociedades tradicionais, a passagem para a vida adulta realiza-se no espaço coletivo ritualizado, de forma compartilhada, com outros da mesma idade passando pela cerimônia de iniciação e sob direção e aval dos membros adultos. Isso garante à experiência singular do jovem um caráter plural, ou seja, o ritual fornece um encontro com a alteridade grupal. Nesse sentido, a passagem para a vida adulta pode ser vivida como uma experiência de “inclusão social”, momento em que o *contrato narcísico*⁴⁵ (Aulagnier, 1975) com o grupo é renovado, como índice da continuidade e da transmissão da cultura.

O caráter comunitário dos rituais tradicionais e a atribuição coletiva de sentido à passagem para a vida adulta denotam que a experiência singular é fortemente apoiada pelo trabalho psíquico da intersubjetividade – compreendido, conforme define Fernandes (2003), como “trabalho psíquico de um outro ou de mais de um outro na psique do Sujeito do Inconsciente.” (p. 50).

Ao compararmos a situação moderna àquela vivida nas sociedades tradicionais, observamos que o leque de opções que se abre para o adolescente (em termos de trabalho,

⁴⁵ Diz respeito ao investimento narcísico do sujeito (bebê) pela família e sua adesão ao contrato, assumindo o lugar que o grupo lhe conferiu. No próximo capítulo, essa noção será retomada de forma mais abrangente, no contexto da discussão da transmissão psíquica entre gerações.

religião etc) amplia as possibilidades de transgressão do mandato familiar e grupal. À medida que os rituais se tornam obsoletos, a passagem para a vida adulta é vivida, muitas vezes, como uma experiência isolada e carente de continência grupal. As práticas sociais da sociedade dita moderna levam a um trabalho psíquico demasiado individualizado, fruto de transformações sociais e políticas que abrangeram o advento de uma nova ordem, que assume a individualidade como valor central (Figueiredo, 2001). Richard (2001) considera que, em função da desestruturação do ritual de iniciação, a adolescência padece de uma “crise de iniciação”. O tratamento social vai no sentido contrário ao de sua inclusão, pois, na medida em que a alimenta como experiência puramente individual, fortalece o vazio no lugar da simbolização.

O *adolescer* é, então, o substituto e o herdeiro da eficácia ritual perdida na modernidade. O processo da adolescência deverá durar o tempo necessário para realizar, na intimidade do sujeito, aquilo que o ritual tradicional, provido da eficácia que ele só encontrava na sociedade pré-moderna, podia realizar em um tempo bastante curto. (Ruffino, 1993, p. 41, *itálico nosso*)

As atitudes do adolescente podem ser compreendidas como tentativas de fazer a passagem segura do mundo infantil para o adulto. Trata-se do questionamento e da busca empreendida pelo adolescente para encontrar o que a sociedade moderna tem dificuldade em oferecer: um sentido para suas transformações. As inquietudes vivenciadas são expressão da ferida narcísica correlativa ao lapso representacional entre as perdas/transformações e sua integração. A preocupação comumente manifesta pelo adolescente a respeito de uma possível anormalidade de seus pensamentos e transformações, decorre, em parte, da dificuldade de sozinho poder significá-los. Por conseguinte, os aspectos paranoicos, evidenciados na adolescência, podem se ver reforçados.

Segundo Marty (2009), a fragilidade do adolescente exacerba o uso do mecanismo de projeção como defesa contra a violência pulsional. Na luta contra os fantasmas incestuosos e parricidas, o adolescente projeta em seu rival a agressividade que lhe é própria, o que se traduz na forma de paranoia. O autor refere-se a uma “paranoia comum da adolescência”, definindo-a como “trabalho psíquico que conduz o adolescente a voltar para si mesmo o movimento projetivo a fim de constituir uma interioridade reflexiva para pensar aquilo que é inicialmente atuado.” (Marty, 2012, p. 18). Entretanto, a violência pulsional precisa encontrar caminhos de elaboração, e a agressividade do adolescente necessita ser reconhecida enquanto própria. Por esse caminho, o adolescente retrocede no uso da projeção como mecanismo de defesa e assume a culpa, reconhecendo que parte do tirano se encontra em seu interior. A capacidade de experienciar a angústia persecutória como suportável é uma das condições para a resolução do processo de separação, quando se alcança a “capacidade de estar só”.

Já a depressividade adolescente pode ser compreendida como tributária de suas perdas, as quais podem se converter em uma ameaça brutal. Por outro lado, é justamente esse processo de desestabilização e fragilidade identitária que faz com que seja um período propício para novas identificações. Matheus (2007) sustenta que o desamparo que permeia a tarefa do adolescente de desprender-se da família é uma condição que favorece o estabelecimento de novos laços identificatórios. As novas identificações servem como apoio para que o adolescente encontre correspondências entre seus sentimentos e pensamentos com aqueles de seus pares. O grupo de iguais proporciona um espelho para testar a normalidade das próprias transformações e fornece os meios de apaziguar a ferida narcísica ligada à separação.

As trocas intrageracionais extrafamiliares, ou seja, não exclusivamente relativas ao vínculo fraterno, afastam o adolescente desse vínculo potencialmente incestuoso. Distintamente dos demais grupos, paira sobre a família o fantasma de incesto parental e fraternal, que tem o potencial de organizar e transformar os vínculos. Para Jaitin (2006), o vínculo fraterno é necessariamente incestuoso, porque assim como a criança não pode prescindir da exploração do próprio corpo, ela não deixa de explorar o corpo da irmã ou do irmão. Nos grupos de base intrageracional e relações horizontais, o adolescente pode ultrapassar a angústia do investimento arriscado no outro e da expectativa de se tornar um objeto desejado por ele. Daí a importância desse tipo de grupo funcionar como espaço de transição.

A desvalorização das figuras parentais e das referências sociais por elas transmitidas é, à custa de uma fragilização egoica, um movimento no sentido de encontrar a singularidade, caminho necessário para que os remanejamentos identitários sejam efetivados. O vínculo formado com base na reciprocidade narcísica possibilita que o amigo seja idealizado e que o adolescente seja reconhecido em suas qualidades, fortalecendo a imagem que tem de si mesmo.

As novas identificações, colocadas a serviço do processo de separação, frequentemente envolvem valores e ideais que entram em contradição com os valores familiares. Assim, o grupo de iguais passa a ser idealizado à medida que se mostra, por seus pensamentos e atitudes, em oposição aos adultos. O adolescente constrói sua “identidade” independente, estabelecendo com o grupo uma forma de dependência substitutiva à vivenciada com os pais (Knobel, 1981b). O grupo constitui o espaço intermediário para ultrapassar os lutos e lugar onde “tudo” ganha um sentido. A experiência grupal é indispensável para que o sujeito encontre um lugar no espaço social, por isso, um esforço inconsciente do adolescente nesta direção, mesmo quando as possibilidades oferecidas pelo grupo o coloquem em risco.

Observa-se que o afastamento da família e a adesão a valores e ideais contrários aos familiares são realizados com certa dose de radicalidade. A “identificação narcísica maciça” (Guillaumin, 1999) pode explicar a adesão irrefletida a determinados ideais e comportamentos grupais de passagem ao ato, como resposta atuada à invasão pulsional, quando esta parece, para o adolescente, mais poderosa do que os recursos disponíveis. Nesse momento, os fantasmas relativos ao não-dito, ao irrepresentável do grupo de origem, são mobilizados e postos à disposição das novas alianças. Na identificação maciça, o adolescente se atira e se perde no outro e, dessa maneira, aceita o que faz parte do outro como se lhe pertencesse, ao mesmo tempo em que rejeita parte de seus desejos e preferências para estar no grupo.

Como propôs Freud, em *Psicologia das Massas e Análise do Ego* (1921/1989), a adesão do sujeito ao grupo envolve o sacrifício de uma parte de si e de seu narcisismo. A saída para os limites impostos ao narcisismo é encontrada na promessa de satisfação substitutiva que o grupo, como ideal do ego, lhe oferece. Para Freud, o ideal do ego⁴⁶ representa uma importante via para a interiorização do vínculo afetivo (seja o amor por um filho, a amizade ou a consagração a ideais) e da alteridade, pois é na condição de ideal, substituto do narcisismo, que o outro pode ser investido. Destaca-se o duplo aspecto, individual e social, atribuído ao ideal do ego, que se constitui na esfera intersubjetiva por via identificatória (Freud, 1914a/1989). Com base no duplo aspecto do ideal do ego, Kaës (1997) o define como uma das formações intermediárias, comuns ao sujeito e ao grupo. Segundo o autor, essas formações asseguram a continuidade e a articulação entre os espaços intrapsíquico e intersubjetivo.

Na adolescência, o ideal do ego passa a servir-se de novas referências. Como notam Laplanche e Pontalis (2001) “o ideal do ego é constituído de identificações com ideais culturais não necessariamente harmonizados entre si.” (p. 230). É de se esperar que a articulação entre exigências e ideais diversos, até mesmo contraditórios, em um contexto de retorno do arcaico e de especial porosidade identificatória particular, seja dura e confusa. A representação que o adolescente tem de si depende, em grande parte, da apreciação dos “outros” (pessoas, grupos e instituições) a seu respeito, por isso, como ressalta Knobel (1981b), sua preocupação com a opinião dos demais. Como enfatiza Sarti (2004), na busca de um sentido para sua existência, o adolescente se reconhece nos “outros”, externos à família, trazendo-os para o interior desta, que passa a ter que lidar com eles.

⁴⁶ Na Segunda Tópica Freudiana, a introdução do superego permite distinguir o ideal do ego da crítica interiorizada na forma de consciência moral. Isso não diminui a confusão, do ponto de vista metapsicológico, entre superego e ideal do ego, que ora é compreendido como parte do superego, ora como função do ego.

No próximo capítulo, discutiremos como a problemática da separação na adolescência põe em questão os limites entre interior e exterior do grupo familiar, que pode viver a adesão do filho a outros grupos como uma ameaça às alianças e pactos familiares. Discutiremos como o adolescente pode vir a tornar-se “portador” da vergonha familiar, quando o narcisismo grupal encontra-se ameaçado.

3. A adolescência e a transmissão psíquica: família e sociedade

“Herança”, “legado” e “continuidade” são algumas das palavras destacadas quando se discute a questão da transmissão psíquica, a qual não constitui uma preocupação nova na psicanálise. Em diferentes momentos, Freud demonstra seu interesse ou faz referências à questão, ainda que a tenha abordado de forma mais específica em alguns trabalhos, como em *Totem e tabu* (1913/1989) e em *Introdução ao narcisismo* (1914a/1989). Em *Totem e tabu*, Freud ressalta que a comunicação direta e a tradição oferecem resposta insuficiente ao problema da transmissão, afirmando que uma geração não pode esconder nada da geração seguinte. A questão que fica em aberto é a de saber por quais meios a continuidade psíquica entre gerações pode ser garantida. Em *Introdução ao narcisismo*, por sua vez, figura a afirmação de que o sujeito ocupa o lugar de membro de uma *cadeia de gerações*, como portador dos sonhos parentais não realizados, constituindo um dos principais pontos de apoio para pensar o sujeito como sujeito do grupo e do vínculo.

Baseados nessas proposições freudianas, Abraham e Torok (1978/1995) inauguraram uma linha de pensamento sobre a transmissão psíquica entre gerações. Nessa linha, inserem-se aportes teóricos que se desenvolveram nos últimos quarenta anos, especialmente, na Argentina – com Isidoro Berenstein e Janine Puget – e, na França – com René Kaës e Évelyne Granjon, entre outros. As mudanças introduzidas, nos planos epistemológico e clínico, são correlativas ao novo estatuto que o sujeito havia alcançado, a partir das teses sobre funcionamento grupal. Na clínica, evidenciam-se os impasses ou efeitos patogênicos da transmissão, que se mostra intimamente ligada a repetições de traumatismos, atuantes nos vínculos que o sujeito estabelece dentro e fora da família.

Neste capítulo, discutiremos o lugar central da adolescência na transmissão do legado familiar, bem como a ameaça de transgressão que ela representa para a família e para a sociedade. Consideramos que o alcance pelo adolescente da capacidade efetiva de transgredir, de concretizar uma ruptura das renúncias e dos pactos que apoiaram o laço social, fazem da adolescência um momento crucial de reorganização dos vínculos familiares. Apresentaremos as principais referências teóricas sobre transmissão que sustentam este trabalho, dando especial atenção à noção de “alianças inconscientes”, proposta por Kaës (2009), e ao lugar da “vergonha” na organização dos vínculos familiares.

3.1. A transmissão psíquica e as alianças inconscientes

A transmissão psíquica é aqui abordada tendo como referência central as ideias desenvolvidas por Kaës. Em seus trabalhos, o autor propõe o modelo de aparelho psíquico grupal, a propósito do qual fala de uma realidade psíquica no nível do grupo, sustentando a dimensão intersubjetiva como constitutiva do sujeito, pensado como sujeito do vínculo (Kaës, 1997). O autor supõe a existência de três espaços psíquicos que se articulam, sendo eles o do sujeito singular, o do grupo e o dos vínculos. Neste último, encontram-se as formações intermediárias⁴⁷, concebidas como uma construção psíquica coletiva dos membros do grupo. Dentre essas formações, destacam-se as *alianças inconscientes*, que vêm responder ao questionamento fundamental acerca das condições de possibilidade para a continuidade psíquica entre as gerações e de articulação entre sujeito e grupo. A intersubjetividade é pensada em uma lógica de conjunção de subjetividades, de produções comuns ao sujeito e ao grupo (Kaës, 1997; 2011).

A partir da análise de *Introdução ao narcisismo* (Freud, 1914a/1989)⁴⁸ e, apoiado notadamente na noção de contrato narcísico, proposta por Aulagnier (1975), Kaës (1991) sublinha algumas ideias que estão na base de sua teoria. São elas: a criança nasce como portadora dos desejos dos pais, sobre cujo narcisismo apoia-se o seu narcisismo primário; o sujeito é um fim para si mesmo e membro submetido a uma cadeia, ou seja, ele é um elo, servidor, beneficiário e herdeiro da cadeia intersubjetiva; o ideal do ego constitui uma formação comum à psique individual e aos conjuntos sociais (famílias, instituições).

Segundo Kaës (1991), o narcisismo das gerações precedentes sustenta a transmissão psíquica, não apenas garantindo a continuidade de elementos comuns, mas também, numa vertente negativa, assegurando que o que se mostra insuportável fique fora do alcance da representação. O vínculo só é possível na medida em que os sujeitos negam em conjunto, ligando-se uns aos outros e ao grupo por meio de alianças, pactos e contratos inconscientes. As alianças envolvem a rejeição daquilo que se mostra perigoso para o vínculo, a saber, os elementos não elaborados, que não podem ser pensados (Kaës, 2009). Cada sujeito, enquanto sujeito do vínculo, encontra-se submetido a exigências de trabalho psíquico, impostas pela

⁴⁷ Kaës faz referência à concepção winnicottiana de um espaço intermediário entre mundo interno e mundo externo.

⁴⁸ Embora o conceito de narcisismo tenha sido introduzido via a metapsicologia dos processos intrapsíquicos, sua síntese, exposta em *Introdução ao narcisismo*, foi realizada no contexto teórico de maior preocupação de Freud, com a questão da alteridade. A partir deste texto, uma nova série de características do ego pôde ser definida e o mecanismo de identificação foi posto no centro de sua formação e de sua remodelação (Monzani, 1989). O reconhecimento da dimensão intersubjetiva da constituição psíquica permite conceber o narcisismo como resultado da internalização de uma relação, por identificação (E. Fernandes, 2007).

conjunção de subjetividades. Considerando essa lógica do funcionamento psíquico em conjunção, Fernandes (2003) discute o “trabalho psíquico da intersubjetividade” como implicado na própria formação do Inconsciente.

Entendamos bem que o trabalho psíquico da intersubjetividade não supõe somente uma determinação extra-individual na formação e no funcionamento de certos conteúdos do aparelho psíquico: ele diz respeito às condições nas quais o Sujeito do Inconsciente se constitui. Essa hipótese fundamental admite que o sujeito na sua singularidade adquire, em graus diversos, as “aptidões” para significar e interpretar, receber, conter ou recusar, ligar e desligar, transformar e (se) representar, de “brincar” com ou destruir os objetos e as representações, as emoções e os pensamentos que pertencem a um outro sujeito, que transitam através de seu próprio aparelho psíquico e que se tornam, por incorporação ou introjeção, partes “encerradas” – “enquistadas”, ou integrantes e reutilizáveis. (Fernandes, 2003, pp. 51-52)

Entre outras tarefas, o sujeito deve ligar-se à atividade representacional do outro e participar dos processos de defesa coletivos por meio de alianças (Kaës, 2010a). O sujeito nasce inserido em uma trama de alianças, envolvidas na própria formação do Inconsciente, que se constitui na intersubjetividade. As alianças inconscientes satisfazem certos interesses do sujeito e, ao mesmo tempo, servem para a manutenção dos vínculos do grupo, uma vez que fortalecem as formações e processos psíquicos, tanto no espaço intrapsíquico como no espaço intersubjetivo dos vínculos (Kaës, 1999).

Chamarei, portanto, de aliança inconsciente uma formação psíquica intersubjetiva construída pelos sujeitos de um vínculo para reforçar, em cada um deles, certos processos, certas funções ou certas estruturas de que eles tiram um benefício, tal como o vínculo que os liga adquire para sua vida psíquica valor decisivo. O conjunto assim ligado obtém sua realidade psíquica apenas das alianças, dos contratos e dos pactos que os sujeitos concluem e que seu lugar no conjunto os *obriga* a manter. A ideia de aliança inconsciente implica as de uma obrigação e de um submetimento. (Kaës, 1997, p. 269, *italico do autor*)

As alianças colocam também em ação o recalque, a renúncia à realização direta dos fins pulsionais, supondo os interditos fundamentais do incesto e do assassinato. Dentre as alianças inconscientes, ganham destaque o pacto denegativo e o contrato narcísico.

O *pacto denegativo* acontece no aparelho psíquico grupal, em função das demandas requeridas pelo vínculo ao aparelho psíquico de seus membros. Estes se unem para expulsar aquilo que não pode ser dito, o intolerável, que ameaça a continuidade do grupo e que, por isso, tem como destino o recalque, a negação, a forclusão. Portanto, o pacto desempenha a função de manutenção do vínculo e tem uma função defensiva, agindo em uma dimensão intersubjetiva (Kaës, 2011).

O *contrato narcísico*, conforme descreve Aulagnier (1975), exige que o sujeito assumo o lugar que o grupo lhe conferiu, se sujeite e reproduza os discursos e ideais do grupo, para que

possa obter proteção. Dessa forma, visa à autoconservação e envolve um duplo investimento narcísico: do bebê pela família, para que ele possa se desenvolver; do grupo pelo sujeito, para que o próprio grupo possa se manter. Investido narcisicamente desde antes do nascimento, o bebê pode fazer face ao seu desamparo na experiência de uma união fusional com a mãe.

Ao retomar a noção de contrato, Kaës (2009) lhe atribui uma função correalcante, que garante a instauração do interdito do incesto e a inscrição do sujeito no vínculo de filiação. O investimento mútuo, que se dá no interior do grupo primário entre sujeito e família, é chamado por Kaës (2011) de *contrato narcísico primário*, enquanto que o investimento que ocorre em direção ao exterior da família é chamado de *contrato narcísico secundário*, correspondendo aos vínculos de afiliação. Esses contratos mantêm entre si relações de continuidade, de complementaridade e de oposição, uma vez que toda adesão a um novo grupo ameaça os contratos assegurados no interior do grupo primário. Nessa perspectiva, visto a intensificação do processo de afiliação durante a adolescência, esta pode ser compreendida como um momento de vulnerabilidade quanto ao risco de quebra do contrato, desempenhando uma variação na economia psíquica da família.

Ao mesmo tempo em que o contrato garante as identificações no interior do grupo e a inscrição do sujeito na filiação, ele tem uma dimensão potencialmente alienante. Esta dimensão diz respeito à violência que o contrato comporta, quando a fidelidade afetiva ao grupo pode vir a restringir a possibilidade de pensar. Para Kaës (1999), observam-se notadamente na adolescência certos impasses alienantes do contrato narcísico. A esse respeito, Cadoret (2003) assinala: “Entre alienação e contestação, entre submissão e revolta, entre assimilação e rejeição, situam-se essas figuras [adolescentes] que consistem em paradigmas de desafios.” (p. 63, tradução nossa)⁴⁹. O caráter alienante da transmissão ocorre quando não é possível para o adolescente elaborar aquilo que lhe foi transmitido. Os elementos psíquicos que não foram objeto de transformação e de elaboração continuam ativos nos novos vínculos estabelecidos, sendo manifestos nos fenômenos de passagem ao ato, violência e ruptura. Ou, ainda, o adolescente/jovem pode assumir uma postura de aceitação passiva, irrefletida, diante dos valores e dos lugares que lhe são atribuídos.

Na passagem do mundo infantil ao mundo adulto, os marcos familiares e o discurso que a família construiu sobre ela própria são objetos de questionamento pelo adolescente. Esse momento crítico da transmissão comporta, por suas características (abandono dos pais e da

⁴⁹ « Entre aliénation et contestation, entre soumission et révolte, entre assimilation et rejet, se situent ces figures qui font paradigmes des enjeux. »

família idealizados, maior investimento no exterior, corpo maduro), uma potencial transgressão do mandato familiar. Nessa perspectiva, Cadoret (2003) assinala que a adolescência representa uma possibilidade de traição, de não reconhecimento dos valores e enunciados do grupo. Outro aspecto que convém assinalar é que, ao problematizar o caráter absoluto das referências socioculturais, a adolescência questiona o mundo adulto como enunciador da verdade (Sarti, 2004). Magalhães e Féres-Carneiro (2004) destacam a missão paradoxal da transmissão intersubjetiva inaugurada no grupo primário, tendo em vista que é preciso garantir um espaço de trocas entre os membros que promova a separação e a individuação do sujeito, ou seja, vinculação e desvinculação. Esse aspecto paradoxal da transmissão manifesta-se na ambiguidade presente na relação da família com o adolescente, pois esta deseja que seu filho cresça, assumindo os valores e os ideais familiares, mas teme sua saída. Para o grupo familiar, é importante garantir a filiação, através do estabelecimento dos limites e da defesa da instituição por seus membros, diferenciando-se do fora-grupo. A afiliação do adolescente a outros grupos, seu movimento em direção ao exterior, põe em jogo a filiação, uma vez que questiona os contornos entre o que a família apresentou como seu e o que é estranho.

3.2. A história grupal: vergonha e processos identificatórios

Os vínculos na família são estabelecidos não apenas a partir das experiências atuais compartilhadas por seus membros, mas englobam também elementos do passado familiar, que sustentam os sentimentos de identidade individual e familiar. Dentre esses elementos do passado, incluem-se as histórias contadas, assim como eventos que não alcançaram a esfera representacional.

Abraham e Torok (1978/1995) descrevem as ressonâncias psíquicas das falhas de simbolização de determinados elementos e os aspectos patológicos da transmissão psíquica transgeracional, dando ênfase à transmissão da vergonha, associada a cenas da história familiar, vivenciadas como lutos. Esses autores assumem a nuance mais regressiva do processo de incorporação do objeto, em relação ao processo de introjeção⁵⁰, associando-a a falhas e a desdobramentos patológicos do vínculo. Vale notar que, em *Luto e Melancolia*, Freud (1917/1989) assume o modelo da incorporação para explicar a melancolia, enquanto luto patológico. Conforme discutimos no capítulo anterior, a incorporação remete à forma mais

⁵⁰ Conceito criado por Sandor Ferenczi em oposição à projeção, como mecanismo através do qual o sujeito faz passar para o mundo interno qualidades inerentes aos objetos (Laplanche & Pontalis, 2001).

arcaica de relação com o objeto, segundo o protótipo corporal, num momento em que ainda não há uma distinção entre o ego e o objeto. Segundo Freud, a identificação narcisista com o objeto transforma sua perda em perda do próprio ego, que passa a receber o ódio antes dirigido ao objeto, o que explicaria os sintomas do melancólico. Para Abraham e Torok (1978/1995), o sofrimento do melancólico não se liga apenas à perda do objeto, mas, sobretudo, ao sentimento vergonhoso do sujeito ao ver-se invadido pelo desejo e pela libido.

Não é como se poderia pensar, a aflição causada pela própria perda objetual, mas o sentimento de um pecado irreparável, pecado por ter sido invadido pelo desejo, por ter sido surpreendido por um transbordamento de libido, no momento em que convém afligir-se e abandonar-se ao desespero. (Abraham & Torok, 1978/1995, p. 218)

A incorporação é considerada como um mecanismo utilizado diante de um “luto vergonhoso”, depois de o sujeito ter compartilhado com o objeto um acontecimento que se tornou um segredo. Quando ocorrem falhas na elaboração da separação, o objeto é incorporado como uma medida diante do excesso de excitação e da impossibilidade de aceitar os próprios desejos e relações com o objeto perdido. A fantasia de incorporação substitui a introjeção, funcionando segundo o princípio de prazer, quando a realidade não pode ser suportada (Abraham & Torok, 1978/1995). Para Thomazi (2012), a criação dessa fantasia “revela a impossibilidade de proceder de outra maneira que não seja perpetuar um prazer clandestino, fazendo dele um segredo intrapsíquico.” (p. 158). Como descrito por Abraham e Torok (1978/1995), a realidade da perda não é reconhecida e, por este caminho, evita-se o trabalho de luto e as mudanças nele implicadas. Neste caso, ao invés de elaborado, o luto é recusado. Se há incorporação, houve um luto vergonhoso, não uma separação psíquica entre sujeito e objeto, em função do fracasso na introjeção. Assim, o que não foi elaborado por uma geração será transmitido à seguinte com potenciais desdobramentos patológicos nos vínculos.

Todas as palavras que não puderam ser ditas, todas as cenas que não puderam ser lembradas, todas as lágrimas que não puderam ser vertidas, serão engolidas, assim como, ao mesmo tempo, o traumatismo, causa da perda. Engolidos e *postos em conserva*. O luto indizível instala no interior do sujeito uma *sepultura secreta*. Na fuma repousa, vivo, reconstruído a partir de lembranças de palavras, de imagens e de afetos, o correlato objetual da perda, enquanto pessoa completa, com sua própria tópica, bem como os momentos traumáticos - efetivos ou supostos - que haviam tornado a introjeção impraticável. Criou-se, assim, todo um mundo fantasístico inconsciente que leva uma vida separada e oculta. Acontece, entretanto, que, por ocasião das realizações libidinais “à meia-noite”, o fantasma da cripta vem assombrar o guardião do cemitério, fazendo-lhe sinais estranhos e incompreensíveis, obrigando-o a realizar atos insólitos, inflingindo-lhe sensações inesperadas. (Abraham & Torok, 1978/1995, p. 249, *italico dos autores*)

A cripta, “sepultura secreta”, encerra o lugar de destino da negação da realidade e da recusa do segredo, cujas marcas, embora encapsuladas e impedidas de serem integradas na

esfera representacional, permanecem ativas no psiquismo. Ela emana de experiências traumáticas da vida dos pais e antepassados, que envolvem dor, vergonha e (des)organizam os vínculos. O fantasma designa aquilo que, por efeito dos conteúdos encriptados, assombra o sujeito. Dito de outra forma:

aquilo que fica oculto, não dito ou “mal dito”, atravessando as gerações na dimensão do transgeracional. Quando [a transmissão] é marcada pelo negativo, observamos que o que se transmite é aquilo que não pode ser contido, o que não encontra inscrição no psiquismo dos pais é depositado no psiquismo da criança: os lutos não realizados, os objetos desaparecidos sem traço nem memória, a *vergonha*, as doenças e a *falta*. (Correa, 2003, p. 36, itálicos nossos)

Tisseron (1994) destaca o papel das diversas formas de comunicação entre pais e filhos – através da linguagem, da motricidade, das reações sensoriais e afetivas –, na transmissão dos segredos ao longo das gerações. Segundo o autor, o que foi vivido pelos pais como acontecimento traumático, “indizível”, surge para os filhos como “inominável” e para os netos como “impensável”. O “indizível” relaciona-se a distorções na comunicação ou ao silêncio firmado pelos envolvidos, em uma dimensão ainda simbolizável e não necessariamente excluída da consciência. Como “inominável”, na geração dos filhos, o segredo não é objeto de representação verbal, mas pode ser por eles pressentido – como, por exemplo, quando os pais mostram seu incômodo diante de uma situação vivenciada com o filho que evoca o segredo. Assim, por exemplo, um gesto hesitante ou uma respiração ofegante compreendem formas de comunicação que permitem que o segredo seja pressentido.

Na relação da família com a criança e com o adolescente, o fantasma assombra sem ser formulado, aparece na forma de silêncio onde era para haver palavra, podendo levar a manifestações em atos contra o que assombra. “O filho pode, então, desenvolver sintomas que tentam dar sentido ao que ele pressente do segredo que lhe é oculto, em particular sintomas fóbicos ou obsessivos.”⁵¹ (Tisseron, 1994, p. 23, tradução nossa). Ao longo das gerações, os efeitos do segredo tornam-se menos discerníveis, mas continuam a ser determinantes do psiquismo.

As figuras dos antepassados ligadas a esses eventos, que foram objeto do segredo, desempenham um papel importante na intersubjetividade grupal, pois elas têm uma função organizadora dos vínculos e das identificações (Eiguer, 2001; Benghozi, 2010). Segundo Eiguer (2001), neste caso, os antepassados permanecem ativos como “objetos fantasmas”, os quais se relacionam a cenas violentas ou eróticas (abortos, divórcios, doenças, suicídios), em que um

⁵¹ « L'enfant peut alors développer des symptômes qui tentent de donner sens à ce qu'il pressent du secret qui lui est caché, en particulier des symptômes phobiques ou obsessionnels. »

antepassado ocupou o lugar de carrasco ou de vítima. Mas se, entre os antepassados, há aqueles que guardam um passado infame, outros são idealizados como benevolentes e gloriosos. Nesta condição, os antepassados também suscitam fantasias e provocam identificações nos membros da família. Ao considerar que a transmissão possibilita ao sujeito identificar-se com um terceiro com o qual não teve contato, Eiguer (2001) ressalta que as identificações podem, desse modo, ser intermediadas.

Como estruturantes dos processos identificatórios, os objetos psíquicos comuns aos membros da família definem suas fronteiras com relação à exterioridade e estruturam o pertencimento grupal. Segundo Benghozi (2010), esses objetos (como os antepassados e os mitos familiares), bem como as crenças compartilhadas, as missões e delegações inconscientes, transmitidas aos descendentes, são constitutivas da identidade de pertencimento do sujeito ao grupo familiar. O autor considera que o trabalho psíquico realizado na “adolescência familiar” consiste em uma tentativa do grupo de colocar o adolescente a serviço da família ameaçada. Nesse sentido, “o sujeito singular está mobilizado a serviço do sujeito de pertencimento.” (Benghozi, 2010, p. 98).

Considerando o lugar central da adolescência na transmissão e as mudanças relativas nos envelopes psíquicos individual e familiar – dos quais falaremos a seguir –, supõe-se que os fantasmas relacionados aos segredos, alianças e pactos familiares encontram na adolescência um momento favorável à sua ressurgência.

Ponto de vista semelhante é desenvolvido por Benghozi (2010), que reconhece que o adolescente e o jovem se tornam, não raramente, os “portadores” da vergonha do grupo familiar (“porta-sintoma”), depositários do material não simbolizado e não metabolizado da herança familiar. A vergonha é organizadora dos continentes psíquicos e do vínculo identitário, dois aspectos em mudança durante a adolescência. Segundo Benghozi (2010), a “transmissão genealógica da vergonha”, não elaborada pela família, manifesta-se em sintomas, tais como a toxicomania, a anorexia e o autobanimento do grupo. O autor concebe, no nível fenomenológico, três registros da vergonha: *ter vergonha* envolve o afeto consciente de vergonha, ligado à existência de um segredo *inconfessável* que irrompe na intimidade do sujeito; *ser a vergonha* contamina o grupo de pertencimento, em um nível atual, podendo levar à marginalização ou ao autobanimento do sujeito; *portar a vergonha* corresponde a ser depositário e herdeiro do conteúdo relativo ao segredo das gerações, o que se manifesta em sintomas, sem que o sujeito tenha consciência. O autor ressalta que, diferentemente de uma

demanda neurótica, ligada à culpa, a demanda da vergonha pode se traduzir numa crise narcísica grupal, com consequências para a identidade do sujeito e do grupo.

3.3. O narcisismo familiar à prova da adolescência

Os principais interditos de nossa sociedade – contra o incesto e o assassinato – incidem sobre nossos desejos fundamentais, como dito por Freud, em *Totem e tabu* (1913/1989). Podemos dizer que eles encarnam nossos fantasmas de todos os dias. Da mesma forma, Lévi-Strauss (1949/1982) reconheceu a proibição do incesto como um pilar da sociedade⁵², que não ousamos questionar porque este tabu fundamental e seu corolário – a obrigação de exogamia – asseguram a união de grupos, de modo a preservá-los da violência de seus vizinhos.

O adolescente adquire a capacidade real de transgredir, de concretizar as ameaças de ruptura dos pactos, os quais, garantindo a renúncia à satisfação dos desejos, sustentam o laço social. Conforme enfatizado por Robert e Houssier (2011): “A assimetria entre adultos e criança se reduz, tornando a lacuna entre gerações fantasmaticamente menos pregnante; o adolescente adquire certos poderes do genitor do mesmo sexo e se torna o assassino potencial de seus pais.” (p. 96, tradução nossa)⁵³. Ele torna-se, então, aos olhos da sociedade, um potencial transgressor. O que está em jogo para a sociedade é saber se o interdito e a castração foram efetivados, se o adolescente integrou os valores de sua cultura e, dessa forma, se se humanizou.

No *espaço compartilhado* pela família, o filho passa a representar uma ameaça, pois ocupa, agora, um papel ativo, tanto no fantasma de incesto que paira no grupo familiar, quanto na possibilidade de um revide mortífero contra os pais. No *espaço externo*, por sua vez, a afiliação do adolescente a outros grupos pode implicar uma transgressão do legado familiar.

Como ressaltamos, para o adolescente, diante do confronto ao desejo atualizado e a um novo corpo que mostra limites geracionais mais difusos, o afastamento dos pais se apresenta como uma solução possível, seja através de sua maior abertura para o exterior do grupo primário, seja pelo isolamento. Segundo Bernateau (2010), “A separação efetiva dos objetos originários de investimento é tão urgente e necessária que a indiferenciação dos adolescentes dá origem a conflitos incestuosos dificilmente toleráveis” (p. 31, tradução nossa).⁵⁴

⁵² O autor definiu dois outros pilares: o casamento e a divisão sexual das tarefas.

⁵³ « L’asymétrie entre adultes et enfant se réduit, rendant fantasmaticquement l’écart de générations moins prégnant ; l’adolescent acquiert certains pouvoirs du parent de même sexe et devient le meurtrier potentiel de ses parents. »

⁵⁴ « La séparation effective d’avec les objets originaires d’investissement est d’autant plus urgente et nécessaire que les vécus d’indifférenciation de l’adolescent font naître des épreuves incestueuses difficilement tolérables »

Abandonar os pais idealizados leva a oposições manifestas, muitas vezes, violentas, contra eles. A capacidade de julgamento, cada vez mais crítica da realidade, perturba a imagem que o adolescente tem de seus pais. A esse respeito, Freud (1914b/1998) descreve o que se passa na segunda metade da infância com a criança⁵⁵:

as descobertas do adolescente arruinam a grande apreciação que tinha de seu pai e favorecem seu desprendimento deste primeiro ideal. Ele descobre que o pai não é o mais forte, o mais sábio, o mais rico, e deixa de ser satisfeito por ele; aprende a criticá-lo e classificá-lo socialmente, e depois o faz pagar caro pela decepção que lhe causou. (Freud, 1914b/1998, p. 230, tradução nossa)⁵⁶

O investimento do adolescente fora do grupo familiar e o retorno simultâneo a si mesmo correspondem a uma tentativa de combinar traços de identificação com uma imagem de si unificada. O novo corpo, a nova voz, o novo tratamento social recebido e todas as outras mudanças a serem integradas são acompanhadas da perda de traços simbólicos, que apoiaram a construção da imagem infantil. O maior investimento no exterior é acompanhado de uma permeabilidade particular do grupo, que vive uma incerteza quanto a seus limites e valores. O narcisismo do grupo, que permitiu sua coesão, encontra-se ameaçado, razão pela qual a autonomia do jovem pode tornar-se insuportável.

O papel de filho, que assegurou a integração do sujeito ao grupo, dará lugar a outros papéis. Pelo reconhecimento enquanto filho, o sujeito se inscreve simbolicamente no espaço psíquico grupal, como herdeiro de uma cadeia de gerações que encontra um lugar no mundo. No plano sociocultural, a figura do filho desempenha um papel central para que uma família seja reconhecida enquanto tal, o que denota a referência triangular e intergeracional, impregnada na concepção de família.

Em *Totem e tabu*, Freud (1913/1989) atribui um caráter fundador ao momento em que o sujeito se reconhece como filho, quando, após o assassinato do pai, percebe que o pai que interditava também protegia. Nesse momento, produz-se uma espécie de refiliação ao pai, na forma de um enriquecimento dos vínculos entre irmãos. É possível ver na adolescência algo da mesma ordem, ou seja, uma ruptura seguida por uma nova filiação e por um novo assujeitamento à família. Mas, nesse caso, a família é reinteriorizada em uma nova forma, menos idealizada.

⁵⁵ Na sociedade contemporânea, o período a que Freud se refere como segunda metade da infância pode ser compreendido como abrangendo também o início da adolescência.

⁵⁶ « les découvertes [de l'adolescent] ruinent sa haute estime du père et favorisent son détachement d'avec ce premier idéal. Il trouve que le père n'est plus le plus puissant, le plus sage, le plus riche, il cesse d'être satisfait par lui, apprend à le critiquer et à le classer socialement, et lui fait alors habituellement payer cher la déception que le père lui a causée ».

Ao trabalhar com adolescentes, podemos comumente constatar que, em busca de sua afirmação identitária, eles esforçam-se para descobrir os eventos e as figuras que fundaram a família. Muitas vezes, o adolescente faz referência aos antepassados para explicar suas próprias atitudes. Desse modo, entre representações construídas a partir das memórias dos pais, das histórias contadas, e os vazios de representação, o adolescente recorre ao passado familiar para saber de si mesmo. Supõe-se que ele não pode se separar, sem antes restabelecer seu lugar no seio da família, espaço originário onde sua identidade se afirma. A exigência de adesão ao contrato narcísico – que, como nota Kaës (1997), implica o vínculo com o ancestral comum e com o mito de origem da família – parece renovada na adolescência, como forma de sustentar o narcisismo familiar ameaçado.

Considerando que o narcisismo do sujeito se origina do suporte narcisista grupal, sustentado pela junção do narcisismo dos pais, pode-se propor que, ao oferecer as condições para o narcisismo individual, o grupo cria as condições de um envelopamento coletivo. Na perspectiva da família, o filho deve ser e agir como um prolongamento melhorado dos pais. A criança deve, então, ser obediente, o adolescente fazer as escolhas de acordo com os ideais da família, garantindo uma perenidade ao narcisismo de seu grupo. Nessa perspectiva, Lemaire (2002) observa que “Cada pai é atingido pessoalmente por toda ferida narcísica recebida por seu filho. E todos nós carregamos, muitas vezes sem saber, o traço de feridas, humilhações ou glória dos nossos antepassados. Quem, juntos, somos nós? E, portanto, quem sou eu?” (p. 7, tradução nossa)⁵⁷. O autor ressalta que a origem do “Nós” precede a do “Eu”, estando o indivíduo, no início de sua existência, em uma relação de complementaridade psíquica com a mãe.

Esse “narcisismo grupal” pode, assim, encontrar uma imagem, senão sua origem, a partir dessa primeira relação psíquica com o mundo, a qual, se não é sempre vivida como relação de amor, foi, ao menos, fusional e, como tal, constitutiva de um ‘Nós’ inicial. Do narcisismo grupal desse ‘Nós’, desprende-se, em seguida, o narcisismo do ‘Eu’. (Lemaire, 2002, p. 7, tradução nossa)⁵⁸

A reciprocidade narcísica, a serviço da continuidade do grupo, torna possível a afirmação cultural, o que é uma consequência do reconhecimento simultâneo do “Nós” e da diferença cultural (Fernandes, 2005). Segundo Kaës (1998), cada cultura se define à medida

⁵⁷ « Chaque parent est atteint personnellement par toute blessure narcissique reçue par son enfant. Et nous portons tous, souvent à notre insu, la trace des blessures, humiliations ou gloire de nos ancêtres. Qui, ensemble, sommes-nous ? Et, dès lors, qui suis-je ? »

⁵⁸ « Ce ‘narcissisme grupal’ peut ainsi trouver une image, sinon son origine, à partir de cette première relation psychique au monde, laquelle, faute d’être toujours vécue comme relation d’amour, a du moins été fusionnelle et, à ce titre, constitutive d’un ‘Nous’ initial. Du narcissisme grupal de ce ‘Nous’ se dégage ensuite le narcissisme du ‘Moi’. »

que acalma a angústia de seus membros face ao que é estranho (pessoa, cultura, ideal, etc.), ao que lhe ameaça. O “Nós” protege o indivíduo da insegurança e o preserva dele mesmo, dirigindo sua agressividade ao estranho. De acordo com Freud (1930/1989), tendo em vista que a cultura não pode eliminar a dificuldade de renunciar à satisfação da inclinação agressiva, a hostilidade em direção ao estrangeiro constitui uma satisfação mais cômoda para a inclinação agressiva de cada um. A este movimento, que favorece a coesão do grupo, Freud chamou de “narcisismo das pequenas diferenças”. O amor não é suficiente para que o grupo possa preservar-se; é necessário que a agressividade seja direcionada e projetada para o exterior, o que exerce uma importante função na economia psíquica.

Na adolescência, o processo intensivo de subjetivação inclui uma forte presença de identificações e de alianças com o que é estranho, razão pela qual os fundamentos da identidade do grupo encontram-se comprometidos. A permeabilidade do grupo familiar não é apenas uma condição, mas uma exigência posta pela adolescência/juventude. A família precisa abrir-se para as pessoas que passam a fazer parte da vida do adolescente, de forma que possa garantir o apoio necessário para seu processo de separação psíquica e, ao mesmo tempo, manter-se como referência primordial. Sarti (2004) ressalta o papel da família nesse momento de passagem:

A importância fundamental da família para o jovem está precisamente nessa possibilidade de manter o eixo de referências simbólicas que a família representa, como lugar de apego, de segurança, como rede de proteção, mas que nesse momento – mais radicalmente, ainda, do que em outros do ciclo de vida familiar – precisa abrir espaço para o outro, justamente para continuar a ser ponto de referência. (Sarti, 2004, p, 21)

As referências que alimentaram o narcisismo familiar servirão de base para os novos vínculos, sendo reanimadas na escolha amorosa. Como nota Kaës (1991), “Não renunciemos nunca ao *narcisismo* e é isso que assegura a continuidade das gerações e dos grupos, funda a identidade de filiação e de afiliação.” (p. 43, *italico nosso*). A dimensão narcísica dos vínculos garante uma série de estruturas e processos psíquicos intersubjetivos, tais como a função continente e o envelope grupal, discutidas a seguir.

3.4. A conjunção de subjetividades e o envelope psíquico familiar

A psicanálise, tradicionalmente, esteve mais preocupada com questões relativas aos conteúdos psíquicos, passando, somente em um segundo momento, a dedicar-se à dimensão continente do psiquismo. Essa dimensão evidencia a relação e o vínculo entre as pessoas na

construção da subjetividade, aspectos que foram sublinhados, já na segunda geração de psicanalistas, por Winnicott e, mais diretamente, por Bion. As situações clínicas, com as quais a psicanálise se viu confrontada (como as psicoses e o atendimento de crianças), conduziram a um maior realce da dimensão continente, exigindo novos dispositivos clínicos e teorizações. Na clínica da adolescência, a experiência mostrou que as necessidades próprias do processo de subjetivação exigem do profissional, além da clássica interpretação, uma postura de suporte, de continente, de depositário (Benghozi, 2010; Richard, 2001).

Com base no modelo continente-conteúdo, Bion (1962) descreve o funcionamento em conjunção do psiquismo da mãe e do bebê. A experiência inicial se funda em sensações e emoções que ainda carecem de sentido, elementos sensoriais brutos ainda não pensáveis pelo bebê. Esses elementos podem, em parte, encontrar descarga psicomotora ou são projetados sobre a mãe. Esta deve, então, ser capaz de acolher esses conteúdos, funcionando como um continente capaz de lhes atribuir significado, de forma que o bebê possa reintrojetá-los transformados. As propriedades dessa função continente, exercida pela mãe, mas também pela família, devem ser desenvolvidas pelo sujeito, para que ele possa ser capaz de suportar suas próprias angústias, ainda que constitua uma função permanente a ser exercida pelo grupo.

A função continente é concebida como uma das propriedades do envelope psíquico, descrito por Anzieu (1993) como uma estrutura que organiza as relações interindividuais e intergeracionais. O envelope não se reduz a um conjunto de elementos estritamente psíquicos, mas se fundamenta também nas experiências relacionadas à superfície do corpo, sendo sua origem ligada às primeiras experiências de contato com a pele da mãe, com sua voz, que possibilitam ao bebê diferenciar o dentro e o fora. Dessa forma, nesse contexto reconfortante de apego à mãe, desenvolve-se o sentimento de integridade do envelope corporal (Ciccone, 2001).

Anzieu (2002) propõe a noção de *Eu-pele* como uma metáfora do envelope psíquico, como um princípio de diferenciação e de continência, que faz a interface entre psiquismo e mundo exterior. Segundo o autor, “há a necessidade de o aparelho psíquico, seja individual ou grupal, se constituir um envelope que o contenha, que o limite, que o proteja, e que permita trocas com o exterior – o que chamei Eu-pele.” (Anzieu, 1993, p. 200). Segundo Doron (2003), o *Eu-pele* compreende um ponto de equilíbrio, no qual se associam a imagem do corpo e o aparelho psíquico.

Enquanto fronteira entre mundo interno e mundo externo, o envelope psíquico individual apoia a função de julgamento, delimitando mundo perceptivo e imaginação, além de

impedir que o psiquismo seja invadido por grandes quantidades de energias advindas do mundo exterior (Houzel, 2003)⁵⁹. No nível do grupo, se o envelope familiar for muito rígido, os conteúdos vivenciados ficam paralisados e, quando frágil, não é capaz de contê-los (Anzieu, 2002). Em ambas as situações, ocorrem falhas no processo de simbolização e na capacidade de pensar. Houzel (2003) destaca que o envelope deve agregar aspectos maternos – receptividade e flexibilidade – e aspectos paternos – consistência e solidez. Esses aspectos intervêm na constituição do envelope psíquico individual, cujas capacidades interferem no grau de investimento do sujeito em conteúdos desagradáveis (sentimentos, memórias etc) e, por conseguinte, em sua capacidade de fazer face aos acontecimentos da vida.

As situações de crise, a exemplo da adolescência, correspondem a uma deformação ou desaparecimento momentâneo do envelope psíquico, podendo levar a uma perda de coerência do funcionamento mental, conforme propõe Doron (2003). A deformação do envelope psíquico durante a adolescência é própria da transformação pela qual o sujeito passa, demandando um rearranjo dos envelopes psíquicos individual e familiar. No plano clínico, pode-se falar de um “desaparecimento” momentâneo do envelope psíquico individual, em casos em que o sujeito perde o contato com a realidade (despersonalização, crise psicótica). Robert (2012) aponta que a fragilização das fronteiras entre gerações na adolescência pode ocasionar um enfraquecimento do envelope, levando a dificuldades do grupo de preservar sua intimidade estruturante. Há situações em que “tudo é perturbado, em particular o sentimento de pertencimento que sustenta a identidade de cada um.”⁶⁰ (Robert, 2012, p. 71, tradução nossa).

O adolescente encontra-se individualmente engajado na construção da identidade de pertencimento a grupos de iguais, enquanto que a família se vê confrontada com a necessidade de reorganização dos vínculos em seu interior. Essas mudanças, segundo Benghozi (1999), tornam a adolescência um momento propício para revelar fragilidades nos vínculos que asseguram a continência familiar. Em relação ao plano individual, Benghozi (1999) assinala que as mudanças corporais e no envelope psíquico levam a uma nova *imagem inconsciente do corpo*⁶¹, abarcando transformações nos registros psicodinâmico, somático e social.

No que concerne à mudança no envelope psíquico individual do adolescente, vale destacar que ela depende das primeiras experiências de cuidado, da receptividade emocional da mãe e da consistência do envelope psíquico familiar que deixam marcas no psiquismo. As

⁵⁹ O autor nota que embora as funções *envelopantes* e *continentes* do psiquismo tenham sido descritas a partir dos anos sessenta as propriedades do envelope psíquico podem ser remetidas àquelas que Freud atribuiu ao ego no *Projeto para uma Psicologia científica* (1895).

⁶⁰ « Tout est bouleversé, en particulier le sentiment d'appartenance qui était l'identité de chacun. »

⁶¹ Em referência ao termo e à obra assim intitulada de Françoise Dolto.

falhas da função continente, referentes às primeiras relações objetais, podem implicar certa fragilidade do envelope individual, tornando mais difícil o trabalho psíquico de separação durante a adolescência. Ao mesmo tempo, esse trabalho depende também do envelope familiar atual, da maneira como os vínculos se reorganizam no interior da família, atravessados pela história familiar, pela atualização de marcas relativas à adolescência dos próprios pais e pelo contexto sociocultural. Abordaremos, no próximo capítulo, como a inserção da família em determinado contexto e a proximidade física entre os membros interferem em sua capacidade de continência.

4. A adolescência e a família: entre interior e exterior

No presente capítulo, abordaremos a passagem do adolescente do espaço familiar para o espaço social. Destacamos a influência do compartilhamento do espaço comum na construção dos marcos identificatórios familiares/comunitários e no apoio ao exercício da *função continente* pela família, considerando o papel do estabelecimento de fronteiras internas para a instauração dos interditos fundamentais. Tendo em vista o imaginário e o discurso social a respeito dos grupos sociais em situação de precariedade e vulnerabilidade social, apontaremos desafios da passagem do adolescente para o laço social.

4.1. A proximidade familiar e a construção de fronteiras

O apoio no corpo e na subjetividade da mãe permite que o psiquismo rudimentar do bebê não seja invadido e dilacerado, tanto pelo exterior quanto por suas fantasias – constituindo a base para a construção das dimensões espaço-temporais (Anzieu, 2002). Ao cuidar do bebê, a mãe, por exemplo, fala em voz baixa e doce, mas também abre ou fecha a cortina para garantir a condição ideal de ventilação e luminosidade. A sensação de aconchego e o sentimento de segurança dependem da mediação, pela mãe e por outros membros da família, de elementos relacionados às condições ambientais.

Na conjunção psíquica inicial, fortemente marcada pela sensorialidade, circulam os pensamentos da mãe, os quais fornecem as condições para que o bebê organize seus próprios pensamentos, de maneira que estes se transformem e se tornem “pensáveis” (Bion, 1962; Anzieu, 2002). Além dos pensamentos maternos, circulam fantasmas inconscientes, elementos não pensados pela própria mãe, que são determinantes de sua capacidade de processar e transformar as experiências do filho. O envelope familiar é requisitado, os vínculos são mobilizados nesse processo de inscrição do sujeito na linha de filiação, de maneira que a família construa um ambiente capaz de favorecer a fusão inicial mãe-bebê e, depois, de intermediar a separação.⁶²

⁶² Anzieu (2002) concebe um *princípio de diferenciação* originário que envolve a clivagem, compreendida como primeiro ato a partir do qual o sujeito organiza progressivamente o mundo. A clivagem opõe-se à tendência do sujeito de buscar a fusão com o objeto, fornecendo as condições para que algumas diferenciações fundamentais sejam estabelecidas, como, por exemplo, entre dentro e fora, entre interior e exterior.

A proximidade física entre os membros da família fornece uma base primordial para o envelope familiar, pois é condição para que ocorra o ordenamento progressivo das primeiras experiências, além de continuar a desempenhar um papel ativo na organização dos vínculos. Cuynet (2010) destaca o papel do compartilhamento de um mesmo lugar para a capacidade “envelopante” da família.

o reagrupamento no espaço sobre um lugar determinado e bem delimitado que representa a casa, favorece a contiguidade dos corpos individuais para restaurar um Eu-pele familiar envelopante, feito como um *patchwork*. Um *envelope grupal* delimita, então, um espaço de intimidade familiar. Isso pode se apoiar em elementos sensoriais pouco mentalizados, tais como: o odor corporal, a cor ou a textura da pele, um tom de voz ou um sotaque particular; enfim, todos os tipos de sinais tangíveis específicos da família, que percebemos intuitivamente e que se impõem a nós, quando nós a encontramos. (Cuynet, 2010, p. 22, itálicos e tradução nossos)⁶³

A inserção do sujeito nos registros narcísico e edípico, a criação de fronteiras entre gerações e o estabelecimento dos interditos fundamentais, fazem da família um espaço privilegiado de transmissão da cultura. Quando perguntamos a alguém, por exemplo, “*como andam as coisas em casa?*”, estamos nos remetendo às relações pessoais, ao que se passa na família, de modo que as representações família, casa e lar mostram-se associadas.

Segundo Bachelard (1996), a casa é o primeiro mundo do ser humano, detém a dimensão do cotidiano, abriga o devaneio e protege o sonhador. Para ele, a casa pode ser concebida como metáfora do corpo – enquanto instrumento para enfrentar o mundo; resistir frente aos poderes da natureza – e como metáfora da mãe – espaço reconfortante, fonte do calor que se viveu no colo materno. O autor relaciona memória e imaginação na produção de imagens dos lugares habitados, ressaltando neles um fundo onírico.

A história contada sobre o passado familiar remete à imaginação de um cenário, memórias dos lugares habitados, da casa, do bairro, da cidade. Contando sobre o tempo da infância, alguém pode dizer “*No meu tempo brincávamos na rua... não havia asfalto*” ou “*Quando vivíamos no Nordeste, as coisas eram difíceis*”, trazendo consigo elementos fundamentais de sua construção identitária, que compõem os processos identificatórios dos membros da família.

Segundo Bittolo (2007), “Os espaços coletivos ou pessoais, como muitos objetos humanos, são construções da psique; enquanto tal, eles testemunham o seu desenvolvimento e

⁶³ « le regroupement dans l'espace sur un lieu déterminé et bien délimité que représente la maison favorise la contiguïté des corps individuels pour redonner un moi-peau familial enveloppant, fait comme un *patchwork*. Une *enveloppe groupale* délimite alors un espace d'intimité familiale. Cela peut s'étayer sur des éprouvés sensoriels peu mentalisés tels que : l'odeur corporelle, la couleur ou le grain de peau, une sonorité de voix ou un accent particulier ; enfin toutes sortes de signes tangibles spécifiques à la famille, que nous percevons intuitivement et qui s'imposent à nous, lorsque nous la rencontrons. »

sua evolução.” (p. 287, tradução nossa)⁶⁴. Este autor descreve o que ele chama de *clima subjetivo* (*ambiance* ou atmosfera), como um conjunto de emoções suscitadas ou partilhadas por um grupo que ocupa o mesmo espaço. Envolve fenômenos que se fazem sentir como uma “sensação de conjunto” experimentada no grupo, que se liga, ao mesmo tempo, à uma realidade material e aos vínculos estabelecidos. Assim, pode-se falar de ambientes calorosos e conviviais, como de ambientes paranoides, em que prevalece um sentimento de desconfiança, de não pertencer ao grupo.

Eiguer (2013), por sua vez, propõe a noção de “habitat interior” para descrever como as experiências vividas nos lugares habitados continuam ativas no psiquismo. Trata-se de uma representação psíquica dos lugares que se configura no sujeito, associando-o a outros membros da família, uma vez que consiste numa construção intersubjetiva.

O *habitat interior* permite investir, mudar, se apropriar da casa.... Esta metáfora, modelo e matriz, refere-se, por consequência, a um duplo apoio: um primeiro, real, os lugares concretos de residência; e um outro inconsciente, que se constrói a partir da história comum. Entre o externo e o interno, situa-se um entre-dois.... Representação compartilhada, o habitat interior é uma espécie de *marca da identidade do grupo*, no sentido de localização, de isolamento, de conhecimento íntimo. (Eiguer, 2013, pp. 21-22, itálicos e tradução nossos)⁶⁵

O sentimento de pertencer a um grupo associa-se à possibilidade de vivenciar ambientes asseguradores, o que permite que o espaço de vida seja investido pelo sujeito e pelo grupo como símbolo de proteção, de cuidado. Nesse sentido, como assinala Palmade (2001) :

Por “casa” é preciso entender um lugar, uma moradia que tenha sentido simbólico, que não necessariamente uma casa no sentido concreto do termo. O *apoio* do habitar se origina em sua dupla filiação familiar e social, exceto nos casos defensivos e/ou ideológicos em que o único apoio é o do universo psicoafetivo. (Palmade, 2001, p. 114, itálico da autora)

As fragilidades nos processos de simbolização se manifestam tanto em tentativas de isolamento dentro da própria moradia, como em dificuldades de inserção social (Palmade, 2001). Eiguer (2013) considera que falhas nesse sentido podem levar a problemas no desenvolvimento do “habitat interior”, as quais se manifestarão nos momentos de mudanças ou de separação, na forma de angústia de fragmentação ou mesmo crise psicótica. Neste caso,

⁶⁴ « Les espaces collectifs ou personnels, comme de nombreux objets humains, sont des constructions de la psyché : c’est à ce titre qu’ils témoignent de son développement et de son évolution. »

⁶⁵ « L’habitat intérieur permet d’investir, d’aménager, de s’approprier la maison.... Cette métaphore, modèle et matrice, se réfère en conséquence à une double assise, une première, réelle, les lieux concrets de résidence, et une autre inconsciente, qui se bâtit au fur et à mesure de l’histoire commune. Entre l’externe et l’interne se place un entre-deux... Représentation partagée, l’habitat intérieur est en quelque sorte la *marque de l’identité du groupe*, dans le sens de repérage, d’isolation, de connaissance intime. »

segundo o autor, é como se a identidade do sujeito estivesse presa à antiga casa, sem conseguir mudar de pele, uma vez que a separação é sentida como perda de parte do próprio corpo.

O compartilhamento de um espaço comum apoia a diferenciação entre o “dentro” e o “fora”, bem como o exercício da função continente pela família, desde o cuidado inicial na relação mãe-bebê até o apoio na interiorização dessa função pelo sujeito. Nessa perspectiva, Cuynet (2010) considera que os elementos presentes nos espaços vividos servem de apoio para a retomada da imago do corpo maternal perdido, o que favorece a construção da imagem inconsciente de um corpo familiar⁶⁶, como uma representação unificadora do grupo.

Os indivíduos e, depois os grupos, permanecem numa nostalgia de um corpo perdido, que eles tentam, constantemente, reinventar, seja com sua família, seja com a sociedade. Assim, a psique reencontrará a imago do corpo maternal em objetos exteriores, tais como certos móveis muito continentais, como um armário de roupas, ou ainda mais vasto, como uma casa. (Cuynet, 2010, p. 14, tradução nossa)⁶⁷

A nostalgia do corpo perdido⁶⁸ e a angústia de ruptura, de que somos herdeiros, alimentam a construção intersubjetiva do corpo familiar, referido por Cuynet (2010) como uma estrutura dos vínculos estabelecidos entre os membros da família. Enquanto tal, esse corpo se constrói a partir das alianças e dos pactos familiares; precede o sujeito e, ao mesmo tempo, se modifica com a entrada de cada novo membro no grupo.

A imagem de um corpo comum constitui-se por meio de processos de interfantasmática⁶⁹ e apoia-se nas marcas, que permitem à família reconhecer cada um de seus membros como igual, desde a semelhança física até o compartilhamento de um mesmo lugar, uma mesma cultura (Cuynet, 2010). Essas marcas identificatórias incluem, portanto, as marcas dos grupos nos quais a família participa, os quais atravessam e lhe dão contornos. Rouchy (2001) destaca que as marcas desses grupos formam uma base comum partilhada pelos membros da família, enquanto que esses grupos em si, que ele chama de grupos de pertencimento secundário – a escola, a religião, a comunidade – auxiliam na interiorização das marcas culturais e mediam a relação com o estranho.

⁶⁶ A noção de corpo psíquico grupal – utilizada igualmente por autores como Benghozi (2010) e Locan (2015) – comporta referências teóricas diversas, tais como: aparelho psíquico grupal (Kaës), envelope psíquico grupal (Anzieu), vínculo intersubjetivo (Pichon-Rivière).

⁶⁷ « Les individus, puis les groupes restent dans une nostalgie d'un corps perdu, qu'ils ont constamment à réinventer, soit avec leur famille, soit avec la société. Ainsi la psyché retrouvera l'imago du corps maternel dans des objets extérieurs, tels que certains meubles très contenant telle qu'une armoire à linge, ou plus vaste encore... comme une maison. »

⁶⁸ Para Cuynet, a nostalgia do corpo perdido refere-se a um corpo indiferenciado, quando o bebê ainda não reconhece a mãe como objeto separado.

⁶⁹ Diz respeito ao conluio de fantasmas e fantasias que organizam os vínculos familiares (Eiguer, 1985).

As marcas identificatórias servem de apoio para os vínculos familiares e definem os limites do grupo, cujo interior se organiza, primordialmente, com base na interdição do incesto e na diferença entre gerações, garantindo que os pais, em especial, sejam preservados da violência dos filhos. As proibições erigidas pela família, concernentes aos dois interditos fundamentais – o do incesto e o do parricídio – delimitam o contato da criança com os familiares.

Nesse sentido, Anzieu (2002) ressalta que se dirigem à criança o “duplo interdito de tocar”, o qual define a imposição de fronteiras corpóreo-espaciais e a construção da imagem corporal. O primeiro desse duplo interdito determina que a criança “não deve mais se associar ao corpo, à pele, ao eu, aos pensamentos dos outros.” (Anzieu, 2002, p. 51). O segundo, por sua vez, impede que a criança dirija aos objetos gestos de agressividade, de controle e dominação, sob o risco de perder seu amor.

Para que alcance êxito na tarefa de se separar psiquicamente, a criança precisa renunciar a ser sustentada pelo outro (a mãe ou seu substituto). Nesse processo de separação entre si mesmo e o outro, a sensorialidade, incluindo os limites do contato pele-pele, desempenha um papel fundamental, sendo organizadora dos vínculos. Dessa forma, a criança constrói a imagem de um corpo infantil submetido à promessa de satisfação futura, tal qual aquela, ainda enigmática, reservada aos adultos.

O “duplo interdito de tocar” tem reflexos na relação da criança com o quarto parental, palco central da cena primária e, portanto, da rivalidade edípica. Se, antes, o quarto onde a mãe amamentava constituía um lugar de cuidado, uma extensão do corpo materno (Eiguer, 2013), posteriormente, os limites que passam a impedir o acesso direto ao quarto representam o interdito à mãe. Assim, por exemplo, uma porta fechada, uma cortina, um guarda-roupa que separe a criança da cama dos pais (como, habitualmente, vemos nas casas das classes populares) constituem um símbolo dessa interdição. Como vimos no segundo capítulo, o desenvolvimento da “capacidade de estar só”, de se separar, depende da aceitação pela criança de sua posição, de seu lugar. Enquanto organizadores das fronteiras entre gerações, os interditos atuam na diferenciação entre o eu e o outro – a favor do processo de separação-individuação – e entre pertencentes ou não à família.

A capacidade da família de impor limites à satisfação pulsional, pelo estabelecimento de fronteiras em seu interior, favorece as identificações e garante a filiação. Na ausência dessa condição, o espaço familiar *maternante* pode permanecer indiferenciado, funcionando no registro da satisfação imediata da criança, conforme ressalta Lesourd (2004). Esse modo arcaico

de funcionamento, segundo o modelo fusional entre mãe-filho, repercute nos vínculos que o sujeito estabelece, de modo que a nostalgia do corpo materno perdido e a angústia de separação podem tornar-se demasiadamente atuantes, de forma que o sujeito não prescinde da presença concreta de alguém com quem estabelece um vínculo fusional.

Para Lesourd (2004), a clivagem entre interior “bom” e exterior “mau”, que serviu para organizar as primeiras experiências sensoriais infantis, desdobra-se no plano do espaço, garantindo o investimento do espaço partilhado pela família como símbolo de proteção – um “interior maternal tranquilizante” e um exterior tido como perigoso. O autor ressalta que na adolescência o perigo representado pelas fantasias de realização dos desejos incestuosos pode revestir as trocas intrafamiliares de um caráter sufocante, tornando espaço familiar, em alguns casos, persecutório. Assim, o privilégio comumente dado, pelo adolescente, ao exterior da família, além de ser condição para a escolha amorosa e a satisfação sexual, pode ser compreendido como uma possibilidade de fuga dos objetos incestuosos.

Os movimentos pubertários modificam a relação do sujeito com o espaço, e especialmente com a interioridade e a exterioridade.... O exterior em termo de espaço e a exterioridade em termos psíquicos se tornam lugares tranquilizantes, ao passo que o interior e o íntimo tornam-se lugares de todos os perigos. Confrontado com o perigo incestuoso do interior e o íntimo, o adolescente é empurrado para o exterior, para aquilo que está fora da família, mas também fora dele mesmo, ou até fora de seu corpo. A vontade de sair, em todos os sentidos: sair à noite, sair com o outro, sair de si é apenas uma das maneiras de mostrar esses combates contra o perigo do íntimo. (Lesourd, 2004, 185-186).

Enquanto a atualização do conflito edipiano, como assinalamos no segundo capítulo, pode ser vivida com certo grau de angústia pelo adolescente, os pais revivem seus próprios conflitos na relação com ele. O nojo evocado no período de latência pela imaginação dos pais juntos pode dirigir-se para a relação do adolescente com suas próprias condutas sexuais masturbatórias. Os pais também se sentem perturbados pela atividade sexual do filho, a qual evoca conflitos relativos à sua própria infância e/ou adolescência (Gutton, 1997; Levisky 1998). Supõe-se que a busca de afastamento corpo-corpo tende a ocorrer em sentido duplo: da parte dos pais e dos filhos. As ameaças sentidas por ambos são suscitadas por fantasmas que assombram o grupo familiar e por eventos atuais vivenciados por este, que podem interferir na sua capacidade de dar apoio ao adolescente.

É preciso que o adolescente se aproprie de uma nova intimidade, encontre lugar nas interações sociais e amorosas, de modo a constituir um “eu sou” independente de sua família, como prova de existência subjetiva. As fantasias do adolescente de se mudar para um lugar distante, de ir morar com amigos, expressam seu desejo e a exigência que lhe é colocada, de

alcançar independência. Afinal, “aquele que parte, que se afasta, demonstra maturidade, ao contrário daquele que permanece e continua como uma criança”.⁷⁰ (Eiguer, 2013, p. 90, tradução nossa). É importante destacar que, antes de se configurar enquanto ato, o separar-se precisa constituir um ato imaginado, sonhado.

A problemática de separação do adolescente pode se exprimir no uso que ele faz dos espaços, incluindo a escola, a rua, a comunidade onde se encontra inserido. Em um estudo realizado com adolescentes em situação de errância⁷¹, Lesourd (2004) observou que a problemática psíquica envolvida era a de não-separação da mãe, quando o ambiente familiar não havia apoiado suficientemente a construção dos limites entre si e o outro. No que concerne à errância, recorremos a Douville (2002; 2008), que distingue uma “errância estruturante da adolescência” – como movimento necessário do adolescente entre a família e o exterior dela, como uma forma de inscrição nos territórios urbanos – de “patologias da errância”, quando a saída de casa comporta uma ruptura. Esta é compreendida como resultado de falhas na narrativa intergeracional e na transmissão, pela “impossibilidade do sujeito para superar uma falta de inscrição que concerne a seu ser e também à sua filiação” (Douville, 2002, p. 77). Outras vezes, o autobanimento do adolescente pode ser resultado da impossibilidade de se fixar ao sintoma, ou, em outros termos, de suportar o lugar de *portador da vergonha* da família, conforme discutimos no capítulo anterior em referência ao que propõe Benghozi (2010).

Consideramos que, embora no nível fenomenológico a questão seja a mesma, a errância como resultado da falta de inscrição na família e a errância como fuga do sintoma não expressam o mesmo nível da problemática da separação. Por consequência, envolvem condições distintas do sujeito de estabelecer novos vínculos e encontrar inscrição no laço social.

4.2. O laço social, entre independência e dependência

A busca do adolescente por um pensar autônomo e por tornar-se independente passa pela necessidade de certa dependência nas relações com amigos e/ou com um(a) namorado(a). O antagonismo entre desejar e preservar-se, diz Richard (2013), explica as alternâncias do adolescente entre investir e fugir do outro. Essa alternância remonta ao modo como a angústia de abandono, em relação aos objetos parentais, foi vivenciada, o que regula sua empreitada de integração da alteridade, bem como sua capacidade de estabelecer vínculos de maior ou menor

⁷⁰ « celui qui part, qui s'éloigne, témoigne de maturité, à l'opposé de celui qui demeure et reste comme un enfant. »

⁷¹ Refere-se a situações em que a pessoa passa grande parte do tempo fora de casa ou vive na rua.

dependência. Se a separação da mãe não foi elaborada pela criança, se houve falhas na introjeção dos primeiros objetos, mais uma vez, o luto pela perda desses objetos pode ser recusado, com uma possível recusa de novas relações pelo adolescente ou o engajamento em vínculos patológicos de dependência. Como pontua Kaës (1999), falhas de introjeção podem levar a confusões de identidade e organizam os vínculos do grupo segundo um modo de fusão ou de não-separação.

O paradoxo independência-dependência é revelado pela atitude de alguns adolescentes de negar a necessidade que eles têm do outro, pois, para eles, admitir-se dependente é sentido como insuportável. Há aqueles que, por outro lado, engajam-se em relações de assumida dependência, tendo a certeza de que não são capazes de viver sozinhos.

Parte importante das atitudes do adolescente se traduz na busca pelo encontro com o outro, desejando estabelecer vínculos que se distinguem dos estabelecidos na infância. Ele negocia o acesso ao outro, impulsionado pelas exigências internas e sociais. É necessário fugir dos próprios desejos que o ameaçam no espaço da família e, ao mesmo tempo, realizá-los no espaço social. Deve tornar-se desejável diante do estrangeiro, exhibir-se nos novos cenários frequentados por outros jovens ou nos já bem conhecidos, como a escola.

Conforme propõe Rouchy (2001, p. 135) “a necessidade de pertencer, de ser reconhecido, de existir para si mesmo e para os outros, vai se deslocar para outros grupos.” O autor salienta o papel dos grupos de pertencimento secundário— os quais estabelecem uma relação de complementaridade e apoio à família no exercício de suas funções —, como escolas e outras instituições, de ocuparem funções que foram falhas no grupo primário, uma vez que oferecem figuras substitutivas, podendo servir como um espaço continente.

As transformações na forma como o adolescente sente e vê o mundo, seus questionamentos e críticas, estendem-se para os diferentes grupos/espacos por ele ocupados. Lesourd (2004) observa que, na empreitada para o exterior, o investimento dos espacos exteriores tende a se realizar segundo a representação materna⁷². Refletindo sobre a saída do adolescente do espaco familiar, o autor reconhece que o combate contra os perigos do “interior” não se realiza sem os perigos ligados ao “exterior”, os quais vão além daqueles habitualmente imaginados pela família.

O perigo maior, para o sujeito na adolescência, é, por um lado, o não-retorno para o íntimo, o perigo de não se encontrar na sua partida, de não encontrar um lugar para si fora, um lugar de intimidade nas redes externas. Por outro lado, há o risco de ser

⁷² As próprias instituições destinadas ao atendimento de crianças e adolescentes costumam utilizar referências maternas, de modo a serem investidas como representação materna. Não é incomum, por exemplo, que guardem o termo “casa” no seu nome, remetendo à ideia de proteção e acolhimento. Outro exemplo alusivo é o uso do termo “mãe social (substituta)” para as cuidadoras em instituições de acolhimento de crianças.

engolido pelas demandas do outro, do desaparecimento do íntimo nas demandas sociais. (Lesourd, 2004, p. 186)

A adolescência envolve uma nova representação da realidade, incluindo do espaço social, onde o adolescente busca um lugar. Dessa forma, o maior perigo – apontado por Lesourd (2004) – de o adolescente não encontrar lugar na sociedade, de não poder existir fora do grupo primário, torna-se também seu maior medo. O engajamento em grupos com as mesmas roupas, a busca de encontrar um “jeito de ser”, assim como fenômenos de passagem ao ato, podem ser compreendidos como tentativas de encontrar um lugar. O sentimento de desamparo do adolescente, diante das novas condições que precisa enfrentar, será maior em função das falhas das instituições e da sociedade em garantirem as referências para sua inscrição social (Herzog & Salztrager, 2006).

Eis que o mal-estar do adolescente tem a proporção dos desafios que enfrenta, no que tange, por exemplo, aos lutos inerentes à adolescência, num contraponto com a busca por um lugar no espaço social, o encontro com um mundo “poderoso”, a necessidade de vincular-se. É preciso fazer face à pulsionalidade e às exigências do laço social, devendo “tornar-se homem” ou “tornar-se mulher”, tanto no sentido de exercer a sexualidade genital, como de corresponder às demandas da sociedade.

Vale assinalar que as exigências sociais se configuram em estreita relação com os contextos familiar, social e cultural do adolescente. Levisky (1998) pontua que, diferentemente dos adolescentes de classes mais abastadas, que se veem protegidos pelo prolongamento da dependência econômica e afetiva da família, os adolescentes de classes desfavorecidas têm um tempo mais curto para elaborar as mudanças e os conflitos vivenciados. Ao mesmo tempo em que ocupam um lugar negativo no imaginário social, as condições objetivas da realidade levam-nos a serem logo cobrados para que respondam às exigências de responsabilidade da vida adulta.

4.3. A adolescência em contexto de exclusão social

O sentimento de pertencer a um grupo é parte do tecido do “quem sou” e se ancora em uma realidade espacial e social (Claval, 1999). Esta realidade marca a experiência subjetiva, tanto no que diz respeito à relação do sujeito com os aspectos objetivos que caracterizam seu território/espço (como trajetos percorridos, proximidade com a vizinhança e condições das

moradias), como também a inscrição deste território no discurso social, ou seja, a forma como o grupo que o habita é reconhecido pelos demais grupos.

Os adolescentes de grupos sociais desfavorecidos, que vivem em territórios de precariedade, veem-se mais distantes de concretizar o ideal dominante calcado em uma representação do jovem, segundo determinados padrões de consumo, beleza, entre outros. Ou seja, o ideal dominante e massificador, atuante na sociedade, não agrega os diferentes grupos que a compõem. Segundo Rosa (2002), as estruturas sociais falham em harmonizar-se com o adolescente que não corresponde a esse ideal, podendo desestabilizar seu movimento em direção ao laço social. Assim, “tais falhas favorecem a sua [do adolescente] exclusão da estrutura social, especialmente na sociedade brasileira, em que a diferença nas classes sociais significa diferentes direitos quanto a saúde, educação, direitos, profissão, etc ” (Rosa, 2002, p. 231).

Recai mais vigorosamente sobre os adolescentes de classes desprivilegiadas a crítica à adolescência, que aparece também no discurso social como sinônimo de perigo. É nesse sentido que, considerando as diferentes formas com que a adolescência é vivida segundo a categoria social em que ela se produz, Carreteiro (2012) sugere falarmos de “adolescências”, assinalando que, apesar dos elementos transversais, ela varia de acordo com a realidade vivida e as projeções que recebe da sociedade.

No imaginário social, frequentemente, as transgressões ou a violência do adolescente aparecem como resultado de uma propensão natural à violência ou como um problema de caráter, em função de maus hábitos adquiridos diante da ausência ou da incapacidade da família. No discurso social, as famílias pobres são particularmente enunciadas como incapazes de transmitir os valores da cultura, com base no “mito da desorganização familiar” dos pobres (Gomes, 1991). Assim, como propõem Rosa e Vicentin (2012) “o discurso social incide de modo mais intenso nas situações em que as famílias têm suas posições desqualificadas como transmissoras, evidenciando que as diferenças de classes e de lugar na estrutura social tem desdobramentos fundamentais no discurso sobre o jovem.” (p. 43).

Esse discurso, que apaga a importância do contexto social-histórico como determinante dos processos de exclusão, incide especialmente sobre a adolescência em situação de precariedade e exclusão social pela pobreza, na forma de segregação, discriminação e marginalização. Jodelet (1999), ao diferenciar essas formas de manifestação da exclusão social, define a *segregação* como afastamento do sujeito e manutenção da distância, a *marginalização* como meio pelo qual ele é mantido à parte de uma instituição ou corpo social e a *discriminação*

como fechamento do acesso a bens, recursos, papéis e status. Deve-se acrescentar que, quaisquer que sejam suas formas de manifestações, a exclusão social tem como base uma caracterização negativa de um determinado grupo pelo corpo social.

Os processos de exclusão social atribuem ao sujeito (como a sua família e a seu grupo) um lugar desvalorizado, do inferior e do incapaz, marcando profundamente sua construção identitária. Paugam (1999; 2003) discute como a exclusão social e o processo de desqualificação social passam pelo reconhecimento do lugar do pobre pelo Estado, na categoria de “assistidos”. Com a institucionalização da pobreza pelo acesso aos serviços de assistência social, as famílias são reconhecidas pelo acúmulo de fracassos (no plano de emprego, da educação dos filhos etc). No entanto, a construção de um discurso social, que reconhece a pobreza como consequência da fragilidade de pessoas e grupos, negligencia os fatores estruturais de sua produção.

As famílias desfavorecidas têm seu cotidiano atravessado por desafios de ordem objetiva – ligados às condições de vida – e de ordem simbólica – em função do lugar que ocupam no imaginário social. O lugar socialmente atribuído a essas famílias tem efeitos sobre o narcisismo do adolescente e sobre o narcisismo grupal. Desse modo, o mal-estar do adolescente ultrapassa o conflito intergeracional, incluindo também um mal-estar relativo ao laço social.

Os processos de exclusão se inscrevem ao longo do tempo, atingindo indivíduo, família (em uma perspectiva atual e transgeracional), os grupos, e alimentam a dimensão de segregação territorial. Esses processos se institucionalizam e se fortalecem como efeito da hierarquização entre grupos sociais, os quais com níveis distintos de poder, definem as políticas de organização das cidades.

No Brasil, a pobreza urbana é bastante estratificada e as desigualdades se exprimem fortemente na forma de segregação territorial, com a criação de favelas próximas às áreas centrais ou nas periferias das cidades (Goldani, 2005, Fernandes, 2005). Em discussão sobre a formação das cidades e do morar, Fernandes (2005) ressalta como, historicamente, as cidades se construíram forjadas sobre oposições espaciais, produzidas por práticas ideológicas, que justificam desigualdades e determinam partes destinadas aos “dejetos não tratáveis”. A autora ressalta que “de um lado há uma diferenciação e distribuição de partes e funções da cidade, de outro lado há a recusa daquilo que não é tratável e que constituem as perdas, os resíduos, os desvios, os dejetos.” (Fernandes, 2005, p. 67). Essa lógica produz espaços destinados à “desordem”, à violência, à exclusão de parte da população.

Os impactos desses processos de exclusão social são discutidos por Gonçalves Filho (2007), com base na noção de “humilhação social”. A dimensão psicológica da humilhação social é ressaltada pelo autor como uma modalidade de angústia, ligada ao impacto de mensagens públicas de rebaixamento, as quais, produzidas pelo discurso social sobre um grupo, atinge os indivíduos que dele fazem parte. O autor define a humilhação social como “o *rebaixamento* que atinge alguém só depois de haver *ancestralmente* atingido sua família ou raça, sua casa ou bairro, seu grupo ou classe, às vezes uma nação ou povos inteiros.” (Gonçalves Filho, 2007, p. 1, *itálicos nossos*).

No que se refere aos grupos em situação de exclusão, prevalece socialmente a imagem do adolescente/jovem como “delinquente”, “marginal”, “vagabundo”, de quem se espera o ataque ao corpo social. De forma bastante direta, a mídia brasileira, em geral, dá mostras da transformação do adolescente pobre em carrasco da violência social. A criminalização da adolescência pobre se faz via um discurso marcadamente jurídico e policial, pouco ou nada alicerçado em discussões sobre as condições de vida ou sobre a especificidade da adolescência.

Rosa e Vicentin (2012) pontuam que os discursos médico-psiquiátricos têm contribuído para a patologização do adolescente, pois, à medida que reconhecem o ato infracional cometido como patologia da personalidade, subsidiam rótulos de periculosidade e *irrecuperabilidade*. Na esteira disso, uma parte considerável da sociedade pede redução da maioria penal, baseada nos efeitos da violência juvenil sobre a ordem social, sem que, no entanto, a gênese da violência social seja, de fato, abordada.

Diante do ato de transgressão da ordem social, o adolescente de categorias sociais mais altas tem direito ao erro, a ser julgado segundo sua individualidade. A esse respeito, Carreteiro (2012) destaca que esses adolescentes também são observados pela sociedade, mas esta tem um olhar mais tolerante para eles. Por outro lado, em se tratando do adolescente pobre, recai sobre ele o rótulo de “criminoso”, à medida que ele carrega o estigma de seu grupo.

Conforme temos discutido, o processo de subjetivação do adolescente é, em parte, tributário do lugar coletivo que lhe é atribuído socialmente. A consciência do adolescente da situação de exclusão social e do estigma ligado à própria condição (estendido a seu bairro, sua casa, roupas e corpo), pode fazer com que essa fase seja, em parte, vivida como uma experiência de humilhação social. Como sublinha Lesourd (2004), “após a adolescência, o exterior se torna lugar de representação social, e até lugar de expressão da diferença de classes, e assim lugar de exclusão do diferente” (p. 206).

Tendo em vista que o adolescente aprecia a si mesmo e suas referências, como sua família e sua comunidade, com base em seu reconhecimento pelo discurso social, a angústia, a raiva e a culpa podem acompanhar a apreensão do lugar social que lhe foi atribuído. O modo como o sujeito se relaciona com seu grupo depende, portanto, do status que este ocupa socialmente, de modo que os preconceitos e estereótipos ligados a seu grupo lhe afetam intimamente (Jodelet, 1999). Quanto ao mal-estar do adolescente no cenário social, Matheus (2007) assinala:

Entre o mal-estar inevitável e a fantasia de recriação da realidade, o acoplamento à comunidade mostra-se desde o início frágil e incompleto, pautado pela tensão que subsiste entre os diferentes segmentos de cada corpo social, conforme suas contradições e pontos de identificação coletivamente compartilhados. A tarefa atribuída ao jovem exige o confronto de cada um com o cenário social específico ao qual pertence, de acordo com os dispositivos sociais disponíveis. (p. 163).

No cenário social, o adolescente vê-se confrontado com uma estrutura, que concede privilégios a alguns grupos em detrimento de outros, e com formações ideológicas, que se colocam a serviço da injustiça social. Os efeitos dessa hierarquização são bem apreendidos por Carreteiro (2003), ao discutir as consequências da estigmatização social na subjetividade de sujeitos pertencentes a grupos subalternizados socialmente. Segundo a autora, as instituições sociais participam dos processos de estigmatização desses grupos, remetendo-os a um lugar social de inutilidade e caracterizando-os como “inadequados”.

As desqualificações atribuídas aos sujeitos pertencentes a grupos sociais subalternizados impõem a suas individualidades a marca do coletivo. Assim, o adolescente pertencente a esses grupos lida com a impressão da marca/estigma (“vagabundo”, “bandido”, “subalterno”), por meio da qual sua singularidade é negada. Vale assinalar que as próprias famílias e grupos subalternizados passam também a serem reprodutores desses discursos depreciativos.

Nessa perspectiva, Carreteiro (2003) observa que ataques acumulativos produzem marcas no psiquismo individual e grupal, forjando um déficit narcísico, que ocorre quando as instituições sociais não sustentam positivamente o contrato narcísico. Nesses casos, o reconhecimento social é forjado de forma negativa, podendo levar o sujeito ao rompimento desse contrato, o que irá incidir não apenas em âmbito subjetivo como também social. Consequentemente, segundo a autora, os sujeitos que vivenciam situações que evocam sofrimento social (humilhação, vergonha, falta de reconhecimento social), podem, numa reação defensiva, serem compelidos a reagir.

Dessa forma, as transgressões do adolescente de periferia à ordem social podem ser compreendidas como uma resposta ao lugar que lhe é atribuído, à condição à qual se encontra relegado. Com relação aos atos do adolescente na condição de violência social, Rosa e Vicentin (2012) assinalam:

Assim, sem respostas sociais viáveis para suas inquietudes ou reivindicações, os jovens pobres têm sinalizado uma não aceitação dos processos de rejeição, estigmas e violência a que estão submetidos. Produzem, amiúde, movimentos de encurtamento da distância entre a formalidade dos direitos de cidadania e a prática destes direitos, encurtamento que muitas vezes desestabiliza a fronteira entre *violência e protesto*, entre *delinquência e revolta*. Nesse contexto, conflito e criminalidade, violência e protesto tornam-se, frequentemente, indiscerníveis, e a dimensão do ato ganha, assim, novas complexidades. (p. 47, *italico nosso*)

No entanto, não podemos deixar de ressaltar outras consequências, não menos violentas, quando da internalização de estigmas negativos, como, por exemplo, o desprezo de si que pode levar o adolescente ao descrédito em suas potencialidades. Nessa situação, resta ao adolescente alienar-se, ser capturado por essa ordem social perversa, ou resistir à submissão, manifestando em atos sua crítica, criativa ou destrutiva, a uma ordem ilegítima.

5. Método

5.1. Princípios metodológicos

Em decorrência dos fundamentos teóricos apresentados em capítulos anteriores, definimos a proposta metodológica.

No plano clínico, esta pesquisa apoia-se na técnica do grupo operativo de Pichon-Rivière, a partir do trabalho interpretativo em torno dos *emergentes*, os quais traduzem as organizações psíquicas e modalidades defensivas que sustentam o grupo. Neste referencial teórico-técnico, o objeto teórico é o vínculo.

No plano teórico, o referencial que pensará o sujeito como sujeito do vínculo, concebe essas organizações psíquicas como produto de formações intermediárias, as alianças inconscientes, conforme propõe Kaës.

Esses autores têm como objeto de suas teorias o vínculo, destacam a dimensão intersubjetiva (além da intrapsíquica e transsubjetiva, conforme Kaës) como constitutiva do sujeito psíquico e a produção em conjunto das *defesas* psíquicas. A concepção de subjetividade que se desprende implica que, no campo da investigação, os fenômenos psíquicos só podem ser compreensíveis em consideração à dimensão vincular, o que remete aos processos e formações psíquicas comuns aos membros de um grupo (Fernandes, 1994).

A partir da análise dos emergentes, interpretamos as fantasias expressas nas alianças e pactos inconscientes, os quais têm um valor fundamental para pensar as associações verbais nos grupos, onde os membros determinam em conjunto o que pode ou não ser dito, ou o que deve ser banido em nome do vínculo (Kaës, 2010b).

As contribuições de Bleger (1977) sobre o *enquadre* psicanalítico permitem compreender o funcionamento dos dispositivos clínicos de intervenção/investigação, dentre eles o grupo operativo. O enquadre mantém suas características essenciais, como a constância e a *continência*, abrangendo também uma série de elementos que definem as condições de trabalho (como tempo e duração regular), que viabilizam o estabelecimento de um processo analítico. A partir de Bleger, o enquadre é pensado também como um não-processo, que inclui uma série de constantes que dão condição ao processo analítico e que serve de depositário para a parte indiferenciada e não simbolizada dos vínculos.

5.1.1. Teoria da técnica do grupo operativo

A técnica no grupo operativo volta-se essencialmente para a *tarefa*, que diz respeito aos objetivos que levaram os membros do grupo a se unirem, por exemplo, em torno da formação, da pesquisa ou de um tratamento (Pichon-Rivière, 2005). A tarefa, além disso, diz respeito às modalidades de organização psíquica levadas a termos pelo grupo a fim de cumprir seus objetivos.

O estabelecimento da comunicação e da capacidade de pensar são condições para que os obstáculos ligados à tarefa possam ser identificados e ultrapassados. Nesse processo, manifestam-se dois medos básicos, o de ataque e o de perda, correspondentes às ansiedades paranoide e depressiva, manifestas no processo de apropriação do objeto. Essas ansiedades devem ser superadas para que se estabeleça a capacidade de pensar e ocorra a aprendizagem (no sentido pichoniano), que remete à elaboração das posições (esquizoparanoide e depressiva), acima referidas.

Na medida em que esses medos são elaborados, tem-se o efeito *terapêutico* do grupo (a aprendizagem), cuja finalidade última compreende a construção de um esquema conceitual referencial e operativo – ECRO (Fernandes, 1989).

O movimento de elaboração do grupo compreende três momentos – pré-tarefa, tarefa e projeto – que surgem numa sucessão evolutiva diante de cada situação que exige mudanças no sujeito. Na pré-tarefa prevalecem os mecanismos de defesa da posição esquizoparanoide, a resistência à tarefa, as falas são caricaturais e dissociadas de um genuíno pensar, predominando a resistência do grupo à mudança. Nesse momento, diz Pichon-Rivière (2005): “O sujeito é uma caricatura de si próprio, seu ‘negativo’. Falta-lhe a revelação de si mesmo, sua denominação como homem.” (p. 34). A tarefa compreende o momento de elaboração da situação que exigiu mudanças, compreende a ruptura dos papéis estereotipados. Em função da compreensão alcançada, o grupo pode entrar no projeto, voltando-se para uma nova situação.

A intervenção busca a compreensão do que se passa no campo grupal para a realização da tarefa, volta-se para o *emergente*, concebido como sinal do processo subjacente que deve se tornar explícito. A finalidade da interpretação é permitir a reestruturação das relações entre os membros e deles com a tarefa, através da explicitação dos obstáculos existentes, por meio da decodificação do sentido do emergente. O coordenador fornece um sentido ao emergente, de modo a tornar explícito o que estava implícito na comunicação, avalia se a interpretação foi operante, ou seja, se o sentido foi captado e corroborado pelo grupo (Pichon-Rivière, 2000). Assim, o grupo constitui um lugar privilegiado de ressignificação (Fernandes, 1994). A técnica

estabelece também a presença de um observador, que recolhe o material verbal e não-verbal do grupo, com a finalidade de realimentar o coordenador, num reajuste de sua condução.

A análise volta-se para a interpretação das fantasias inconscientes, a partir da concepção de que cada sujeito é *porta-voz* de si mesmo e do grupo. Segundo Pichon-Rivière (2005), “começa-se por interpretar o porta-voz que, por sua história pessoal, é muito sensível ao problema subjacente e que, atuando como radar, detecta as fantasias inconscientes do grupo e as explicita.” (p. 148). O conceito de *porta-voz* define o trabalho de interpretação, considerando duas dimensões: da verticalidade, que se relaciona à história pessoal, e da horizontalidade, relativa à história do grupo, do processo intersubjetivo manifesto.

5.2. Procedimentos metodológicos

5.2.1. Local da pesquisa

A pesquisa de campo foi realizada em um Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) de um município do litoral do Estado de São Paulo. Trata-se de uma unidade pública municipal concebida como “porta de entrada” dos usuários na rede de proteção social básica do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Esta unidade é responsável pela execução dos serviços e das ações do Programa de Atenção Integral à Família (PAIF), tendo como objetivo a ampliação do acesso aos direitos sociais e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários.

O CRAS que serviu de *locus* para este estudo foi implantado em 2008, conta com uma equipe multiprofissional (assistentes sociais, pedagogo, psicólogo e equipe de apoio) e suas ações voltam-se, principalmente, para o atendimento de famílias beneficiárias de programas governamentais de transferência de renda. A equipe realiza atendimentos individuais e grupais com membros dessas famílias, incluindo adolescentes.

Essa unidade encontra-se inserida em uma área do município com forte presença de precarização das condições de vida (desemprego e informalidade, moradias precárias, tráfico de droga), que expõem as famílias e indivíduos a situações de vulnerabilidade e risco social (PNAS, 2004). Em seu território de abrangência concentram-se moradias em situação precária, com espaço reduzido, parte delas instalada em área de risco ambiental, mas abrange também casas com melhores condições. De outra parte, há um número considerável de serviços e

equipamentos governamentais (incluindo escolas, creches, unidades de saúde); e uma quadra e uma pista de skate, como espaços de lazer.

5.2.2. Participantes

Participaram desta pesquisa onze adolescentes (seis meninos e cinco meninas) de 15 a 17 anos, de uma comunidade formada por três bairros atendidos pelo CRAS. Foram adotados como critérios de inclusão para participação na pesquisa: ser membro de família atendida ou ele próprio participante de atividades no CRAS – o que caracterizava situação de precariedade e risco social ligado ao território e/ou à renda familiar; concordar em participar da pesquisa; haver concordância do responsável quanto a sua participação. Como critérios de exclusão: a vivência pelo adolescente de quadro clínico (como paranoia, episódio psicótico) diante do qual o estudo poderia implicar em risco acentuado; relação de amizade ou parentesco com outros participantes.

O convite para participar da pesquisa foi realizado individualmente, de modo a formar um grupo com adolescentes que não mantivessem entre si relação de amizade anterior à pesquisa. Buscou-se com isso minimizar dificuldades para a constituição do grupo, considerando que o estudo a partir de uma comunidade implica na possibilidade de encontro dos participantes em outros espaços. Depois do esclarecimento sobre os objetivos da pesquisa e o aceite, foram colhidos os dados pessoais, tais como idade, composição familiar, lugar de moradia. Foram consultados 28 adolescentes até chegarmos a 12 aceites, considerando que este número garantiria boas condições para a realização dos encontros, mesmo em caso de algumas desistências (houve uma desistência).

<i>Nome (fictícios)</i>	<i>Idade</i>	<i>Origem pais</i>	<i>Outras pessoas em casa (idade)</i>	<i>Total</i>
<i>Alice</i>	15	MG	mãe, pai	3
<i>Ana</i>	15	MG	mãe, pai; irmão (29), irmã (31), cunhado, sobrinho (4) e sobrinha (3)	8
<i>Bruno</i>	15	SP	mãe, padrasto; irmão (12), irmã (9)	5
<i>Oscar</i>	15	MG	mãe	2
<i>Sandro</i>	16	MG	mãe, pai, irmãos (12, 9), irmã (7)	6
<i>David</i>	16	MG	tia (“mãe”), primo (“irmão”) (30)	
<i>Isabela</i>	16	MG	mãe, pai, irmão (9)	4
<i>Lorena</i>	16	MG/cidade	mãe, pai, irmãs (14, 10)	5
<i>Samuel</i>	16	MG	mãe, padrasto, irmãos (12,10, 8), irmã (5)	7
<i>Thomas</i>	16	MG	mãe, irmãos (bebê, 11, 12, 13, 19), irmãs (12, 23), sobrinho (?), namorado da irmã (22)	11
<i>Mariana</i>	17	RJ	mãe, pai, sobrinho (16)	4

Figura 1. Dados gerais da composição familiar, origem dos pais e idade.

A maioria dos adolescentes nasceu na cidade onde a pesquisa foi realizada, com exceção de Bruno, nascido em São Paulo e habitante da comunidade desde os oito anos, e David, nascido em Minas Gerais, mas morava no bairro desde bebê. A origem dos pais reflete a forma de ocupação dos bairros, fortemente marcada, a partir da década 70, pela migração⁷³ mineira. A renda per capita das famílias variou entre um quinto e meio salário mínimo⁷⁴. Dessa forma, embora estivessem em precariedade social ligada ao território, parte dessas famílias apresentava boas condições de vida e outra parte enfrentava problemas financeiros significativos, com comprometimento das condições básicas de sobrevivência. Os adolescentes frequentavam a mesma escola (com exceção de Alice e Bruno) e participavam das atividades realizadas pelo CRAS (alguns regularmente e outros de forma esporádica).

5.2.3. Questões éticas

O projeto de pesquisa foi apresentado para a equipe do CRAS e para o dirigente da instituição, antes de aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo⁷⁵. Em seguida, foi apresentado aos adolescentes e responsáveis legais, esclarecendo-os sobre: objetivos e riscos envolvidos; voluntariedade e possibilidade de desistência a qualquer momento; disposição permanente da pesquisadora para esclarecimentos; gravação em áudio; destino do material obtido especificamente para fins científicos, sendo resguardada a identidade dos participantes.

Caso durante a realização da pesquisa fosse identificada alguma necessidade de orientação e encaminhamento específicos, eles ficariam a cargo da pesquisadora. Assumiu-se o compromisso com a devolutiva à instituição e aos participantes. A anuência formal dos adolescentes e seus responsáveis foi efetivada através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

5.2.4. Grupo

Foram realizados oito encontros (de aproximadamente 1 hora e 15 minutos), ao longo de dois meses, com grupo formado pelo conjunto dos adolescentes participantes, tendo como

⁷³ Município passou a receber a partir da década de 70 um forte fluxo migratório.

⁷⁴ Valor limite para que uma família seja atendida por programa de transferência de renda.

⁷⁵ Processo nº 17057113.7.0000.5561.

eixo principal o trabalho em torno da *tarefa*, a saber: discutir a relação com os espaços onde vivem (casa e comunidade) e as relações familiares.

Em uma das sessões, a quarta, utilizamos o *espaçograma*, recurso proposto por Benghozi (2010; 2014)⁷⁶ quando há falhas na capacidade de figuração psíquica, de modo a facilitar a narratividade, no atendimento de famílias, de crianças e de adolescentes. O desenho da casa foi proposto considerando seu papel de mediador, para favorecer a narratividade grupal, mas também para favorecer trabalho do grupo em torno da tarefa.

O grupo foi coordenado pela pesquisadora e contou com a presença de um observador, conforme referencial do grupo operativo. O observador foi responsável por fazer anotações sobre o desenvolvimento dos encontros e o funcionamento do grupo. Ao final de cada sessão, coordenadora e observador discutiram suas impressões, de maneira a reorientar a condução do encontro seguinte.

5.3. Tratamento dos dados

Conforme princípios metodológicos discutidos no início do presente capítulo, a análise das sessões considera o processo associativo grupal como um discurso significativo no nível do grupo. A apresentação e análise do material respeita a ordem em que os emergentes foram enunciados pelo grupo, de forma a acompanhar o processo dialético do mesmo. Isso permite acompanhar os desdobramentos das experiências e sua possível ressignificação no processo grupal.

⁷⁶ Embora o desenho seja compreendido como uma projeção da imagem do corpo psíquico grupal e Benghozi considere os aspectos projetados no desenho, não propõe uma simples leitura dos elementos desenhados, mas principalmente pensa o *espaçograma* como um mediador terapêutico que pode ser utilizado, retomado e que muda conforme a terapia progride.

6. Análise e Discussão

Iniciamos o presente capítulo destacando que o movimento do grupo se realiza com certas contradições inerentes ao processo grupal, as quais buscamos evidenciar, considerando que, do ponto de vista da grupalidade, os membros do grupo são porta-vozes, em diferentes momentos, de aspectos ora semelhantes ora díspares do que emerge na cadeia associativa.

6.1. Primeira sessão

Ana, Bruno, David, Lorena, Isabela, Mariana, Samuel, Sandro.

A primeira sessão começa com a apresentação dos participantes, discussão do enquadre (acordo sobre dias e horários dos encontros; função da coordenadora/pesquisadora e do observador; sigilo; disposição face-a-face) e o enunciado da *tarefa* grupal.

E: Então, aqui, o objetivo nos encontros, a tarefa, é a gente discutir o relacionamento que vocês têm com a família e com os espaços em que vocês vivem, principalmente, em casa. Está incluído o bairro, casa das pessoas que vocês vão. Então, a ideia é ver exatamente a adolescência. Vocês estão como representantes do grupo adolescentes. Interessa ver esses relacionamentos, se alguma coisa mudou com a adolescência.

Ana: Mudou.

Bruno: Nossa!

Grupo: Ô!

Depois do enunciado da tarefa e a apresentação dos participantes, sobrevém um silêncio inicial, seguido de falas que denotam o mal-estar do grupo diante da tarefa de falar de sua intimidade. “*Constrangido*”, “*vergonha*”, “*nervoso*”, “*ansiedade*”, sentir-se “*perdido*” são expressões que resumem a experiência emocional vivenciada. Os adolescentes pedem uns aos outros para começar a falar, brincam como forma de enfrentar o constrangimento. Diante do silêncio que persiste, o desconforto é apontado: “*Vai ficar todo mundo quieto, ninguém vai falar nada!?*”; “*Vai ficar um olhando para a cara do outro!?*”.

Falar e ser ouvido coloca em questão o fato ser observado, o que é vivido com certa persecutoriedade, como revela a fala de David: “*Um vai falar e todo mundo vai ficar escutando!?*” Essa sensação de ser visto e, podemos dizer, de ser julgado, se endereça mais diretamente ao observador, que aparece como o outro que não apenas observa, mas que, na posição de saber – que os adolescentes supõem que ele ocupa – pode apontar o “certo” e o “errado” em relação ao que seria dito pelo grupo: “*Ele fala o que está certo e o que está*

errado.”; “Ele não fala, mas fica nele, ele não fala, mas ele sabe. O observador faz o quê? Não fala nada? Mas ele está fazendo o quê, ali parado só olhando!?”; “Ele vai ver aonde a gente tem mais dificuldade.”

A preocupação com o certo ou errado parece ser expressão de uma fantasia do grupo em torno de vir ou não a corresponder ao esperado pela pesquisadora. Supõe-se que, nesse momento inicial do grupo, o estabelecimento do enquadre – especificamente como um grupo para fins de pesquisa, com registro em áudio e anotações realizadas pelo observador –, enquanto elemento regulador das trocas, repercutiu psiquicamente em ressonância com angústias persecutórias despertadas pela situação de grupo.

Depois do silêncio inicial, Ana, assumindo o papel de *porta-voz* de conteúdos ligados a conflitos familiares, destaca:

Ana: Na minha casa temos um relacionamento estável, mas nem sempre é bem amigável. Minha irmã briga comigo, eu brigo com ela, mas é sempre por causa de meus sobrinhos, mesmo. Meu pai é, ele bebia antes, agora ele não bebe mais, ele só fuma. Ele teve que ficar afastado muito tempo da firma por causa do joelho. Meu irmão pediu conta, só que ele está casado, então não faz parte da minha família. Até faz parte, né, mas não vem ao caso. Minha mãe bebe. Então, com isso entra em confronto a família. Em casa todo mundo reveza, né, uns faz umas coisas, outros faz outras. O único que trabalha lá em casa é o meu cunhado. Meu pai faz bico, de vez em quando. E trabalha uma vez sim, uma vez não, só para ajudar em casa. E é assim.

Bruno: A minha vida de vez em quando tem conflito, mas é mais felicidade do que conflito, de vez em quando.

Ana: Em casa tem mais confronto mesmo, por causa da minha mãe, porque ela bebe demais, ela desconta na gente. Então, você tem vontade de sair de casa, né, pra não ver.

Bruno: Aí, resolve na porrada mesmo.

Ana: Então, tem que sair de casa, por causa da minha mãe.

Mariana: Lá em casa é o meu sobrinho, não faz nada, nervoso, briga e sai xingando todo mundo, mais por causa dele mesmo. E a minha mãe, às vezes, quero limpar a casa de tarde e ela quer que eu limpe de manhã.

(...)

Ana: Eu sou muito explosiva, qualquer coisa que fala pra mim eu explodo na hora e xingo o mundo inteiro.

Mariana: Tem gente que fica só na vontade.

Ana: Ah, eu não consigo, eu sou bipolar, então eu mudo de temperamento muito fácil, qualquer coisinha. Uma coisa muito difícil pra mim é eu chorar, descontro mais em mim mesma, sozinha, eu só no pensamento, eu choro sozinha, porque ninguém tem culpa na rua do que eu passo. Então, meu bairro, como eu disse na entrevista, é uma porcaria.

(...)

Bruno: Eu acho legal aqui, não faço nada, mesmo. De onde eu vim, não tem nada para fazer. Aqui pelo menos tem pista de skate, tem praia, tem campo, tem show, tem tudo. Lá onde eu morava a única coisa que tinha era a quadra da escola. Tinha que pular o muro ainda pra você entrar.

E: Pelo jeito sua relação aqui é de mais apego, não?

Bruno: É. Lá onde morava não tinha nada para fazer, não.

Mariana: Lá em casa tem quadra.

Ana: Pior, eu moro perto da quadra também.

Bruno: Eu moro na frente do campo, da quadra, da pista de skate, de tudo.

(Silêncio)

Bruno: Só a gente vai ficar falando, o resto tem que falar também.

Sandro: Em casa dá briga por causa do problema da minha mãe, às vezes, não sabe o que é o certo o que é o errado, a gente discute, grita, tudo mais. Depois a gente vai conversando, vai.

Ana: Na minha casa não tem essa de conversar.

Bruno: É porrada mesmo. (Rindo)

(Risos)

Ana: Não, não é porrada. É tipo, assim, uma quer bater na outra, mas só o olhar já basta. Porque, como eu sou a mais nova e tem os meus sobrinhos, pra não entrar em atrito, para as crianças não chorarem (...). E ela não gosta muito porque tem seis anos que ela mora com a gente, e ela já é casada, e meu irmão não ajuda muito em casa. E a situação fica difícil porque a gente paga aluguel. Aí minha mãe pede muito dinheiro pra comprar cigarro, bebida, e tem vezes que a gente não tem. E minha mãe, nossa! Ela acaba com a gente, esculacha a gente pra caramba e, tipo sim, eu sempre amei minha mãe, mas eu falo pra ela. “Você enche a cara e vem descontar em mim? Não vem que não tem”. Ela me manda sair de casa, eu sumo de casa, aí meu pai conversa com ela, aí depois que minha mãe dorme, no outro dia ela faz a mesma coisa. Aí, eu já me acostumei. Diariamente eu acordo, aí meu pai já fez o café, vai fazer alguma coisa, vai trabalhar. Ela bebe e fica assim como sempre, diariamente.

Ana fala de brigas e do “*confronto*”, de momentos em que a mãe, alcoolizada, a manda sair de casa, de sua própria reação de xingar e da vontade de chorar, mas qualifica o relacionamento familiar como “*estável*”. Esta ideia de estabilidade remete à continuidade diária dos problemas, a ter-se “habitado” a vivê-los cotidianamente; seu tom denota um sentimento impotência. Nos momentos de discussão em casa, sair mostra-se uma alternativa procurada e, outras vezes, uma imposição colocada pela mãe. A fala da adolescente evidencia momentos de isolamento em que sofre e chora sozinha, como que num retorno da raiva para si mesma, enquanto que, em suas relações com os outros, “*na rua*”, procura disfarçar.

A figura do bairro surge nesse momento da cadeia associativa grupal, mas de forma bastante breve. Enquanto Ana refere-se ao espaço do bairro como “*uma porcaria*”, Bruno destaca que tem “*tudo*”, incluindo os espaços do bairro e os demais espaços da cidade. Bruno, como o único adolescente do grupo que morou em outra cidade, refere-se à ampliação do acesso a equipamentos públicos de lazer em comparação ao lugar onde morava. Vemos que sua avaliação é intermediada pela relação com um espaço mais amplo, que não abrange apenas o bairro, mas a cidade.

Referindo-se às relações familiares na casa de Ana, Bruno fala de uma forma de resolver os conflitos pela “*porrada*”, opondo-a a um clima harmonioso, em referência a sua própria casa. Em uma tentativa de equilibrar conflito e harmonia, que opunha Ana e Bruno, Sandro refere-se ao *grito* e à *conversa* como aspectos que estão presentes em sua família. O que ele diz a respeito de sua mãe, quanto ao fato desta não saber distinguir entre “*certo*” e “*errado*”, reflete uma preocupação importante do grupo naquele relativa ao julgamento pelo outro. Em alguns momentos, surgiram falas de apoio, que procuravam assegurar uma normalidade da família: “*Eu acho que toda família sempre tem um lado assim, sempre tem uma briga (...) nunca é aquele amor.*” (Mariana); “*Nenhuma família é perfeita.*” (Sandro).

Sobressai no grupo uma intimidade em que a figura feminina aparece como desorganizada/desorganizadora, representada pela mãe de Ana, por ela mesma, que se define como “*explosiva*” e “*bipolar*”, e pela mãe de Sandro, que não supostamente não sabe o que é certo ou errado. Em ressonância à mobilização emocional em torno dos conflitos familiares, emergem falas relativas ao excesso, à sensação de não poder se controlar, como vemos a seguir. Quanto à figura do homem, é evocada na relação com o sustento da família.

Mariana: Na minha casa tem eu e o meu sobrinho, temos quase a mesma idade. Eu sou meses mais velha que ele. Quando eu era mais nova a gente brigava, que nem cão e gato, um voava por cima do outro, não tinha muito jeito não. Agora não. Não tem muita briga em casa, assim, porque meu pai faz uma reunião uma vez por mês. Às vezes tem uma briga aqui, outra ali, mas é por causa do meu sobrinho mesmo, porque por ele, ele faz tudo o que ele quer. E ainda mais agora, porque eu acho que ele pensa que porque ele está trabalhando, ele pensa que é o homem da casa. E pra ele homem não faz nada, nem lava seu próprio prato. A gente briga mais por causa disso mesmo, mas o resto.

E: Então você vê uma mudança a partir de quando ele começou a trabalhar.

Mariana: É porque começa a conviver com mais gente, principalmente naquele serviço dele que tem um monte de moleque, só é moleque que trabalha lá. Então eu acho que é mais por causa de convivência, tudo. Ele é homem e homem não faz nada. Porque antes ele fazia, sempre era trabalho dividido (...) E vai falar pra ele tirar um lixo, aí meu Deus! Só falta voar em cima de mim e da minha mãe. Agora a gente fala com ele como vai falar com um cachorro. Falar com um cachorro não, se aproximar de cachorro. Se aproxime devagar, senão o cachorro vai voar em cima de você, ele é a mesma coisa. (...)

Ana: Meu pai não tem muito contato com a gente não, porque como a infância dele foi muito rígida, ele só dá o conselho básico, filha mais nova, ele fala “toma cuidado”, só isso. Ele é muito, tipo assim, ele fala, vai falando, ele promete e aí quando ele estoura, todo mundo *desce pelo cano*, porque ele é calmo, mas quando aperta o calo dele, sai de baixo.

E: Vocês estão falando de muita gente que estoura, do seu pai, de você, Mariana falou do sobrinho. O Sandro falou de uma situação que, às vezes, você mesmo, né, tem vontade de estourar.

Sandro: Explodir. Nessas horas eu saio andando.

Bruno: Eu passo por cima e saio andando.

Sandro: Dá vontade de pegar uma marreta e quebrar o chão.

E: Bater a marreta ou atropelar é o mesmo movimento, né. E o seu sobrinho, o que é que ele faz?

Mariana: Meu sobrinho só falta passar com as quatro patas por cima da gente. Acho que ele só não bate porque meu pai é avô dele, ele é neto, porque o resto. (...)

O descontrole é agora atribuído ao homem, a partir da alusão, por Mariana, à certa animalidade nas reações descontroladas e desproporcionais do sobrinho, comparado a um “*cachorro*”. Sandro e Bruno enunciam as emoções suscitadas pelas situações de conflito com/na família como “*vontade*” de “*quebrar*”, “*estourar*”, “*explodir*” e sua reação de afastamento, como caminho para lidar com a própria raiva/agressividade. Assim, o movimento em direção ao exterior parece constituir uma alternativa para não agir contra os familiares, ou seja, não converter em violência a agressividade mobilizada por essas situações.

As falas mostram que os conflitos familiares se manifestam tanto entre gerações (avós, pais e filhos) quanto como conflito de gênero. A diferença sexual, enquanto emergente, é enunciada por Mariana na crítica à maneira como sua mãe a trata de forma diferente do sobrinho, também adolescente. Ela refere-se à infância como um tempo de equilíbrio (apesar

das brigas) em que ela e o sobrinho eram igualmente cobrados e descreve a mudança que ocorreu na adolescência. A diferença sexual passou a ser motivo de privilégios para o sobrinho, agora homem, na medida em que, no interior da família, os vínculos com a figura do adolescente passam a se reorganizar pela reprodução de lugares socialmente atribuídos ao homem e à mulher. Na explicação dada por Mariana à mudança do comportamento do sobrinho, emerge a representação do outro, externo ao grupo familiar, como potencialmente capaz de influenciá-lo. O desconforto e a raiva, manifestos por ela, remetem não apenas às cobranças distintas que recaíam sobre ambos, mas também à agressividade do sobrinho que se dirige especialmente às mulheres da casa (Mariana: *“Só falta voar em cima de mim e da minha mãe”*). Ela fala da diferença geracional como um fator que limita as manifestações agressivas do sobrinho com relação a seu pai (neto e avô). A partir de seu discurso, vemos que esse limite se relaciona também ao lugar ocupado pelo avô, enquanto figura masculina.

A escola emerge de forma breve na cadeia associativa, como um espaço de fuga diante dos conflitos familiares, quando o interior da casa é vivenciado como insuportável, na medida em que é sentido pelo adolescente como mobilizador de um excesso, que o ameaça de perda de controle. Nesse caso, a escola funciona como um espaço de continência. *“Tem vezes que, quando eu chego da escola... dá vontade de voltar pra escola, pra estudar”*; *“Eu penso por que a escola não tem o dia todo, cara?”* (Bruno); *“Quando a gente sai cedo da escola dá vontade de ficar na escola, né?”* (Mariana).

Em resposta ao clima de tensão que se instala no interior do grupo, diante da oposição entre homem e mulher, ali representados por meninos e meninas, o discurso grupal caminha no sentido de ressaltar os aspectos partilhados pelos membros. Os meninos são os porta-vozes desse movimento, ao descreverem seu papel nas tarefas de casa e, muitas vezes, sua posição de submissão à figura feminina, como vemos a seguir:

Bruno: É isso mesmo, minha mãe me falou “você fez mal feito”; “Já que você acha que eu fiz mal feito, por que você não faz?”. Pra que meu? Minha mãe me deu um soco.

Ana: É, não sei porque manda a gente fazer.

Mariana: Não, a única coisa que eu não faço dentro de casa é lavar o banheiro, porque cada um tem seu banheiro lá em casa, só que o banheiro da visita é o do meu sobrinho. Eu não limpo o dele não, ele não limpa, fica lá (...) Eu acho que ele é assim porque minha mãe fala e ele escuta. Minha mãe fala que homem não tem essa de ficar limpando casa, que homem não pode.

Ana: O que tem!? Meu irmão ajudava, ai, ai ai.

Mariana: E assim, minha mãe fala que homem não lava a louça.

Bruno: Eu lavo louça todo dia.

Sandro: Eu me mato dentro de casa.

Samuel: Como é que homem não faz nada? Arrumo cama...

Mariana: Eu falo assim “Mãe, se a mãe do meu pai não falasse para ele fazer o que ele sabe fazer hoje, o pai não faria nada do que ele faz hoje”. Meu pai faz comida mais que a minha mãe, limpa a casa melhor que a minha mãe, tudo.

Bruno: Até eu faço tudo lá em casa. (...) Eu sei fazer tudo.

E: Então, essa divisão entre tarefas “de homem” e “de mulher”, que vocês estão colocando, não é tão rígida. Acaba sendo diferente do que ocorre nesta sala, vocês estão divididos, de um lado meninas e, do outro, meninos.

Bruno: É, pelo menos, o que eu estou falando...

(...)

Ana: Lá em casa o meu cunhado não faz nada. Ele fala assim: “Me dá a mesada”, para ir para o bar. A minha irmã olha, assim, para a cara dele e diz: “Tem um monte de louça para lavar, faz alguma coisa”. E ele: “Ah não, vocês que são mulher, vocês que se virem.” (...) Eu falo “Mano, esse é o marido que você arranhou, parabéns, você ganha muita coisa com ele.”

Mariana: Ah não, lá em casa é diferente, o meu namorado, que agora é noivo, ele ajuda em bastante coisa. (...) Ele me ajuda muito, eu mando ele lavar a porta, ele lava, bastante coisa (...).

Bruno: Você manda.

(...)

Samuel: Meu tio é folgado, ele chega 2 horas da manhã, dorme o dia inteiro e ainda quer que eu faça as coisas. (...)

Bruno: Lá em casa eu faço de tudo, minha mãe me ensinou um par de coisas, para cozinhar.

Mariana: Eu não sou muito de cozinhar, não.

David: Se eu estiver com fome também eu me viro. Pode sair ruim, mas...

Nesse momento, homem e mulher aparecem no discurso com papéis menos enrijecidos entre quem manda e quem obedece, quem bate e quem apanha, quem decide sobre o gasto da renda familiar. Os meninos relatam que também são cobrados pela família para que ajudem nas tarefas domésticas, colocando-se na mesma situação das meninas. A partir das falas que dão outro sentido ao “ser homem”, Mariana assume uma postura mais reflexiva, que permite falar do pai e do noivo como representantes de uma figura masculina menos presa ao papel tradicionalmente atribuído ao homem. Bruno, por sua vez, chama a atenção de Mariana para o papel que ela mesma desempenha na relação com o namorado, como uma mulher que “*manda*”.

O grupo encontra-se num clima eufórico em que os adolescentes compartilham falas que refletem sua busca de encontrar elementos favorecedores dos processos identificatórios. Eles encontram como aspecto comum, que une meninos e meninas, o lugar de filho(a) ocupado por eles na família, lugar que supõe certa subordinação. Nesse momento, o lugar na cadeia geracional ganha primazia em relação ao gênero, como organizador das relações da família com o adolescente. A mãe, como mulher, aparece como responsável por impor limites, detentora do poder de cobrar, de decidir, de bater. Ela é tanto aquela que ensina, como aparece na fala de Bruno, como aquela que “*deseduca*”, deixa de impor limites, como na fala de Mariana.

Com base na afirmação dos aspectos comuns entre os membros, a crítica e a hostilidade puderam ser dirigidas para o exterior e deslocadas para uma representação do homem que permanece fora do grupo – o homem que não “*faz nada*”. Dessa forma, os meninos e o interior do grupo podem ser preservados da hostilidade, fantasmaticamente identificados aos homens adultos que sabem limpar a casa, que cozinham. A problemática que está em jogo na família,

da separação entre homem e mulher, encontra-se presente também no grupo, assumindo a forma de uma posição de mando das meninas em relação aos meninos.

No contexto de discussão sobre os conflitos familiares, a escola surge, primeiramente, desempenhando o papel de espaço de fuga/refúgio; depois, ligada à vergonha, relacionada ao ato de comer na escola; e, por último, como espaço de humilhação, vivenciada na relação dos adolescentes com funcionários – como veremos a seguir.

Mariana: Eu gosto da comida [da escola]. Eu não tenho vergonha não, eu gosto da comida.

Bruno: Eu como todo dia.

(...)

Mariana: E quando é cachorro-quente?

Lorena: Tem que correr.

Mariana: Lá da minha sala eu sinto o cheiro. Eu sou a primeira a vazar.

Ana: Eu atropelo todo mundo... sem vergonha.

(...)

Bruno: Tomo café. Tem gente que tem vergonha. Eu prefiro ficar com a barriga cheia. (...) Eu tomo café lá no intervalo, no meio de todo mundo.

E: Tem gente que tem vergonha, então, de tomar café na escola?

Bruno: Tem.

Sandro: Eu não tenho não, mas como só entro à tarde...

(...)

David. Não, eu não tenho vergonha, não.

Samuel: Eu também não.

E: Vocês dizem “todo mundo tem vergonha”, mas que vocês todos comem sem vergonha?

Sandro: Eu prefiro tomar café na escola do que dentro de casa.

Ana: É mesmo. A única coisa que estraga a minha felicidade é quando saio da sala e vejo o tamanho da fila.

(...)

Mariana: É horrível! Na hora que você sentou lá, você olha para a fila, o pessoal tá repetindo. Você nem começou a comer.

Lorena: O negócio é cachorro-quente, o pessoal volta para a fila, para pegar de novo, para comer.

Isabela. É, volta para comer.

A discussão sobre a “vergonha” de comer na escola, atribuída a outros alunos, favorece a manutenção do clima eufórico no grupo. Constitui-se então uma narratividade linear, em que uma fala afirma a outra, sem oposição. Os adolescentes partilham pensamentos e formas de agir que vão no mesmo sentido do que foi dito pelo outro, como que num esforço de manter a discussão em torno de aspectos que favorecem a identificação entre eles. Há uma espécie de aliança que mantém de fora os conteúdos que poderiam reinstalar a tensão anteriormente sentida, relativa à oposição entre homem e mulher.

A vergonha surge como “não-vergonha”, ou seja, pela negação da vergonha, que, ao ser atribuída a outros alunos da escola, é projetada para o exterior do grupo. O que ameaça ser vergonhoso relaciona-se não apenas ao ato de comer, mas à possibilidade de gostar da comida da escola. Bruno diz “*Eu tomo café lá no intervalo, no meio de todo mundo.*”, como se esse ato fosse reconhecido, coletivamente, na escola, como vergonhoso. E Mariana fala “*Eu gosto da*

comida. Eu não tenho vergonha não, eu gosto da comida.”, como se gostar da comida fosse, por si, vergonhoso.

Os enunciados sobre as filas para comer e o tom de reprovação dos adolescentes ao ato de repetir a refeição, evocam uma dimensão da falta, da necessidade, como ligada à vergonha. O emergente que se segue, a humilhação na relação com funcionários, permite essa interpretação da vergonha. É importante ressaltar que a humilhação emerge em referência à atitude de uma funcionária da escola ao controlar a fila da merenda. Essa questão ocuparia, praticamente, toda a segunda metade da sessão, denotando o quanto o grupo mostrava-se mobilizado por ela. A título de exemplo, a seguir apresentamos vários trechos que se relacionam à questão da humilhação, destacando a forma como aparece na escola e as reações dos adolescentes.

Mariana: Essa inspetora, essa vice-diretora [Maria] não pensa na escola, se for para ela te xingar, ela te xinga dos pés à cabeça.

Isabela: Bem na frente de todo mundo, né.

Ana: É verdade, ela esculacha.

(...)

Samuel: Minha sala saiu em primeiro na fila da merenda outro dia, ela [Maria] vixe...

Lorena: Sem falar das histórias dela da viagem, né.

Sandro: É, nossa!

Ana: Ela adora falar dos netos dela.

David: Ela fala do sobrinho dela.

Lorena: Não! Do sobrinho em Harvard.

Mariana: O neto dela não tem nem seis anos ainda, ela fala do neto dela.

David: Ela diz que ele é mais inteligente que nós.

Grupo. É. (Risos)

E: Ela fala com estas palavras? São bem fortes.

Grupo. Hamham (Risos)

(...)

Mariana: Isso quando você não responde e ela começa a xingar você e a sua família. “Porque vocês são vagabundos, seus pais também são isso.” Fala um monte.

Lorena: E se você não responder ela fala: “Seus pais não te deram educação em casa.”

(...)

E: O Sandro falou que a Silvia é muito rígida...

Lorena: Rígida!?

Mariana: Não pode ficar um aluno fora. Se você vai no banheiro, cara, ela fica na porta do banheiro te esperando.

Lorena: Ela entra dentro do banheiro dos meninos para ver se os meninos estão fazendo xixi.

Isabela. Nossa cara!

Os relatos dos adolescentes sobre sua relação com a funcionária evidenciam elementos negativos da escola, relativos à postura vista como incompatível com a função da escola, como denota a fala de Mariana: *“Essa vice-diretora não pensa na escola”*. A exposição pública e a vigilância da intimidade dos adolescentes, juntamente com o lugar de “menos inteligentes”, que

a vice-diretora lhes atribui ao compará-los a seu neto, remetem à questão central que se liga à vergonha: a experiência de humilhação social.

O discurso da vice-diretora marca sua diferença social em relação aos adolescentes (quando conta de suas viagens, do sobrinho que estuda em Harvard), fazendo um contraponto com as famílias dos adolescentes da escola, considerando que essas não educam seus filhos. Remarcamos que essas falas são sentidas como um “ataque”, dirigido não apenas a cada jovem, individualmente, mas também a seus grupos primários de pertencimento, sua família, sua comunidade, enquanto partes de uma categoria social subalternizada. Conforme vimos no quarto capítulo, a experiência de humilhação atinge o sujeito, enquanto membro de um grupo estigmatizado e rebaixado socialmente (Gonçalves Filho, 2007). Dessa forma, a angústia dos adolescentes concerne ao impacto de um discurso que atinge as marcas dos grupos, que formam uma base comum, partilhada por suas famílias.

Diante da hostilidade compartilhada, Samuel conta sua reação em um episódio com a funcionária:

Samuel: Um dia eu grudei nela, que ela pegou minha mochila, grudei no braço dela, apertei o braço dela que ficou vermelho. (...) Aí eu fiquei sentado, assim, aí peguei no braço dela “devolve minha mochila”. Aí na hora ela falou “Me solta, me solta”. Aí a professora veio e me segurou por trás. Senão, eu tinha matado ela. (Rindo).

(Gargalhadas)

Mariana: Mas ela é muito folgada com a gente.

E: Nesse dia você estourou, né? A gente não estava falando no começo do grupo, estouraram na casa da Ana, estouraram na casa do Bruno, o Sandro quase estourou. Nesse dia, então, foi o Samuel.

Mariana: Tem dia que ela exagera, não sei o que acontece com aquela mulher.

Samuel: Tem dia que ela está de TPM.

Lorena: Todo dia, né?

(Risos)

Entre risadas e brincadeiras, os adolescentes demonstram sua satisfação e prazer diante do revide de Samuel, que parece representá-los. Ele é admirado nessa condição de quem impõe limites à violência engendrada, mostrando-se, ele próprio, orgulhoso de ocupar essa posição. O adolescente respondeu com excesso à violência do ato invasivo da funcionária. Na intervenção, procuro evocar no grupo o contato com a própria agressividade, manifesta na resposta de Samuel à violência sofrida. Entretanto, os adolescentes mostram reconhecer na reação de Samuel um ato de direito, não de excesso. Seu ato, diante da cena que o expõe publicamente, pode ser reconhecido como uma contestação das mensagens de rebaixamento, numa tentativa de preservar seu narcisismo ameaçado. O excesso é reconhecido como exclusivo da funcionária que “*exagera*”, que “*está de TPM*”, que se descontrola. Essa situação permite-nos supor que

o ato é justificado, pois foi o outro quem falhou (Barros, 2015). O grupo passa, então, a relatar situações que demonstram esse excesso:

Mariana: Aí estava lá me matando, cara, para fazer a lição... Ela pega e fala: “Separa”. Só que a minha mesa não estava na fileira. Aí falaram para mim mudar e eu falei: “Não, espera que eu estou terminando aqui, rapidinho”. Para que eu falei isso? Ela começou a me xingar, a inspetora. “Você é uma irresponsável, porque não sei o quê e não sei o quê”. Eu estudava de noite no início do ano. “Você vem da noite, vem mudada, começou a se misturar com vagabundo, com não sei o quê. (...) Ela falou no meu ouvido. Aí, teve uma hora que ela foi para cima de mim. Eu falei “Tu vai me bater, minha filha? Porque tu vai me bater?” Eu quieta o tempo todo. Aí ela me chamou de vagabunda, aí eu fiquei quieta. Quando foi, falei para minha mãe. Minha mãe ficou brava, falou um monte pra ela: “Você não tem direito de xingar”. (...) Lorena: Ela xinga mesmo.

Isabela: Ela xinga!? Ela rebaixa, né.

Mariana: Ela rebaixa e começa a falar dela.

Lorena: Ela fala que se um dia a gente tiver um pouco da inteligência dela, a gente está feita na vida.

(...)

Mariana: “Porque essa ali vem pegar a apostila só hoje, ela vai ser faxineira, vai limpar a minha casa amanhã.” (...) Eu falei: “Maria, você perguntou por que eu faltei?” Ela: “Não, por que?” “Porque eu estou de atestado.” Aí eu olhei para a cara dela e falei: “Você vai se desculpar?”. Ela falou: “Não. Não tem direito pra isso”. “Eu tenho direito sim, porque você me xingou”. Olhei bem para a cara dela.

Ana: No dia que eu falto e tenho que pegar a apostila eu não peço para a Maria. Eu falo com meu amigo. Outro dia ela falou: “Ah, você é uma garota inútil.” (...) Eu olhei bem para a cara dela, assim. Mano, não me chame de inútil, cara. Eu olhei bem para a cara dela e falei assim: “Mano, é sério se você não fosse a minha diretora, eu te matava.”

(...)

Ana: A Maria tem um tipo muito de julgar as pessoas. (...) Eu falei para me emprestarem o caderno porque a professora tinha apagado e eu estava terminando de copiar. Aí ela falou assim “Não empresta nada não. Gente burra que nem você vai limpar chão.” (...)

Mariana: Eu acho que ela fala isso, eu acho que ela pensa, assim, que a gente vai ouvir ela, a gente vai, assim “Pô, eu não vou ser isso que ela está falando.” Eu acho que ela faz isso, mas eu acho que ela piora. Eu acho ela muito ruim nestas coisas, eu acho que ela deve diminuir, porque ela acaba com qualquer pessoa.

Ana: A Antônia chorou esses dias. Ela falou que a Antônia não passa de uma mísera menina, que podia ser uma garota de programa.

Os adolescentes fazem referência a enunciados depreciativos que os rebaixam e, à luz de sua condição social, os confinam a um futuro de subalternização, expressão do imaginário social sobre a juventude pobre. Enquanto a menina é chamada de “burra”, “inútil”, “vagabunda”, “garota de programa”, futura “faxineira”; o menino é tratado como “noia”, “vagabundo”, futuro “lixeiro”. Esses enunciados expressam formas de exclusão que produzem um “imaginário de inutilidade”, de fracasso e desqualificação dos adolescentes (Carreteiro, 2003). A fala a seguir é ilustrativa do contraste entre lugares sociais atribuídos conforme os grupos de pertencimento: *“Porque essa ali vem pegar a apostila só hoje, ela vai ser faxineira, vai limpar a minha casa amanhã.”*

A forma como o grupo qualifica as atitudes da funcionária como aquela que “xinga”, “esculacha” e “rebaixa” publicamente, denota que essas situações são vivenciadas e percebidas pelos adolescentes como experiências de rebaixamento. Assim, a vergonha de comer

na escola, da qual falamos acima, pode ser entendida como um sintoma da humilhação social, sendo o ato de comer vivenciado como uma espécie de atestado de necessidade, de falta.

Os adolescentes demonstram atitudes de enfrentamento da violência simbólica sofrida. Ana, por exemplo, expressa sua raiva – “*Mano, é sério, se você não fosse a minha diretora, eu te matava.*” –, ao mesmo tempo em que mostra sua atitude de respeito à posição ocupada pela vice-diretora. Mariana fala de seu direito de ser respeitada: “*Eu tenho direito sim, porque você me xingou.*” As reações das adolescentes aos ataques são intermediadas pela dimensão do poder, que regula as relações com a funcionária, mas também pela dimensão da “loucura”, observada nas atitudes da mesma. Quando uma conversa parece improvável, é a figura da mãe de Mariana que é chamada a falar, como adulto que pode se contrapor à funcionária. Uma possível reconciliação com a figura feminina agressora é sinalizada por Mariana, quando identifica nas atitudes da funcionária uma possível tentativa de cuidar.

Ana: A gente está certa, ele [professor] está errado, ele quer provar que ele está certo.

Lorena: Só porque diminuiu o salário dos professores, ele entrou dentro da sala e xingou a gente tudo. Ele falou que a gente era culpada por causa disso.

Isabela: Ah, ele fez um barraco, então.

Samuel: Ele fica falando que todo mundo da sala é mal-educado, que o filho dele é não sei o quê, que ele educou o filho dele.

(...)

Lorena: Na frente dos pais, ela [vice-diretora] é um amor. Para os pais, a gente é errada e ela é certa. (...) Ela elogia para os pais da gente, mas na frente da gente...

Ana: Eu falei: “Mãe, eu juro por Deus, ela vivia me criticando”. Ela falou “Eu nunca te critiquei, você é um anjo de pessoa, você é uma aluna ok, não tem nenhuma nota vermelha”. Olhei bem para a cara dela, pensei: “Gente, como pode ser tão cara-de-pau!”

Mariana: É que nem com a minha mãe. Ontem foi meu aniversário, ela postou no face “Esta minha aluna é minha aluna mais querida da escola. Vi minha aluna crescer”. Eu falei: “Não acredito que eu estou vendo uma coisa dessa aqui, cara”; falei “Esta mulher está doida”... Está com alguma doença!”(...) A gente é mentirosa para os nossos pais, quando ela faz isso.

Ana: É. Minha mãe falou que era minha mentira. Eu falei “Mãe, eu não estou mentindo, eu juro por Deus que ela me criticou. Ela falou que eu ia ser faxineira”. Minha mãe falou assim: “Mas ela é tão gente boa”. Eu falei: “Tá bom mãe, se você não acredita na sua própria filha, quem sou eu para falar alguma coisa.”

(...)

E: Sandro, eu queria entender quando você falou que a Maria não falaria o que ela fala em qualquer lugar, por exemplo, faxineira.

Sandro: É, claro que não.

E: Por que? O que ela fala?

Sandro: Olha só.

Mariana: Noia.

David: Vagabundo.

Samuel: Lixeiro.

Sandro: Ela fala isso em um momento de tensão.

(...)

E: E se ela tivesse em uma escola particular dando aula? Seria a mesma coisa?

Bruno: Seria bem diferente.

Lorena: Não. Se ela chegasse na sala [de uma escola privada] falando assim com os alunos... Agora, a gente que é a gente...

Isabela: Ela chega na sala e fala absurdos pra gente.

Mariana: Ela dá aula no curso técnico, ela não é assim lá. Ela dá aula lá para o meu namorado e ele fala “Vixe minha filha, lá ela só falta *babar ovo* de todo mundo na sala de aula.”

(...)

Samuel: Eu acho que ela não fala nada porque ela vê que aquele menino tem mais condição que ela.

(Risos)

Sandro: E que a gente tem menos.

A dimensão conflituosa na escola abrange também os professores, porém envolvendo situações com menor grau de violência, mas igualmente marcadas pela diferença de categoria social. Os professores, assim como outros funcionários, são reconhecidos pelos adolescentes como pertencentes a uma categoria social intermediária entre a deles e a de alunos de escolas privadas. O discurso do grupo revela a apreensão dos adolescentes, no que tange a uma dimensão de poder ligada às condições econômicas e sociais, como pode ser observado na fala de Lorena: “*Se ela chegasse na sala, falando assim com os alunos... Agora, a gente que é a gente...*”. Essa expressão “*a gente que é a gente*” denota que os adolescentes reconhecem que, em função do lugar que ocupam socialmente, a funcionária via-se, de certa forma, “autorizada” a agir sem respeitá-los. Uma dimensão perversa da escola aparece representada na figura feminina descontrolada, cujos atos são reconhecidos pelos adolescentes como “*absurdos*”.

A maneira como os adolescentes referem-se a mudanças de atitudes da funcionária, quando conversa com seus pais, nos faz supor que eles se sentem tratados com desrespeito, pelo fato de ainda não serem adultos. O sentimento de serem olhados com desconfiança pelo adulto na escola (que os vigia entrando no banheiro, mexendo em suas mochilas), é vivenciado também na relação com os pais, os quais, segundo eles, não acreditam no que contam. Notamos que a questão do “certo” ou “errado”, presente no início da sessão, reaparece na crítica à oposição entre o mundo adulto, como signo de respeito, e o mundo do jovem, como propenso ao erro. Quanto à atitude dos pais, supomos que para eles dar razão aos filhos e não à vice-diretora possa ser visto, em parte, como um ato que desprovê o mundo adulto dos signos de “certo”, “justo”.

Conforme vimos, a problemática de um novo lugar social e sexual, assim como a incerteza quanto a ocuparem de forma correta ou não este novo lugar, encontra-se em questão para os adolescentes. Suas inquietações dizem respeito à problemática de separação, pois esta instala uma nova ordem, uma reorganização da posição que ocupavam na família e fora dela.

Ao longo desse primeiro encontro, pudemos observar, assim como destaca Lesourd (2004), que o exterior, neste caso a escola, torna-se lugar de representação social, de apreensão das diferenças, onde os adolescentes percebem seu grupo de pertencimento numa situação de inferioridade social a outros grupos. A violência simbólica sofrida na escola envolve um ataque aos marcos identificatórios (familiares e comunitários), que estão na base do narcisismo do

adolescente. Dessa forma, suas reações, contrárias a uma inscrição social negativa – ao lhe serem atribuídos lugares sociais considerados *inúteis* (Carreteiro, 2003) – consistem em tentativas de preservar seu próprio narcisismo.

No caminho percorrido pelo grupo, a oposição inicial “homem” versus “mulher” é substituída pela oposição entre as categorias sociais de “quem pode” e “quem não pode”, o que possibilita a mudança do clima angustiante inicial ao clima eufórico de compartilhamento entre iguais. Fazemos a leitura de que a associatividade grupal em torno da crítica à funcionária, que invade a intimidade dos adolescentes e os expõe publicamente, reflete as defesas (contra as angústias) que organizam o grupo durante a sessão.

6.2. Segunda sessão

Ana, Alice, Bruno, David, Isabela, Lorena, Mariana, Sandro, Samuel, Thomas.

No início da sessão, os participantes explicam para os membros que não participaram do primeiro encontro o funcionamento do grupo e a coordenadora retoma a *tarefa*. Na busca de um “como começar?”, a escola, assunto que havia ocupado grande parte da sessão anterior, ressurge.

Isabela: Eu não sei se vou amanhã. Eu tenho preguiça.

Mariana: Chega amanhã na escola, para não ter professor para dar aula, eu prefiro ficar em casa.

Ana: Eu vou porque já tenho muita falta. A única pessoa que gosto naquela escola é o professor de filosofia.

Lorena: Por que?

Mariana. Está doida!?

Ana. Ele me elogia.

Mariana. O professor de filosofia me adora, filha, parece que só tem eu em sala de aula, principalmente, no dia de prova. (ironicamente)

Ana. Ele sempre me põe de exemplo.

Mariana. Ah não, o problema é que o meu exemplo é mau. (...)

Lorena: A gente vai para a casa, dorme, acorda e vai para a escola, ouve professor.

Ana: É onde a gente mais fica.

Mariana: Hoje, por exemplo, fui à escola, cheguei cedo, fui para casa, comi, cama. Nem falei com minha mãe.

Lorena, Isabela: Eu também, a mesma coisa.

Bruno: Hoje eu acordei meio dia.

Sandro: Eu saí da escola cinco e meia, aqui estava fechado. Tive que subir em casa ainda e voltar aqui.

Ana: Eu saí de casa oito horas e só voltei cinco e pouco da tarde.

A escola aparece ao lado da referência ao sono e à preguiça, coberta de um ar enfadonho e repetitivo. O grupo queixa-se da rotina entre casa e escola, rotina que supomos surgir como representação do vazio quanto ao que dizer. Esse clima invade o grupo, mostrando-se em

enunciados que expressam cansaço – como Bruno, que não havia ido para a escola e dormido grande parte do dia; e Sandro, que havia feito um grande percurso entre escola e casa, antes de voltar para a sessão (ao lado da escola). No meio da crítica à “mesmice” da escola, Ana resgata o vínculo, com um professor, que a coloca no lugar de modelo. Diferentemente da sessão anterior, o adulto da escola aparece como alguém que pode ocupar o lugar de modelo, de referência.

Bruno: Hoje eu estava lá na pista, teve briga lá na pista de skate. Moleque brigando por causa de menina.

Mariana: Por causa de menina!? Moleque brigando por causa de menina.

Ana: Que coisa mais trivial.

(...)

Mariana: Milagre! Eu nunca vi moleque brigar por causa de menina.

Lorena: É, eu já vi.

Bruno: Porque um encostou na namorada do outro.

Meninas: Aaaaah!

Mariana: É gay achando que é homem.

(...)

Mariana: Você está falando de homem ou de menino!? Eu já vi homem brigando por causa de mulher casada... agora moleque!

Ana: É moleque.

(...)

Bruno: E agora vem o silêncio.

Mariana: Samuel, fala.

Bruno: Samuel vive correndo atrás de brincar de pega-pega.

(Risos)

(Silêncio)

Mariana: E o professor Ricardo? Ele é um amor de pessoa. Eu adoro ele. Ele dá aula de educação física.

Samuel: Ele só anda com um pau na bolsa. Até no dia de uma viagem, ele conseguiu achar uma vassoura.

(...)

David: É para se proteger, eu acho. (Risos)

Mariana: Ele só consegue dar aula com um pau.

(Gargalhadas).

Lorena: Mas ele é muito doido.

Samuel: Ele tem um jeitinho *boiola*.

Mariana: Eu não sei de nada.

Sandro: Ele parece um pouco.

Mariana: Se você ver onde ele morava. Ele morava fora do Brasil. As namoradas dele, só Deus. Eu não sei o que ele veio caçar aqui. (...)

E: Tem uma tensão entre vocês e o professor. Ele quer se proteger com o pau, vocês disseram?

Sandro: Sei lá. Não sei o que ele pensa.

Samuel: Não pensa!

Bruno quebra o silêncio introduzindo o assunto de brigas relacionadas a ciúmes, como que em uma tentativa de movimentar o grupo, que procurava uma novidade, sair da “mesmice” da escola. Os adolescentes falam com certa banalidade dessas brigas, com exceção de Mariana, que ressalta sua experiência oposta. Ela descreve o brigar por ciúmes como uma atitude que caberia a um homem, mas não a um “*moleque*”. A questão implícita em sua fala, de saber “o que é ser homem?”, movimenta o grupo reiteradas vezes no curso da sessão. Depois de denunciar outro momento de silêncio, Bruno (que se manteve como porta-voz do incômodo

com o silêncio) expressa-se, apontando uma atitude de Samuel considerada infantil. Este, que continua brincando na rua, ocupa no grupo, nesse momento, o lugar da criança, que ainda não é “(um) homem”.

A associatividade grupal caminha em ressonância à questão “o que é ser (ou não ser) homem?”. Samuel fala do professor como “*boiola*” logo após Mariana tê-lo elogiado, o que possibilita interpretar que se trata de uma revelia dos meninos diante da fala que havia evocado a figura do professor como “*um amor de pessoa*”. Os meninos parecem identificados à figura do “moleque” que briga, enunciado como “*gay achando que é homem*”, e, dessa forma, se contrapõem à fala que enaltece o professor, o homem adulto. O tom com que o termo “*pau*” é dito – ao referirem-se ao uso deste pelo professor para lidar com os alunos – e a reação dos adolescentes denota o significado sexual, em referência ao pênis, sendo que a associação entre “*pau*” e “*boiola*” remete à questão do desejo homossexual atribuído ao professor. Podemos notar que a figura do professor aparece destituída de virilidade, “recuperada” na fala de Mariana que se refere as suas namoradas.

Ana: Não acontece nada na minha vida.

Mariana: Hoje mesmo, não aconteceu nada. A única coisa diferente foi minha sobrinha de um mês, foi lá para casa.

Bruno: Comigo também não aconteceu nada não.

Sandro: Comigo também não.

David: Aí é fácil! Comigo também não aconteceu nada não.

Isabela: Para mim também é a mesma coisa.

(Risos).

E: Exatamente, vocês estão assumindo um lugar que fica mais fácil. Mas quando a gente pergunta sobre relacionamento, sobre a vida, sobre relação com espaço, é só falar do que aconteceu hoje? Ou falar “sim”, “não”?

Sandro: Não, não é.

(...)

Ana: Mas o que aconteceu lá para trás? (...) No meu passado não tem nada de legal não. Não gosto de lembrar do meu passado.

Sandro: Eu também não.

Mariana: Falar do passado?

E: Das relações, da família, da casa, dos espaços. Para isso, podem falar de qualquer época, do hoje com a família e amigos.

Lorena: Fala de uma emoção do passado.

Bruno: Não tem nada de bom no passado?

Alice: Por que foi ruim?

Ana: Ah, vamos voltar a falar de escola.

Bruno: Não, vamos falar do seu passado, Ana, não da escola.

Isabela: É, fala.

Sandro: Ganhou dinheiro? Sei lá.

Ana: Dinheiro!? A única coisa que eu ganhei do meu passado foi... Dinheiro é que nem água. (...) Uma coisa que me surpreendeu foi quando eu fui para Minas. Quando eu tinha cinco anos. Eu lembro até hoje. Meu primo achou dez centavos na cama da minha irmã e saiu pulando que nem um coelho. (...)

(...)

Samuel: A primeira vez que eu ganhei dinheiro na mão foi dez reais, daqueles de plástico (...)

Sandro: Eu nunca peguei um desse na minha mão, a maior pobreza.

Isabela: Também, toda vez que pegava, gastava.

Mariana: Não. Quando eu era mais nova, eu limpava o banheiro e ganhava um real. Chegava no sábado, eu juntava e ficava seis reais. (...) E quando meu pai me deu a primeira boneca, aquela boneca enorme. (...)

Ana: Minha primeira boneca foi com cinco anos. Eu deixei ela cair no primeiro dia.

Alice: Também, né, com cinco anos.

Sandro: minha primeira boneca foi com...

(Gargalhadas).

Sandro: Estou brincando. Mas minha primeira medalha foi com cinco anos também.

Bruno: Eu tinha um bonequinho, mano, fiquei com raiva do meu irmão que quebrou a perna dele. O boneco era *maior da hora*, nem vem.

O silêncio ou as falas evasivas persistem, sugerindo que os adolescentes assumem uma atitude de espectadores, mantendo o clima de o tipo “não há nada a dizer”. Minha intervenção denuncia a resistência ligada à tarefa, que se manifestava não apenas no silêncio defensivo, mas também na afirmação pelo grupo de “um hoje vazio” e no esforço dos adolescentes de descreverem situações nas quais permaneciam como espectadores ou minimamente implicados. Após algumas falas no mesmo sentido de “*hoje mesmo não aconteceu nada*”, ou seja, não tenho nada a dizer, uma fala de David enuncia a resistência: “*Aí é fácil! Comigo também não aconteceu nada não.*” O hoje, descrito como “vazio” de novidade, parece cheio em angústias e incertezas que, nesse momento, só são abordáveis recorrendo-se à cena de outras pessoas.

O passado é, então, evocado como algo a não ser dito, como exprime Ana, que silencia sobre seu passado e tenta fugir do assunto propondo retomar o tema da escola. A convite de Bruno, o passado emerge no contato com o que houve de bom nele: o brincar, os primeiros presentes, incluindo o dinheiro. A saída para falar de si, é falar de si como criança. A partir da figura da criança pobre, os membros identificam-se uns com os outros, partilhando a história “comum” de poucos brinquedos, evocando o prazer ligado às experiências da infância. O prazer é experimentado, também, na sessão, na medida em que, vendo-se como iguais, encontram o sentimento de segurança e unidade. A figura da criança permite-lhes também falar da diferença sexual e da orientação sexual, como problemáticas importantes.

E: Vocês perceberam como vocês se dividiram pela sala?

Alice: Meninos e meninas.

Mariana: Eles falam de uma coisa...

David: A gente está falando uma coisa, elas estão falando de outra.

E: Carrinhos e bonecas, não é?

Samuel: Não, ele ganhou uma boneca. (rindo)

(Risos)

E: Que divisão dura, rígida, entre bonecas e carrinhos parece se traduzir nas relações de vocês. Vocês parecem preocupados com isso. Ele bem que podia ter uma boneca.

Mariana: Não tem problema uma boneca, mas... (rindo)

Samuel. A primeira boneca que ele ganhou foi aquela Poli. (brinca; boneca vista como bem feminina)

(Gargalhadas)

Bruno: Eu brinco de boneca todo dia com a minha irmã. Eu deixo ela me maquiar, pintar as minhas unhas. (risos). Olha a unha do meu dedão. Estou falando sério. Eu sou praticamente a irmã dela. Só a partir do ano que vem que ela vai para a escola.

Ana: Meu irmão, diz a minha irmã, brincava de boneca, pulava elástico.

Bruno: Eu só brinco com ela porque ela é a única menina. Então, eu não gosto de ver ela sozinha.

Sandro: Eu também. Eu também brincava fazendo as vozes assim “Ei, ei, ei.”

Mariana: Eu nunca tive paciência de fazer isso não, de brincar com a Barbie e ficar falando por elas.

Bruno: “Vamos brincar? Vamos!” (faz voz para bonecas)

(Gargalhadas)

Mariana: Eu nunca tive paciência, cara. E lá em casa tem uma laje, tipo uma casinha, só que você tem que andar em cima engatinhando. Aí ficávamos eu e minhas amigas. Virava uma casa, mesmo. (...)

E: Pelo que os meninos falaram, também não tem uma divisão tão rígida assim. Afinal, os meninos também brincavam de boneca. Então, o assunto não é incomum, falar de boneca ou de brincar de casinha.

David: Casinha?

Sandro: Eu fazia casinha com os moleques. A gente pegava madeira e construía.

Isabela: Um dia, meu primo foi tentar entrar na brincadeira, eu coloquei ele para fora porque meu pai falava: “Ah, não pode brincar com homem não.” Eu peguei essa mania.

A menção à diferença sexual surge em referência ao brincar, representado pela separação de meninos e meninas nas brincadeiras, entre “carrinhos e bonecas”. Busco revelar como eles mostram se organizar por essas experiências, o que se expressa na forma como ocupam a sala, bem como em conversas paralelas entre, de um lado, meninas e, de outro, meninos – como denota David: *“A gente está falando uma coisa, elas estão falando de outra.”* Outras vezes, falam do mesmo assunto, mas as meninas procuram aprovação entre elas sobre o que dizem e os meninos fazem o mesmo entre eles. Nessa sessão, observo que parte dos meninos o esforço de interagir com meninas.

Observo também uma inquietação em torno da questão da homossexualidade. A princípio, os adolescentes brincam sobre o fato de Bruno ter tido um boneco durante a infância, insinuando que não se espera aquilo de um menino/homem. Como vemos na fala de Mariana: *“Não tem problema uma boneca, mas...”*. Bruno responde à provocação, feita em tom de brincadeira, trazendo o brincar de boneca como uma experiência atual de sua vida, no ato de cuidar da irmã caçula. Com o lugar ocupado pelo adolescente de uma figura masculina cuidadora, outros meninos sentem-se autorizados a falar. Assim, Sandro – que também é o irmão mais velho entre meninos e uma irmã caçula – fala do brincar de boneca cuidando da irmã.

O antagonismo entre posturas consideradas masculinas e femininas se esmaece. A diferença sexual, que remobiliza a bissexualidade psíquica, conforme assinala (Benghozi, 1999), compreende uma das preocupações narcísicas subjacentes aos remanejamentos psicosssexuais dos adolescentes.

A fala de Isabela fornece uma explicação para a separação observada: *“Um dia meu primo foi tentar entrar na brincadeira, eu coloquei ele para fora porque meu pai falava: ‘Ah,*

não pode brincar com homem não. ' Eu peguei essa mania. ' Ela parece manifestar certa reserva em se aproximar dos meninos, atribuindo sua atitude à proibição colocada pelo pai durante sua infância. Ela se vê reproduzindo, em suas relações, essa proibição.

A emergência da discussão sobre proibição desdobra-se no momento seguinte, em referência ao olhar do outro que “interdita” o brincar de quem não é mais criança:

E: Que saudade parece que vocês têm desse tempo, das brincadeiras, da infância, quando meninos e meninas se misturam mais do que hoje.

Mariana: Porque antes não tinha esse negócio de ser mulher, de ser homem. Tem gente que não brinca mais, tem vergonha, porque já se acha homem.

Sandro: Antes a gente ia só no barranco, cara, saía tudo sujo, não estava nem aí sobre o que as pessoas falavam.

Bruno: É. E o pior é quando estava chovendo.

E: Pelo que o Sandro disse, hoje vocês se importam mais com o que as pessoas pensam, sobre o que vocês fazem...

Samuel: Eu não ligo não, brinco de pipa.

(Risos)

Mariana: Ah, mas vai fazer tudo o que fazia! As pessoas falam muito né? “Você cresceu, não pode mais”. A gente brincava muito à noite. Juntava todo mundo à noite na rua de casa. Vixe, aquela rua calorenta. E o esconde-esconde?

David: Esconde-esconde...

A partir da evocação de cenas do brincar no bairro durante a infância, os adolescentes referem-se aos reflexos das mudanças envolvidas nessa fase da vida. Mariana e Sandro revelam seu incômodo com o olhar do outro (da sociedade de forma geral), que revela a cobrança social para que venham a ocupar o lugar de adultos. Simbolicamente, deixar de brincar representaria o alcance desse lugar. Mariana reconhece a atitude de muitos adolescentes, de parar de brincar, como um ato de afirmação identitária, como um “ser homem” ou “ser mulher”, em resposta às cobranças sociais. Enquanto atribui a vergonha de ocupar o lugar de criança a outros adolescentes, ela própria fala do brincar como uma experiência de seu passado. Samuel, por sua vez, assume o lugar de criança, que, há pouco, o grupo tinha lhe atribuído.

Podemos observar que, nesses relatos, os adolescentes utilizam o grupo para falar do mal-estar e do antagonismo de sentimentos relativos à passagem do mundo infantil ao adulto. A vergonha de serem vistos como criança é acompanhada de uma vergonha, implícita em seu discurso, ligada a um “se achar adulto”. Os relatos expressam o “entre-dois” (Benghozi, 1999), representado pela adolescência, entre mundo infantil e mundo adulto, como uma espécie de “não-lugar”. Se não é possível se ver como criança, nem como adulto, a pergunta que parece posta é: “O que é ser adolescente?”. A questão da separação, à qual alude o discurso grupal, remete tanto à construção identitária quanto à necessidade de reorganização dos vínculos na comunidade.

No momento seguinte, os adolescentes passam a falar da maneira como vivem e como veem os espaços da comunidade, bem como da maneira como pensam serem vistos pelas pessoas de fora da comunidade.

Ana: Eu não gostava de morar lá em cima não.

Mariana: Ah, dá hora. Você não gostava porque vocês moravam no pico do morro, nem descia.

Samuel: Onde a Ana morava era cem escadas para subir.

(...)

Sandro: Nossa, eu moro lá no Canto.

Samuel: Lá onde *Judas perdeu as botas*.

David: Não precisa falar mais nada, falou “no Canto”.

Mariana: Eu acho que a escola deveria dar passe para quem mora lá.

(...)

Sandro: Já me acostumei.

Ana: Pior. Ô lugarzinho ruim! Nossa, *mano*!

E: Vocês vivem o espaço dos bairros de certa maneira, falam da dificuldade de acessar, de chegar. E, ao mesmo tempo, brincam com a questão de alguns que moram em lugares com acesso mais difícil. Entendo que vocês falam da dificuldade de quem mora longe de acessar lugares, mas também como excluído.

Mariana: Hoje, todo mundo conhece a Canto porque o ônibus está indo lá. Mas quem não mora aqui não vê desse jeito, quem mora fora.

E: Como assim?

Mariana: A vice-diretora, por exemplo, não moraria aqui. Imagina!

Grupo: Nem pensar... mora aqui não... você acha ela morar aqui.

Mariana: Ela mora no (nome de bairro de classe média alta), porque ela mora com o marido.

Lorena: Imagine a casa dos dois.

Bruno: Ele morava no Centro. Uma vez passei lá e vi ele entrando em uma casa.

E: Vocês falaram bastante da vice-diretora como uma representação da pessoa que mora fora e que olha para cá (para os bairros onde os adolescentes moravam).

Bruno: É porque ela não mora aqui.

Mariana: Ela fala muito mal.

Ana: Aonde eu moro não é muito pacífico, mas eu gosto de lá.

Mariana: Eu também gosto.

A discussão sobre o morar é enunciada por Ana, que fala de sua insatisfação com o antigo lugar onde morava e onde mora Sandro. Trata-se de uma parte do território conhecida por todos pela distância e dificuldade de acesso, por se tratar do ponto mais íngreme. Esse lugar, “*onde Judas perdeu as botas*”, surge no grupo como representativo da pior situação de morar entre eles. Sandro, contudo, minimiza a diferença que estava sendo colocada pelo grupo entre ele e Thomas (mais passivo), que também mora lá, e os demais. Coloco em questão o lugar de “excluído” ocupado por quem mora longe, buscando assinalar a diferença entre eles próprios. Emerge, então, no grupo, a discussão sobre o olhar do “outro”, de fora, para a comunidade. Esse “outro”, que olha criticamente, vem representado pela figura da vice-diretora da escola, que eles supõem ter uma vida bem diferente da deles: “*Imagine a casa dos dois*”. Suas falas remetem a um olhar e um discurso negativo do “outro”, que não apenas “*não moraria*” na comunidade, como “*fala mal*” dela. A discussão destaca a estigmatização do território onde moram, enquanto lugar violento – “*não é muito pacífico*”, como indica a fala de Ana. Depois

de terem falado da crítica do outro, de fora, sobre a comunidade, os adolescentes passam a falar sobre como eles próprios se sentem com relação ao lugar onde vivem:

Isabela: A gente não vai querer sair daqui para ir para outro lugar.

Lorena: Ah, eu quero.

Bruno: Cara, eu moro nos predinhos!

Samuel: Eu iria embora, de boa.

Mariana: Não faça isso não. Eu fui para o Rio de Janeiro no ano passado e me arrependi. Aqui no Morro e na Colina é movimentado, gente.

Samuel: É muito barulho.

Mariana: Lá no Rio de Janeiro, eu só ouvia bezerro.(...) É muito quieto. Você está acostumado com uma bagunça. Se você for para outro lugar, vai pegar um lugar quieto e você não vai conseguir ficar. Porque você está acostumada. Então, imagine você mudar de lugar. (...)

(...)

Sandro: Eles acordam só galo cantando.

Alice: Pior. A gente acorda já ouvindo funk.

Isabela: A música do vizinho...

Mariana: O vizinho batendo panela do outro lado.

Sandro: ...reclamação...

Alice: ...brigando com o filho.

Bruno: Onde eu moro é casa ali, casa aqui, casa em cima. Eu moro nos predinhos. Lá é ruim, só casa em cima de casa.

(...)

Mariana: Ah, você estava reclamando que morava em um lugar que era quieto, que não tinha aonde ir.

Bruno: Não! Lá era quieto porque não tinha nada para fazer, mas não tinha barulho.

Mariana: Então você não gosta de skate, de sair? Aqui tem! É esse o barulho que a gente está falando. Tem gente, tem movimento.

Bruno: Ah, sim.

Sandro: Eu não gosto de muito não.

Bruno: Eu gosto de movimento sim.

(Animados, todos falam ao mesmo tempo)

E: Pelo que vocês falam, entendo que apontam um apego a uma forma de viver esses espaços agitados, movimentados, e, às vezes, como disse Ana, “não pacíficos”. Alguns falaram de não querer sair, da experiência em outro lugar, no Rio de Janeiro; outros falam do sair, do desejo de mudar de lugar, para outro bairro, outra cidade. Ao mesmo tempo, falam de espaços barulhentos, ao pé da letra, com música alta; dos sons que vêm do vizinho, da casa ao lado que é colada, do xingamento e da música que invade a casa. O que vocês têm a dizer sobre isso?

Ana: A gente tem... para mim, eu tenho mais o jeito de pegar do meu habitat. (...) Eu gosto do barulho. Lá em casa, tem mais barulho dentro do que nos vizinhos, as brigas, os vizinhos é que escutam.

Mariana: Eu também sou assim. Acho que tem mais coisa boa de morar aqui do que ruim.

Sandro: É claro.

Isabela: Depende do lugar que você mora, né. Antes, eu morava em uma casa pequena com meu pai, minhas irmãs... E ainda tinha dois tios. E tudo era pequeno, e os vizinhos falavam da vida do outro.

Ana: Ah, isso é verdade.

Isabela: Tudo que fazia já vinha alguém: “Ah porque a Isabela saiu e voltou não sei que horas... e saiu com fulano”. Sair eu saio sempre com quem conheço, porque nem sou de ficar puxando conversa.

Nesse momento da sessão, a discussão dos limites internos e externos da comunidade emerge como um organizador do grupo em torno da tarefa grupal. Entre interior e exterior da comunidade, alguns adolescentes imaginam-se morando em outro lugar, projetam-se para fora dela.

A expressão do desejo, por alguns membros, de “querer sair” / “ir embora” da comunidade e as críticas ao barulho e à proximidade das casas são abafados pela fala empolgada

de Mariana, porta-voz do grupo, na defesa de marcas que definem a comunidade, em oposição ao exterior. Ela conta sua experiência no “exterior” (no Rio de Janeiro), para falar da dificuldade que teriam de deixar a vida com a qual estão acostumados, evocando uma maneira de viver própria da comunidade e um “jeito de ser” e de socializar-se, que é influenciado pela mesma. Nessa mesma perspectiva, Ana diz: *“Para mim eu tenho mais o jeito de pegar do meu habitat”*. O barulho torna-se movimento, encontro, animação. Assim, as características da comunidade e do grupo de pertencimento podem ser valorizadas, em oposição ao exterior parece quieto e sem graça.

Entretanto, quando a discussão parecia resumir-se em *“tem mais coisa boa de morar aqui do que ruim”*, a fala de Isabela retoma as críticas, flexibilizando o que foi dito: *“Depende do lugar que você mora, né.”* Sua reflexão funciona como uma retomada daquelas falas que haviam apontado diferenças na maneira como eles percebem a casa, o bairro, dando ênfase à experiência singular de cada um.

O incômodo demonstrado por parte dos adolescentes com o espaço de vida relaciona-se, principalmente, à questão da intimidade. O grupo descreve os desdobramentos da proximidade entre as casas e da quantidade de pessoas em casa, respectivamente, sobre a intimidade familiar e a intimidade individual. Em relação à intimidade familiar, o interior da casa mostra-se invadido pela música, pelas reclamações e brigas dos vizinhos; ao mesmo tempo em que a intimidade “vaza”, pois as próprias brigas são ouvidas pelos vizinhos (Ana: *“Lá em casa, tem mais barulho dentro do que nos vizinhos, as brigas, os vizinhos é que escutam.”*). No que diz respeito à intimidade individual, Isabela refere-se ao compartilhamento do espaço com muitas pessoas e da vigilância dos vizinhos sobre suas atitudes, especificamente, uma vigilância relativa à sexualidade.

Constato que o conteúdo da violência ligada à comunidade, enunciado, inicialmente, por Ana, é posto de lado pelo do grupo. Parece haver um pacto, que os silencia e protege, mantendo de fora esse conteúdo, de modo que os bons aspectos da comunidade possam ser preservados e/ou prevalecer. Assim, a crítica realizada à comunidade ocorre dentro de um limite que permite aos adolescentes, mesmo se projetando para o exterior, manterem-se vinculados a seus grupos primários de pertencimento, os quais fornecem os elementos de base para seus processos identificatórios.

Na associatividade grupal, a questão do jeito de ser e de socializar-se, próprio da comunidade, desdobra-se na discussão sobre “quem sou” no encontro com o outro:

Alice: Eu também, eu não consigo, assim, meio conversar, eu já prefiro ficar só entre os amigos. Se tiver muita gente, assim, desconhecida eu fico quieta, não consigo falar nada.

Sandro: Eu também. Assim, tem hora que é difícil achar o que falar.

Ana: Ah não, eu gosto de movimentação. Então, viver aqui é bom, né.

Bruno: Quando tem muita gente, eu já gosto assim, eu vou lá no meio e já falo assim “Eu sou o Bruno!” (Risos)

Mariana: (...) Eu chego “Oi tudo bem? Meu nome é Mariana”, e vou me apresentando e começo a me enturmar. Porque você vai ficar ali *chupando o dedo*⁷⁷.

Alice: Eu fico. Eu queria ser assim.

(...)

E: A Alice e o Sandro falam de outra maneira de lidar com essas saídas, com o encontro com os outros, acho que com outros jovens que não conhecem na situação de fazer amizade, de paquera.

Sandro: Vixe... sair conversando assim, vixe. Se é um amigo de amigo, vai de boa.

Alice: Para mim, tem que ser pouca gente, muita gente não.

Ana: Porque você é muito fechada.

(...)

Isabela: Para falar a verdade, dá raiva. Ah, eu não sou mesmo de ir falando não, dá vergonha.

Sandro: Eu falo assim porque tem que falar, mas não querendo falar.

Alice: Eu já não consigo. Eu queria ser igual ela, mas eu não consigo.

Mariana: É só chegar e falar.

Alice: Eu tento falar assim, mas depois eu fico sem assunto. Às vezes eu não sei, assim, o que responder.

(...)

E: Podemos transpor essas questões para o que vocês vivem neste momento aqui no grupo. Enquanto Mariana e Ana emendam um assunto no outro e saem falando, outros, como Isabela, Alice e Sandro, estão falando da dificuldade de falar lá fora e aqui também. Quando vocês vão conhecer uma pessoa, vão mostrar um pouco de quem são, aqui também.

Alice: Aqui ainda é um pouco mais fácil, acho que é porque tem a Ana, do meu lado, que fala agora já conheço. Eu não sei por que, agora eu consigo falar, mas sabe quando eu vou sair com os amigos e vem gente, eu não consigo falar. Só com as pessoas que eu conheço há mais tempo.

E: Mas me parece que quando vocês falam da vergonha que sentem tem mais a ver com o que o outro vai pensar, como vai te ver. Se tem interesse em alguém e quer se mostrar interessante.

Alice: Eu tive dificuldade para ir falar com meu namorado. Se não fosse uma amiga apresentar... parecia que eu ia sumir.

Ana: Quem tem muita dificuldade nisso é minha irmã mais velha, porque ela não consegue ficar assim, sabe. Ela é casada, mas em várias situações assim, quando ela vai, por exemplo, procurar um trabalho, assim, só ela, ela desmaia. (...)

Sandro: É meio diferente, até desmaia.

Lorena: Quando estou muito nervosa, eu começo a chorar.

Ana: Eu dou muita risada.

Sandro: Você começa a dar risada?

Mariana: Eu já saio xingando.

Isabela: Eu gosto de ficar sozinha... principalmente, quando eu estou com raiva, porque senão eu mato alguém.

Alice: É verdade, também faço isso. Em casa, eu fico mais no meu quarto.

Isabela: Eu acho melhor ficar dentro do meu quarto, me trancar lá.

Contrapondo-se a Mariana e a Ana, que falam da facilidade com que fazem amizade, Isabela enuncia a vergonha, sentida quando vai falar com pessoas que não conhece. Nesse momento do processo grupal, há espaço para falar do mal-estar, do medo vivenciado nas situações sociais de amizade e de paquera. Assim, Alice e Sandro podem falar de sua

⁷⁷ Chupando o dedo – expressão para dizer que fica parado, mas com vontade de se relacionar.

expectativa de não saber o que dizer, denotando a angústia presente no contato com o outro, o desconhecido.

As reações variam entre falar porque não é possível fugir, como Sandro (*“Eu falo assim porque tem que falar, mas não querendo falar.”*); na raiva, como Isabela (*“Para falar a verdade, dá raiva. Ah, eu não sou mesmo de ir falando não, dá vergonha.”*), ou apoiar-se em alguém, como fala Alice – que se apoiou na amiga, para conhecer o namorado, e em Ana, na sessão. Durante a sessão, Isabela e Alice mostram-se particularmente dependentes de outra pessoa para falar. Alice é incentivada por Ana para que fale para o grupo, o que havia dito antes em seus ouvidos. E Isabela apresenta uma atitude similar com relação a Lorena.

Interessante notar que Isabela e Alice, na entrevista realizada para participarem da pesquisa, falaram da angústia relacionada aos contatos sociais. Elas reproduzem no grupo a relação de dependência “de alguém” que estabelecem em suas relações pessoais. O isolamento no quarto, evocado nessa sessão, parece ser resultado da fuga do contato social, sentido como ameaçador.

A angústia, por sua vez, surge relacionada à vergonha, à expectativa que eles têm sobre a forma como serão vistos pelo outro, seja objeto amoroso ou um desconhecido. Na intervenção, assinalo a tentativa de cada um, no contato com o outro, de se apresentar como uma pessoa interessante. A essa observação, Alice responde contando sobre a sensação que sentiu quando foi falar pela primeira vez com o atual namorado. A sensação de que iria “sumir”, relatada por ela, é apreendida pelo grupo, segundo a intensidade da angústia de que a adolescente é porta-voz. Assim, em seguida, emerge, na cadeia associativa, o medo que se traduz em desmaio.

A representação do espaço social como ameaçador, enquanto lugar de encontro com a figura do desconhecido, nos leva a pensar na questão a ser enfrentada pelo adolescente, que, como destaca Lesourd (2004), precisa encontrar um “quem sou” e um “como ser” nesse espaço. Desse modo, as experiências de vazio, de esfacelamento, tais como se pode apreender das falas, mostram-se inerentes à experiência do adolescente. Paralelamente, o interior da casa, mais especificamente, o quarto, aparece como lugar para fugir do mal-estar do contato com o “outro”.

Ana: Nossa, eu sou muito retardada, que nem a Paula.

Sandro: *Tá loco*, com quem? A Paulona?

David: *Tá loco*. (rindo)

Ana: Por que? Você tem medo da Paulona?

Samuel: Eu tenho. (rindo).

Bruno: Um dia ela falou assim “Eu sou feia, mas sou gostosa”. Pra que?

(Risos)

(...)

Alice: Ela tem um monte de apelido.

(Aagitados, falam alguns apelidos que denotam a liberdade sexual da adolescente, entre os quais “Loucona” e “Pauliguete”)

(...)

Samuel: E o meu apelido que era Mijão. (...) Porque todo lugar que eu ia, assim, dava vontade de mijar. Aí colocaram o apelido.

(...)

Ana: Eles me chamam de coreana, por causa dos asiáticos, eles me chamam de coreana.

Bruno: Eu preciso falar do que eles me chamam? Gigante, Girafa, Poste, tudo... *Pernalonga*. Só que eu não ligo, não. Acho legal, eu sempre acho um apelido pior, pra zoar.

Ana: O apelido mais feio que eu tive foi o da 6ª série, que me chamavam de gripe suína, junto com a Paulona.

Sandro: O apelido *loco* que me colocaram foi de 24⁷⁸, nossa! Meu Deus! E aí 24? Não gosto...

(Risos)

(...)

Alice: Tem apelido que é demais, assim você quer se esconder, né?

Samuel: Mas a gente até brinca assim, enturma, assim, com o apelido. Então não ligo não. (...)

(Risos)

Ana: Me chamam de periguete, eu nem ligo.

(...)

E: Pensando em como apareceu a conversa sobre apelidos, acho que vocês falam disso porque tem a ver com a forma como as pessoas reconhecem vocês fora do espaço de casa, como são reconhecidos na escola e também como se reconhecem. Você pode gostar ou não, de acordo com o que significado do apelido, mas também se ele ajuda a ser incluído ou não na turma, na brincadeira. Quando o Samuel falou sobre ser chamado de Mijão, não pareceu incomodado...

(Risos)

Samuel: Eu acho que é normal...

Bruno: Ah, tipo assim... o pessoal me chama de Papel, por causa que sobrenome é Papelichi. Aí Papel. As pessoas acabam me conhecendo, fazendo diferença entre mim e outros Brunos.

E: Vocês falam, então, de uma questão da sua identidade, de sua individualidade, como alguém diferente do outro. Algo que te inclui e não exclui, me parece.

Bruno: Meu apelido até tem a ver comigo...

Ana: Um menino da escola me chamou essa semana de Japonesa do gueto.

Alice: Aí Ana, fica quieta.

E: E você, o que você respondeu? O que você acha?

Ana: Normal!

Bruno: Normal?!

E: Acredito que seu espanto seja com “do gueto”.

Bruno: Falar de gueto já está ofendendo o lugar que a pessoa mora.

Alice: Quando é apelido sim... mas quando é ofensivo...

A questão que estava posta no grupo, do “quem sou” diante do outro, aparece na discussão sobre apelidos, quando Ana compara-se com uma adolescente do bairro. O grupo fala dessa adolescente como conhecida por todos, pela forma livre como manifesta sua sexualidade, citando alguns apelidos relacionados a esse aspecto – como loucona, *Pauliguete* (junção de Paula e periguete⁷⁹). O conteúdo em questão remete a uma sexualidade “exagerada” e “louca”. Deve-se a isso o tom crítico de Samuel (“*Tá loco, com quem? A Paulona?*”), diante da comparação realizada por Ana, que, em seguida, lhe pergunta em tom provocador: “*Por que?*”

⁷⁸ No Brasil é popularmente conhecido o termo “24” para referir-se pejorativamente a um homem homossexual.

⁷⁹ Dicionário Aurélio online/Priberam online: *Periguete* – remete à mulher considerada demasiado liberal; que se veste de forma provocadora.

Você tem medo da Paulona!?”. O medo, afirmado por Samuel em tom de brincadeira, sugere a ameaça representada pela sexualidade. Por outro lado, assumir, no grupo, não ter medo representaria a confissão de que essa sexualidade, vista como exagerada, exerce atratividade.

Os adolescentes brincam com os apelidos, satisfeitos em mostrar como são vistos pelos outros. De forma geral, eles falam de apelidos que funcionam a favor de sua inserção no seio dos grupos de amigos. Samuel, que, como dissemos, parece ocupar o lugar de criança durante a sessão, fala de seu apelido de *Mijão*, destacando a função do apelido: “*Mas a gente até brinca assim, enturma, assim, com o apelido. Então, não ligo não.*”

Nas intervenções procuro apontar como eles mostram identificar-se com alguns apelidos e como os mesmos funcionam como um signo de reconhecimento pelo outro, de terem garantido um lugar nos grupos de iguais. Com a interpretação, ressalto a questão identitária, do “quem sou”, em jogo na forma como lidavam com os apelidos. Quando Bruno fala do apelido *Papel*, derivado de seu sobrenome *Papelichi*, está em questão seu reconhecimento em sua individualidade, enquanto único, e, ao mesmo tempo, como parte de um grupo. Prevalece o prazer ligado à ação do grupo de apelidar, pois se trata de um ato de reconhecimento (e investimento) pelo outro. Nesse sentido, esse ato do grupo funciona como apoio narcísico entre os adolescentes.

Vemos que mesmo apelidos que atribuem aspectos vistos como negativos, como *Mijão* ou *Vinte e quatro*, foram colocados sem reserva no grupo. Supõe-se que, nesse momento do processo grupal, Sandro pode falar do apelido *Vinte e quatro* – que remete à homossexualidade – sem mal-estar, porque a discussão em momento anterior da sessão sobre a diferença sexual e o brincar havia dado condições para que falasse sem sentir-se julgado/ameaçado.

É importante destacar que o apelido “*Japonesa do gueto*”, que foi motivo de espanto no grupo, remete a uma visão estigmatizada da comunidade. Depois de Ana dizer que achava “*normal*” ser assim chamada, o grupo reage com surpresa e desaprovação. Bruno explica porque a indignação com a expressão “*do gueto*”⁸⁰: “*Falar de gueto já está ofendendo o lugar que a pessoa mora*”. Ele é porta-voz do mal-estar do grupo, diante dos ataques ao lugar onde vivem, como um ataque a eles próprios.

Em seguida, já na finalização do encontro, o grupo reencontra o clima eufórico falando dos seriados que todos assistem. Quando aponto que eles assistem aos mesmos seriados, Mariana conclui: “*Como diz a Maria, ‘programa de pobre’*”, ao que respondo: “*E agora a*

⁸⁰ Dicionário Aurélio online: Gueto – local onde uma minoria está separada do resto da sociedade; isolamento; carência de liberdade.

Maria volta representando a pessoa de fora, que reconhece vocês como ‘pobres’ ou ‘do gueto’”. A fala de Mariana retoma o incômodo do olhar que se endereça a eles como pobres, membros de comunidade. A construção da “identidade” do grupo supõe o “dentro” e o “fora”, assim o olhar do outro, de “fora”, funciona no sentido de dar unidade ao grupo, mesmo que implique uma “identidade” que exclui.

6.3. Terceira sessão

Ana, Alice, Isabela, Lorena, Sandro, Thomas

O grupo começa a falar em meio a um clima mais tranquilo, sem a angústia e o incômodo que apareceram no início das duas primeiras sessões. O encontro começa com vinte minutos de atraso, depois de aguardarmos a chegada dos demais participantes, que não compareceram. Trata-se de um encontro com um intervalo de duas semanas, em função de um feriado. Começo perguntando sobre como se sentem em relação aos encontros. Isabela fala da “vergonha” e da “paz” em falar (“*Dá uma paz conversar... mas dá vergonha...*”), Sandro diz sentir-se “*libertado*”, com o que os demais assinalam concordar. Os adolescentes mencionam a ausência dos demais, apontando que não estavam ali porque podiam ter esquecido, como diz Alice: “*Eu quase falei porque eu esqueci.*”; ou por preguiça, como Ana: “*Eu estava lá... na casa da Juliana: ‘Nossa mano que dó, dá tanta preguiça’... Eu falei: ‘Não, não é justo. Eu posso ficar na rua o dia inteiro e não posso ir?’*”. Alice acrescenta a possibilidade de doença: “*Eu acho que tem gente que pode estar doente ou preguiça mesmo.*” Os adolescentes assumem uma postura de consolo, buscando me mostrar que consideram importante estarem ali, participando da pesquisa, ao mesmo tempo em que a referência à preguiça e ao esquecimento sugere falta de ânimo e/ou certa desvalorização do encontro.

Ana refere-se mais uma vez ao dia-a-dia monótono, com a mãe que bebe e a escola que é sempre igual. Conta, então, que está incomodada porque seu pai não permite que viaje para o Rio de Janeiro para assistir à apresentação de uma banda: “*Eu queria alguma coisa diferente, sei lá... Alguma coisa que desse medo, adrenalina, sei lá! Não acontece nada, sempre tudo normal, aff! Dá até desânimo da vida. Eu quero ir para o Rio de Janeiro, meu pai não deixa... só não, não, não... cadê o sim daquela casa?*” A adolescente reclama que seu pai permite que os irmãos façam o que querem, porém ela, como a mais nova, não pode. Enquanto refere-se ao pai como “*mau*”, os demais membros do grupo falam da distância, do gasto e do perigo,

mostrando considerar que o que ela pedia não era algo simples, como Sandro: *“Rio de Janeiro, eu nunca pediria isso para meu pai. (...) ‘Não!’ e é isso... só se fosse para eu fugir de casa.”* O grupo reconhece o “não” do pai, o limite colocado, como uma atitude de cuidado. Neste sentido, diz Alice: *“É ‘do mal’ nada, é porque ele se preocupa.”*

A partir da alusão de Sandro à ideia de fuga, emergem no grupo falas a respeito de atitudes e pensamentos suicidas:

Ana: Ah, eu também já pensei em fugir, eu confesso... (...) Aí, eu não aguento, nos meus doze anos eu pensava em me matar, me jogar de um prédio, sei lá. Nem ponte tem nesse lugar, nessa pobreza... (...) “Ninguém da minha família me quer”... Sei lá... “Se mata Ana, se mata”. (...) “Tem muita gente que vai sentir minha falta”. Aí eu ficava: “Por que eu vou me matar?”

Isabela: É como se quisesse fugir e...

E: A Isabela entendeu bem o que você está falando...

Ana: “Não, não vou... não vou me matar”. Daqui a pouco vinha: “Se mata, se mata”. (...) Eu peguei uma faca... e falei: “*Mano*, o que eu estou fazendo, cara?”. Aí minha mãe foi lá, pegou a faca da minha mão, me bateu. “Você é louca!?”

(...)

Sandro: Eu não consigo, não. Já tentei um dia. Tentei um dia, também, me matar. (...) Não que eu estava falando: “Sou um bosta, não presto na vida”. Mas nunca fiz nada assim, não. Mas já pensei...

Alice: Eu também pensei muito

Sandro: Pra que eu estou aqui nesse mundo?

E: Às vezes o mundo pode parecer ou ficar pesado?

Sandro: É...

Alice: Eu já pensei. Acho que todo mundo já pensou, todo mundo...

Isabela: Sofre uma depressão, uma tristeza... “Ah, vou me matar, vou me jogar daqui”. (...) É uma vontade, mas é como se estivesse alguma coisa impedindo. (...) Você pensa “Eu quero me matar”, só que alguma coisa impede. Você está pensando que quer morrer, só que depois você pensa em tudo que viveu, em que você vai viver ainda, aí você desiste.

Alice: Você pensa no que você pode fazer.

Isabela: “E o meu futuro...”

E: Vocês falam de um limite que evitou a perda de controle.

Isabela: É quando alguma coisa está acontecendo.

Alice: Mas sabe que é uma coisa que vai passar... e aí desiste.

Agora a ideia de fugir não remete apenas a sair de casa, mas a fugir do sofrimento relacionado às experiências de vida, ao questionamento e à busca de um sentido para a própria existência, como denota a fala de Sandro: *“Pra que eu estou aqui nesse mundo?”*. Enquanto falam de suas atitudes e pensamentos relacionados à vontade de morrer, ligando-os à tristeza, à depressão e aos problemas, cria-se, paradoxalmente, um clima de bem-estar. Eles mostram-se aliviados de verem que o sentimento de “querer morrer” é compartilhado. Em seguida, falam de suas reações diante dos problemas, enunciando conflitos vivenciados na família:

Ana: Eu não estou falando com ela [mãe] mesmo, estou falando com a cachaça, então já era. É, porque, tipo assim, não é ela. Eu falo, é um demônio que está dentro de seu corpo porque você não é desse jeito. (...) Ela assim: “Ah, você não me ama, seu pai matou meu filho, que não sei o que ...”. Eu falo: “Pronto, começou...” Eu falo para ela: “Ninguém matou seu filho, você mesma matou seu filho”. “Vou saber como que morreu? Não sei... eu nem existia, nem sabia que eu ia nascer e, segundo, eu não pedi para nascer. Então, vai descontar em outra pessoa, desconta na sua cachaça.” (...) Falo mesmo. Minha irmã não gosta de mim por causa disso, porque eu ganho muita coisa sem merecer, ela fala. Ah, tem vez que eu não quero

fazer nada, tem vez que eu não me dou bem com todo mundo, xingo todo mundo... Aí meu pai me dá dinheiro do nada, tipo assim: “Ah, eu quero tomar um açaí”, daí ele me dá dinheiro. Minha irmã não era assim na época dela, ela foi perseguida pelo meu pai até os vinte e cinco anos. Ela não teve a liberdade que eu tenho, aí ela desconta em quem? Em mim!

(Risos)

(...)

Sandro: É, parece que é em casa isso aí...

Alice: Você tem irmão mais velho?

Sandro: Não...

Ana: Ainda bem, viu filho, porque ser a mais nova naquela casa é o *oh do borogodó*.

(...)

Lorena: Sou irmã mais velha também. (...) Ah, meu irmão é muito... não faz nada e ganha as coisas também, igual.

Isabela: Lá em casa também, minha irmã mais nova ganha tudo. Tudo que eu não tive, ela tem. Meu pai dá tudo pra ela, deixa ela sair, faz tudo, é diferente.

Lorena: Tudo que minha mãe dá para meu irmão, ela também me dá, só que sair, ele sai mais do que eu em casa e ele tem nove anos.

A posição do adolescente na família como filho/irmão mais velho ou mais novo aparece como uma questão central nas exigências que recaem sobre ele, bem como nos conflitos vivenciados. Ana reconhece sua condição como de maior “*liberdade*” em comparação à adolescência/ juventude da irmã mais velha, referindo-se a ela como “*perseguida*”. Se, por um lado, o lugar de caçula envolve a imposição de limites pelo pai, este lugar é também representativo de liberdade, no que diz respeito a poder falar o que pensa para os pais, negar-se a ajudar nas tarefas de casa e a ganhar “*muita coisa sem merecer*”. A adolescente percebe sua relação com a irmã como intermediada por seu lugar de maior liberdade, reconhecendo a culpa que recai sobre ela: “*Ela não teve a liberdade que eu tenho, aí ela desconta em quem? Em mim!*”. A posição de caçula é confirmada, por Isabela e Lorena – filhas mais velhas – como um lugar privilegiado e invejado.

Outro ponto a destacar na fala de Ana é o conflito no interior da família, ligado ao fantasma do filho morto, que vem dar sentido ao vício da mãe e revela a relação entre os pais como marcada pela atribuição de culpa ao pai pela mãe. Há um passado encoberto, relacionado a essa morte, que, embora retorne nas falas da mãe embriagada, é desconhecido pela adolescente. Ela própria atribui a culpa relacionada a essa morte a sua mãe, mas de uma forma confusa, parecendo pressentir certa estranheza. As distorções de comunicação sugerem que, naquilo que escapa à simbolização, esse evento tornou-se objeto de um segredo familiar, como discutido anteriormente. A reação da adolescente, de não querer ouvir falar sobre o assunto, revela seu engajamento em uma aliança estabelecida na família para manter afastados conteúdos correcalcados relativos a essa morte. Há algo da ordem do “*impensável*”, conforme sugere Tisseron (1994), do que a adolescente, ao mesmo tempo que se opõe a ser depositária

(“Então, vai descontar em outra pessoa, desconta na sua cachaça.”), é potencial herdeira e transmissora.

A crítica à figura materna é retomada por Isabela:

Isabela: Toda vez que tem alguma coisa na rua da praia, minha mãe quer ir comigo. Minha mãe tem trinta e dois anos e quer sair comigo, que tenho dezesseis. Olha a diferença, ela fica no meu pé.

E: Isso te incomoda...

Isabela: Trinta e dois. Quer se sentir a de dezesseis também.

Ana: A novinha... minha mãe, ela usa saia curta, blusa decotada...

Isabela: Agora vai a gente usar uma coisa dessa!?

Ana: Eu olho assim para aquela... “Mãe, por que vestir essas roupas?” (...)

Lorena: Pior é quando a gente fala, “Não mãe, eu vou sair com minhas amigas”.

Isabela: Você não quer sair comigo?

Lorena: É porque você vai aprontar...

Isabela: É! Você está saindo por que você vai aprontar? É porque você vai aprontar...

Sandro: Ainda bem que eu não sou assim. “Vou sair, mãe”. “Só toma cuidado” Só fala isso, já era.

(...)

Ana: Pois é, maior desigualdade... (...) “Ah, porque você [pai] é muito mal. Eu sou de boa, menina da minha idade mais irresponsável do que eu, sai. E aí, como que eu fico?” Ele fala: “Você veio pra dar” “Eu dei muito para quem, pai?” Aí vai sair: “Leva camisinha.”

Alice: Parece que é o que os pais sentem mais medo, né? Engravidar.

Ana: (...) Saio de casa... porque se eu ficar em casa, a minha irmã me pega e acaba com a minha raça. Então eu vejo que vai acontecer alguma coisa e sumo de casa, fico lá no parquinho. (...) “Você está vagabundando, que não sei o que...” Meu pai tira tanta palavra absurda da boca dele... Aí quando eu falo um palavrão, “Você aprendeu isso na rua com quem, na rua, com seus colegas?”.

Isabela: Meu pai é assim.

(...)

Ana: (...) Eu olhei para a cara dele assim, pensei: “Por que eu não posso bater nele, mesmo? Ah, porque ele é meu pai.” Aí comecei a chorar...

E: Mas dá vontade às vezes?

Ana: De bater? Até de espancar, matar...

Isabela: Dá vontade, só que a gente pensa “Ah, não consigo bater nele. Ele é mais forte do que eu.”

Ana: Um tapa de meu pai e eu desmonto... um tapa de minha mãe... (risos)

(...)

Isabela: Porque aqui tem muita gente que engravida na nossa idade. Na escola, mesmo, tem um monte de menina grávida. (...) “Ah, mas com muita gente acontece isso, com você também pode acontecer”.

Ana: Tem vez que minha mãe fica falando um monte de coisas, eu olho para ela: “Você quer saber se eu sou virgem? Sou mãe”... e ela: “Ah, tá”.

Alice: E ela acredita? A minha não acredita que eu sou.

A queixa de Isabela quanto à atitude da mãe (“*Trinta e dois. Quer se sentir a de dezesseis também.*”) reflete o mal-estar diante de uma situação em que a diferença entre gerações é sentida como esmaecida. Ela é porta-voz desse mal-estar, confirmado pelo grupo, e expressa o movimento em que o adolescente aparece como autor da busca de limites mais claros entre gerações. Quando as adolescentes falam da vigilância familiar sobre seus comportamentos – incluindo o controle sobre as roupas que usam – e da liberdade da mãe (“*usa saia curta, blusa decotada*”), mostram apreendê-la na condição de mulher, em uma sensualidade que as incomoda. De outra parte, as falas de Isabela e Lorena denotam o mal-estar de suas mães em serem substituídas pelas amigas.

O grupo relaciona o controle e a vigilância exercidos pela família sobre as meninas à preocupação com a gravidez, reconhecida como o principal medo dos pais. As adolescentes partilham do incômodo com a desconfiança de que vão “aprontar”, no sentido de deixar de ser virgem e de engravidar. Diz Alice: “*E ela acredita? A minha não acredita que eu sou virgem.*”; e Ana refere-se à fala do pai: “*Você veio pra dar.*” Esta fala coloca em questão o lugar que supenho ter sido atribuído à adolescente no seio da família, como aquela que “veio” para quebrar os valores instituídos. Encontra-se aí uma representação da adolescência como uma expectativa de ruptura, de mudança. As adolescentes mostram, também, sua fidelidade ao ideal familiar da virgindade feminina e os meninos guardam discrição, aparentemente incomodados com a discussão que repercute de modo diferente para eles.

A raiva e a vontade de agredir fisicamente os pais é relatada em referência a situações que expressam incoerências da parte deles, entre o que dizem/fazem e o que exigem dos filhos. A agressividade encontra limite no vínculo de filiação, que ordena o respeito aos pais (“*Por que eu não posso bater nele, mesmo? Ah, porque ele é meu pai.*”). Dentre essas incoerências, os adolescentes referem-se a falas dos pais que atribuem seus comportamentos considerados desaprováveis à influência da “rua”, dos amigos; eles, de outra parte, reconhecem seus comportamentos como reprodução de atitudes dos pais. Enquanto nos processos de interfantasmatização da família, o movimento do adolescente em direção ao exterior repercute como uma ameaça aos valores familiares, o adolescente coloca em questionamento a oposição entre o que aprende dentro e fora da família. Dessa forma, o que o grupo diz é que os pais também erram, logo, o que é “ruim” no que eles, como filhos, fazem, não advém necessariamente do exterior, como colocam os pais, mas também do espaço familiar. A passagem do espaço familiar ao espaço social exige, do adolescente, esse questionamento da oposição entre o interior como símbolo de proteção e o exterior como ameaça.

No momento seguinte, a sexualidade emerge no grupo em referência à “*vergonha*”, que os adolescentes atribuem aos pais e que eles próprios mostram sentir:

Ana: Ela não, ela fala para o meu pai: “Sua filha não é mais virgem, não”. Ele pode fazer até exame em mim. Minha mãe, nessa parte de gravidez, a minha mãe é muito rígida. Ela vai no postinho e traz um monte de camisinha. Eu falo: “É para minha irmã, né?” E ela: “Não, é para você”.

Alice: Minha mãe não é assim, não.

Isabela: A minha também não é assim não.

E: Pelo jeito, ela simboliza algo bem diferente do que vocês estão acostumados, é isso?

Alice: A minha mãe não quer que eu faça, então ela não vai comprar camisinha. A mãe da minha prima era igual a mãe dela, comprava camisinha... falou que se ela fizer... ela não quer que faça, mas se fizer, então, que se previna.

Isabela: Minha mãe, eu acho que ela tem vergonha, desses assuntos ela não fala comigo. Nem minha mãe, nem meu pai, eu fico sabendo pela escola, porque a escola ensina, só que eles não falam.

Lorena: É verdade.

Sandro: A escola ensina!?

(Risos)

Isabela: A escola ensina... um monte de coisas. A escola já muda depois que a gente acaba o primeiro grau.

Lorena: Você lembra Isabela, de ver isso? Desde o nono ano que a gente faz trabalho sobre esse negócio. (...)

Ana: Eu falo lá em casa que quem é meu pai e minha mãe é meu irmão e minha irmã, porque eles que me ensinaram isso. Eles nunca abriram a boca, eles só falam assim: “Se cuida”. Ano passado mesmo, eu estava saindo da escola, minha mãe tinha acabado de sair do postinho, tinha um monte de amiga minha, aí minha mãe, com um monte de camisinha: “Olha...”

(...)

Alice: Que vergonha! (...) Imagina a mãe chegar no meio das amigas “Oh, para você. Pega, distribui para suas amigas”.

(...)

E: E para vocês meninos, como que é isso? Vocês falaram que é diferente.

Sandro: Não, só meu pai falou: “Só usa camisinha”... mais nada, só previne.

Ana: Meu pai fala: “Só quero te proteger”.

Sandro: Minha mãe não fala nada. Acho que tem vergonha. Só meu pai que dá conselho. “Toma cuidado, você vai acabar com a sua vida...” Essas coisas aí.

Ana: Quando meu pai fala disso, meu pai fala assim: “Esses meninos de hoje em dia, só querem comer você.” (...) “Vai te deixar grávida, esses bandos de safados” (...)

Alice: Meu pai não fala nada comigo. Nem imagino meu pai falando.

(...)

Ana: Porque eu só andava com menina. Aí meu pai falou assim: “Eu nunca vi você com menino, Ana”. “Pai, por que você está falando isso?”. Ele: “Você é lésbica?”

(...)

Isabela: Meu pai também já me perguntou isso. Só que ele perguntou isso porque tem um bocado de lésbica lá na minha rua. Aí ele fica com medo de eu ser porque eu só ando com menina, não ando com menino. Eu só tenho quatro amigas, só ando com elas. (...) Ele fala que eu só ando com menina, mas se eu andar com menino, ele reclama, entendeu?

Lorena: Com os meninos é mais diferente, se o menino andar mais com meninas...

Sandro: Gay.

Ana: Meu pai fala: “Esse moleque é gay”, um menino lá de cima. Ele me proibiu de andar com ele, aí depois... (...) “Pai, ele já namorou um monte de menina.” “Ah, então você sabe disso, né? Você já namorou com ele.”

O discurso denota que a sexualidade é abordada pela família na forma de enunciados de advertência, de vigilância/desconfiança ou como conselhos genéricos (“*Só usa camisinha.*”; “*Se cuida.*”). A vigilância concerne também à orientação sexual, questão que, na sessão anterior, apareceu como uma preocupação dos próprios adolescentes e que reaparece em referência às fantasias parentais quanto à homossexualidade dos filhos. Entre a demanda, posta para as meninas, de que evitem contato com meninos “*safados*” e o medo quanto à *escolha objetal* homossexual, os enunciados dos pais são vivenciados como confusos. A explicação dada às atitudes dos pais surge na fala de Ana, retomando uma fala mais acolhedora do pai: “*Só quero te proteger*”. A proibição é significada como proteção.

Diferentemente das figuras parentais interditoras da sexualidade, a mãe de Ana surge como representação de uma figura materna mais liberal, que oferece camisinha. Entretanto, segundo Ana, a preocupação da mãe continua a ser a mesma que a dos demais pais, a saber o risco de uma gravidez. Aos olhos do grupo, essa figura materna aparece com uma postura

deslocada em relação à forma de agir da maioria das mães. Embora sua atitude (de oferecer camisinhas para a filha e suas amigas) seja vista com certo estranhamento pelo grupo, guarda a qualidade de um suporte reconhecido como adulto; tal atitude pode, também, ser compreendida como um movimento de apoio ao trânsito da filha entre interior e exterior da família.

Nesse momento, a escola emerge exercendo uma função complementar à da família, como espaço em que a sexualidade é abordada. A escola é reconhecida como um espaço novo, visto como modificado a partir da entrada na adolescência – como diz Isabela: *“A escola ensina... um monte de coisas. A escola já muda depois que a gente acaba o primeiro grau.”* Sobrevém uma representação da escola como um espaço continente, capaz de dar conta de questionamentos e incertezas e, nesta medida, capaz de re-significar a sexualidade, *“esse negócio”*, que Lorena hesita nomear.

O mal-estar relacionado ao controle e à imposição de limites pela família continua a ordenar o trabalho do grupo em torno da tarefa grupal, quando os adolescentes passam a descrever como essa vigilância se expressa no interior da casa:

Lorena: Eles ficam tentando encaixar a gente em algum lugar, encostar a gente na parede, pra ver se arranca alguma coisa da gente.

Isabela: (...) pra saber o que a gente andou aprontando, fazendo.

E: Vocês estão falando de um clima sempre de certa, assim...

Isabela: Desconfiança.

E: ... desconfiança. Como que fica essa questão entre cuidar e desconfiar?

Isabela: É tudo misturado.

(...)

Lorena: Pior é quando eles falam assim “Você está mentindo, não é? Você sabe que isso é pecado, né?”

E: Essa questão do pecado também entra?

Isabela: Faz a gente se sentir culpada...

Ana: Estava numa *brisa* numa *boa* lá em casa, nesses dias, tipo assim, escutando uma música suave, daqui a pouco minha mãe chega: “Você aprontou o que Ana?” (...) “Meu Deus do céu, será que eu não posso ficar quieta em casa, sabe!?” (...)

(Risos)

Alice: Mas é chato, mesmo. A gente quer ficar na nossa, assim, fazendo alguma coisa, ficar quieta e os pais vêm e ficam perguntando um monte de coisa ou querendo conversar. E a gente só quer ficar quieta, assim, não pode porque você tem que estar...

Ana: Quando eu quero irritar minha irmã, minha mãe não deixa; quando eu estou quieta, ela vive me irritando.

E: Vocês acham que, às vezes, o ficar quieta, para os pais, sinaliza alguma coisa?

Vários: Sim

Ana: Está doente.

Lorena: Está doente ou está pensando em alguém...

E: O que mais que vocês suspeitam o que eles pensam?

Ana: Sei lá, *mano*...

Isabela: Que a gente está arquitetando algum plano, para poder sair, aprontar... alguma coisa assim, entendeu? (...) É que nem quando estou chorando lá em casa... Aí meus pais chegam, vão logo entrando no quarto, e perguntam se estou doente, se estou sentindo dor, se alguém me machucou, me fazem um monte de pergunta para saber o que está acontecendo comigo. Quando, na verdade, é por causa da música. (...)

Ana: Você falou em chorar com música, eu sou adepta, eu choro muito! (...) Daí daqui a pouco a minha mãe: “Você está apaixonada, filha?”

Alice: Eu só choro quando eu fico lembrando do meu namorado e escuto música.
E: É isso, Sandro?
Sandro: Mas eu não choro, não.
(Risos)
E: Meninos não choram?
Sandro: Ah, depende...

A ideia de “*aprontar*”, associada especialmente aos comportamentos sexuais dos adolescentes, aparece ligada à ideia de pecado e à culpa. Ainda que essa associação não tenha prolongamento na narratividade grupal, ela coloca em questão uma dimensão religiosa expressiva, que perpassa a significação da sexualidade pelos adolescentes.

Segundo o discurso do grupo, a vigilância parental é sentida em duas direções, sendo que a primeira, como apontamos, envolve o controle das saídas e a tentativa de definir quem são os “outros”, externos à família, com quem o adolescente pode ter contato; e, a segunda, estende-se aos momentos em que o adolescente busca isolamento em casa. Neste caso, a vigilância é sentida como sufocante, como invasão da intimidade e do íntimo, manifesta na entrada dos pais no quarto e na atribuição de pensamentos e sentimentos ao adolescente: “*Aí meus pais chegam, vão logo entrando no quarto...*” (Isabela); “*...a gente que ficar na nossa, assim, fazer alguma coisa, ficar quieta e os pais vêm e ficam perguntando um monte de coisa ou querendo conversar.*” (Alice).

A vontade do adolescente de “*ficar quieto*”, em uma tentativa de experienciar o íntimo/a solidão, opõe-se à tentativa dos pais, que, buscando oferecer apoio, correm o risco de serem invasivos. As falas remetem a uma supervalorização do choro pelos pais, que procuram dar-lhe um sentido: dor, doença ou amor. O grupo mostra entender o vigiar como invadir, mas também como uma tentativa de cuidar.

A partir da observação da diferença quanto ao significado dado ao choro do menino e da menina, emerge novamente a discussão sobre o tratamento recebido em consonância com a diferença sexual:

Ana: (...) Minha irmã perdeu a virgindade dela com vinte e cinco anos. Ela fala para mim, né: “Desse ano você não passa”. Aí eu fico pensando assim, tipo, ela pensa o que? Eu sou uma perigete, né cara?
Isabela: Não, para a sociedade, assim, se você ficou com, por exemplo, se tem três anos que você começou a ficar com alguém e você ficou com cinco pessoas, [barulho de tapa] é galinha! Agora, se for homem e ficou com onze, garanhão! É assim, entendeu? É o modo de pensar.
(...)
E: Nesse ponto, é bem injusto, né? ...Pelo que vocês estão falando. Por outro lado, não é injusto o “homens não choram”?
(...)
Isabela: Eu acho que devem chorar, mas choram escondido, não é? Para provar que é forte.
Sandro: Quando a lembrança é muito forte, dá uma vontadinha... Mas...
Ana: Lá em casa é assim: “Chorar é para os fracos, né?” Desde criança meu pai fala isso. (...)
(...)

Ana: (...) Eu comecei a chorar, minha mãe foi e deu um tapa em mim: “Deixa de ser frouxa menina, você não vai repetir de ano, não.” Aí eu olhei para a cara dela: “Você fala isso porque você não passa o que eu passei”. E ela: “Passei pior, por que quando estudava, me tiraram da escola para trabalhar...”

Isabela: Teve uma vez que eu chorei porque tinha que tirar umas cópias e eu não tinha dinheiro para tirar “Mãe, eu não tenho dinheiro, não sei o que!” Ela assim: “Filha, eu dou um jeito pra você...”

(...)

Lorena: Pior é quando a gente está com maior preguiça em fazer alguma coisa e aí eles começam: “Eu com dez anos já trabalhava na roça” (...) “Colocava louça na cabeça para lavar no rio, eu lavava, trabalhava na casa dos outros...” E começa, a gente fica tipo, sei lá...com *cara de tacho*!

E: O que foi Sandro?

Sandro: Não, meu pai também fala assim: “Com doze anos, eu já fazia comida para todo mundo.”

Lorena: Meu pai foi mais, agora... era o filho mais novo, então foi criado mais... Nossa, minha mãe era filha mais velha, ela vive só falando: “Eu cuidava da sua tia, sua tia me chamava de mãe. Eu comprava as coisas pra ela, sua avó não trabalhava.” Começou até a falar mal da minha avó em casa... “Sua avó ficava lá enchendo o bucho e eu lá trabalhando.” Às vezes dá vontade de dar risada, mas a gente segura porque do jeito que ela está nervosa.

Isabela: Eles sofreram... Só que dá vontade de rir do jeito que eles contam pra gente, eles conta para a gente tomar vergonha e fazer o mesmo. Se tem três pratos sujos na pia, chega a mãe: “Filha, eu ia para o rio fazia isso, ia catar lenha, fazia comida.” E fala um monte de um passado que não é a mesma coisa de hoje...

Lorena: Tipo aquelas, minha mãe: “Eu passava bosta de vaca no chão de casa”. Será que ela quer que eu pegue bosta de vaca para passar no chão de casa?

(Risos)

(...)

E: A diferença, que vocês estão falando, que surge na hora de discutir as tarefas domésticas, aparece o que é do passado deles, até a geração dos avós entra na conversa, né?

(Risos)

(...)

Isabela: (...) Eu estou mexendo no computador, meu pai sai da sala, passa pela cozinha, vem no meu quarto, “Isabela, vai tampar as panelas”. E ele não tem mão para tampar, vai até o meu quarto pedir para eu tampar!? (...) Aí quando a gente não vai fazer: “Passa o dia inteiro nessa merda dessa internet.” (...)

Diferentemente da sessão anterior, em que a diferença sexual foi discutida em termos de desigualdade na divisão das tarefas domésticas, nesse momento o grupo fala do olhar da sociedade para as manifestações sexuais de meninos e meninas. O que é questionado é o lugar social atribuído: entre “*forte*” e “*fraco*”, “*galinha*” e “*garanhão*”.

Emerge também a diferença entre gerações, identificada como responsável pela incompreensão que se traduz, aos olhos do grupo, como uma falta de adaptação dos pais à realidade do adolescente: “*Tipo aquelas, minha mãe: ‘Eu passava bosta de vaca no chão de casa’. Será que ela quer que eu pegue bosta de vaca para passar no chão de casa?’*” (Lorena); “*Eles sofreram...(...) fala um monte de um passado que não é a mesma coisa de hoje.*” (Isabela). Agora, o choro é visto como desvalorizado pelos pais, como se não houvesse motivo para chorar na vida que levam, já que o passado dos pais é descrito como mais difícil. Entretanto, os adolescentes parecem buscar o reconhecimento de suas próprias dificuldades. A diferença na maneira como eles e os pais olham para a tecnologia surge como representativa da diferença entre gerações.

O conflito entre gerações surge na fala de Lorena em alusão à relação entre sua mãe e sua avó. A adolescente, assim como sua mãe, ocupa a posição de irmã mais velha, mas com implicações diferentes. Enquanto Lorena revela sentir-se desprivilegiada por ocupar essa posição, a mãe procura mostrar que a adolescente tem seu lugar de filha garantido, diferente dela, cujo vínculo “parasitário” com a própria mãe (avó de Lorena), subvertia as posições que mãe e filha ocupavam.

Da discussão dos conflitos entre gerações, o grupo passa a falar da mudança de humor, segundo o ambiente familiar ou escolar:

Isabela: Eu também, de manhã eu estou feliz, de tarde eu estou triste, de noite eu estou com raiva.

Ana: Eu sou de lua, eu acordo com raiva, aí eu chego na escola, fico com mais raiva. (...) Aí chego em casa, continua a mesma merda, “Ah, quer saber? Vou comer e vou dormir que eu ganho mais”. Tem mais nada para fazer naquela casa, aff!

(...)

Lorena: Ah, depende muito do dia. Tem dia que está muito feliz, chega da escola...

Isabela: E comigo, tem hora que muda de lugar, eu chego na escola fico uma felicidade, porque é só na escola que eu vou encontrar meus amigos. É na escola ou na igreja que a gente se vê. Então, a pura felicidade na escola, eu não gosto de ir para a escola, mas se eu ficar sem ir eu sinto falta da bagunça, então eu vou por causa delas. Já em casa, eu não gosto muito de ficar, não. Eu fico mesmo dentro do meu quarto, mexendo no celular, ouvindo música, quando eu não estou desenhando. Eu não gosto de mexer muito com o povo lá de casa, não. Não fico muito com eles, não tenho convivência com eles.

E: Pai, mãe?

Isabela: Não, meu pai chega do trabalho eu já estou dentro do meu quarto trancada, quando eu saio para assistir a novela, ele está lá dormindo. Então, a gente quase não se fala muito, só no sábado e no domingo, mesmo. Na semana não tem muito falado, não.

E: Então você fica mais no quarto?

Isabela: É, mais no quarto. Eu gosto de ficar só no celular, no celular e no notebook. Quando eu não estou em nenhum dos dois, eu estou desenhando ou escrevendo.

Lorena: Em casa a gente sempre fica mais “uh!” Na escola a gente sempre fica mais animadinho (...)

Isabela: A mãe de uma amiga parece que tem a nossa idade. Eu me sinto melhor com a mãe dela (...) Minha mãe é mais séria, ela não é muito de conversar com a gente sobre alguns assuntos, mas a mãe dela é como se fosse da nossa idade. (...)

E: Parece que você fica mais à vontade para conversar com adultos fora de sua casa do que em casa?

Isabela: É, mais fora de casa.

E: Sandro, o que você ia falar da sua casa? Como que é?

Sandro: Mais de final de semana. Dia de semana, assim, é difícil, difícil convivência. Agora, quando é sábado, domingo, aí sim.

Casa e escola aparecem a partir de representações opostas. De uma forma geral, a casa é associada à falta de novidade, falta de convivência, desânimo/tristeza; e a escola é associada à bagunça, animação, conversa com amigos. A representação da escola que prevalece é de um lugar continente, que, possibilitando o encontro com iguais, pode dar conta do mal-estar do adolescente, ainda que mau-humor e a raiva mostrem-se presentes também na escola. A referência às mudanças de humor funciona como elo que facilita as identificações entre eles.

A casa emerge como um lugar de passagem, onde não há mais nada a fazer do que comer e dormir, como diz Ana: “*Ah, quer saber? Vou comer e vou dormir, que eu ganho*

mais'. Tem mais nada para fazer naquela casa, aff!' Assim, as funções do espaço de convivência familiar de oferecer as condições básicas de sobrevivência são colocadas em evidência, enquanto que esse espaço parece esvaziado da condição de acolher e reconfortar. Além disso, o quarto surge como espaço de isolamento e vivência do íntimo.

No grupo, a fala de Isabela é bastante ilustrativa de um estranhamento em relação aos familiares: *"eu não tenho muito convivência com eles."* Entra em questão também o lugar de servir o pai, quando convocada a *"tampar as panelas"*, o que evidencia uma organização familiar fortemente marcada pela divisão social de tarefas entre homens e mulheres, que se reproduz na relação com o pai, para além da marca da hierarquia pai e filha.

Salienta-se a contradição na fala de Isabela, que valoriza o jeito da mãe da amiga por parecer ter a mesma idade que elas (*"a mãe dela é como se fosse da nossa idade."*), enquanto que havia criticado sua mãe, exatamente por se comportar, segundo ela, como se tivesse a sua idade. A questão que verdadeiramente a incomoda é ver a mãe como mulher e assim ter que renunciar à figura materna idealizada.

Nessa discussão, que condensa as mudanças de humor, o isolamento e uma representação de casa/família esvaziada de acolhimento, prevalece um clima de lamentação e desânimo no grupo, que se desdobra na discussão sobre a condição socioeconômica:

Ana: Ah, mais sei lá, a gente reclama, reclama, mas tem gente que tem a vida pior que a nossa.

Sandro: É isso que me faz levantar.

E: E quando falam de situação "pior que a nossa", falam da situação de vocês com relação a que?

Ana: "Eu sou pobre, não tenho nada, não tenho computador decente, não tenho internet". Eu falo: "O que eu estou reclamando, tem gente que está procurando um pão e não acha..." (...) Aí, a bonita aqui que pede dinheiro todo dia, aí meu pai... sabe o que meu irmão falou para mim? "Eu tenho cara de banco?"

Isabela: Meu pai também fala a mesma frase...

Ana: (...) Fiquei olhando para a cara dele. "Não, está mais para lixeiro que banco, você não tem nada."

Isabela: Meu pai reclama que eu gasto de mais com perfume. Perfume e tecnologia. Tipo, meu celular e meu notebook, eu paguei os dois de uma vez, sozinha. (...)

Ana: Você recebe quanto por mês?

Isabela: Eu olho um bebê, aí eu recebo cem.

(...)

E: Entendo que falam de um sofrimento ligado a não poder comprar coisas que vocês têm vontade, e tem a necessidade de trabalhar cedo para poder comprar.

Lorena: Eu mesma, eu comprei o meu celular e meu tablet, só ganhei o meu computador. (...)

Ana: Isso é uma coisa já de você ver que todo mundo tem um celular e você... nada. Tudo contado. Isso sempre dá briga em casa. (...)

Os adolescentes falam dos limites impostos pela condição social de pobreza, especificamente com relação ao acesso a bens de consumo. Isabela e Lorena mostram uma situação de acesso possibilitada, em parte, pelo fato de trabalharem. Isso parece ter ajudado Isabela a assumir uma postura de maior liberdade em sua fala. Trata-se da primeira sessão em

que ela consegue deixar as mãos vazias (sem mexer em algum objeto ou em si mesma) e manter a cabeça em pé, olhando diretamente para os demais membros do grupo. A disposição face-a-face não lhe parece mais ameaçadora.

Sandro e Ana, por sua vez, são porta-vozes do mal-estar relacionado à dificuldade ou à impossibilidade de ter acesso a determinados bens. Os já conhecidos problemas financeiros na casa de Ana são retomados de forma breve, mas agora ela fala deles em voz baixa, mostra-se triste, menos expansiva corporalmente, em uma mudança marcante de postura. A crítica de Ana ao irmão, chamando-o de “*lixeiro*”, chama atenção, pois se trata de um status social próximo ao ocupado pelo pai, que trabalha informalmente coletando materiais recicláveis. No contato realizado previamente aos encontros do grupo, a adolescente havia falado sobre o trabalho do pai, que saía de madrugada para coletar materiais descartados pela comunidade e os guardava em casa, antes de vendê-los.

Em seguida, a partir da relação entre condições econômicas e beleza (das mulheres que as adolescentes veem na televisão), o medo e a vigilância familiar ligado à orientação sexual ressurgem no grupo, ao lado de fantasias de desejo homossexual:

Isabela: Se passa uma mulher na televisão: “Nossa, que cabelo lindo!”, “Você é lésbica?”. Fica controlando...

Ana: Aí, como eu gosto muito de coreano... Aí meu cunhado vive jogando na minha cara que são gays. Falei assim: “Eu quero um gay desse para mim”. Aí passa uma coreana nos vídeos dele, eu esculacho ela. Então, ele fala: “Ah, você tem inveja dela porque ela tem dinheiro e é bonita, parecendo uma boneca de porcelana, né?” Aí depois eu falo: “As roupas dessas mulheres são lindas”. Meu pai: “Você é lésbica, por isso”. (...)

E: De certa forma, é uma grande preocupação se vocês gostam de meninos ou de meninas.

Lorena: Acho que sim.

Alice: É mais preocupação com o que as pessoas vão pensar. (...) o que as pessoas vão pensar dos filhos deles, mas minha mãe e meu pai não têm preconceito. Só que eu odeio quando alguém fala de mim alguma coisa.

Ana: Eu tenho uma amiga no facebook, ela gosta de menina, né? E ela gosta de mim, que merda, né? (...) Ela falou que qualquer dia vai vir para cá para morar comigo. Aí, tipo assim, eu fico assim: “E se ela vir para cá, como que vai ficar?” Vai ficar um clima muito esquisito, né?

Lorena: Imagina ela chegar na sua casa?

Ana: (...) Meu pai vai me expulsar de casa porque, tipo assim, ele fala que não tem preconceito, mas na família dele não. (...) ... no *fake* forma uma família, né? Aí tem menina e menina, que representa menino e, tipo assim, namoram, né? (...) Aí meu pai tem medo: “Ah, minha filha vai ser influenciada”. (...) “Você vai virar lésbica”. “Meu Deus do céu, pai. Eu já falei, eu gosto de menino”. “Não, você não gosta de menino, você gosta de gay, porque coreano, asiático, é gay”. Ah, nossa, eu tenho tanta raiva. (...) Porque, tipo assim, eu não tenho muita relação dentro de casa, então eu gosto de me explorar mais na internet, né? (...) (...) E minha mãe tem medo de eles me chamarem para eu ir morar com eles (...) minha mãe morre de medo, porque já aconteceram várias coisas que passam na televisão, né? ... de pessoas estupradas, conhecer gente pela internet, morrer. Aí eles ficam com medo disso. Mas, tipo assim, eu nunca aceitei nada, assim, sabe? É só para zoar, esquecer.

Isabela: Com os amigos do facebook, mesmo, porque eu só tenho face de rede social. Eu não aceito quem eu não conheço muito assim, não. (...) Mas eles nunca falaram comigo assim de se encontrar, porque eu também não iria, por que eu também não sei se a pessoa está postando uma coisa virtualmente e depois é outra. Então, eu não confio muito nessas amizades virtuais, não.

(...)

Ana: Eu sou muito viciada em Naruto, aí meu pai fala: “Esse negócio é do demônio, vai comer seu corpo”.
E: Parece que essa cultura diferente que você traz para sua casa, dessa questão dos asiáticos, é um grande ponto, assim, de confusão, conflito...

Ana: Sim! Eles sempre apertam na... “Ana, você é brasileira, por que você quer um japonês?”, “Mãe, é o que me chama atenção, a cultura deles, o jeito que, desde pequenininho, como se forma depois dos dezessete.” Me chama atenção a cultura deles. Aí meu pai fica assim “Ana, meu Deus do céu, o que que eu fiz, cara! Você, só você, se desviou do caminho”. Eu quero um namorado japonês, eu quero, sei lá, morar em Seul, na Coréia do Sul, no Japão, em Tóquio...Ai eu tenho esse sonho. (...)

E: O Paulo [observador] já apontou aqui o nosso horário, vamos terminando. Eu só queria dizer que sua fala, Ana, parece resumir a preocupação dos pais de que vocês desviem de caminho, não é?

Lorena: O caminho que eles querem né!?

Se saber que alguém vive em situação financeira pior é o que “*faz levantar*”, como enunciado por Sandro, de outra parte, a melhor condição financeira desperta desejo e, potencialmente, inveja. Embora a representação “*inveja*” seja apenas ligeiramente enunciada por Ana, ao referir-se à fala do cunhado (“*Ah, você tem inveja dela porque ela tem dinheiro e é bonita...*”), traduz o mal-estar relativo à diferença de acesso a bens. A admiração de Ana pela cultura oriental, sugere que essa figura feminina oriental é admirada e invejada como ideal de beleza e de consumo.

Achar as mulheres bonitas ou desejá-las? Esta é a questão trazida por Isabela, que fala do controle/investigação dos pais a respeito de sua orientação sexual. Ao longo da sessão, a adolescente refere-se aos poucos momentos em que fica com os pais como de muita investigação, sentida como invasão. Entretanto, a orientação sexual é uma questão em aberto também para os adolescentes, como aparece no discurso de Ana. Ela fala do interesse em meninos, na vida com a família, e, ao mesmo tempo, pode tomar o mundo *fake* como um mundo de experimentar: “*eu não tenho muita relação dentro de casa, eu gosto de me explorar mais na internet*”. O mundo *fake* representa a possibilidade de conhecer mais seus sentimentos e desejos e a condição de vivenciá-los, com relativa liberdade. É onde a adolescente experimenta ser “quem é” e “quem não é”. As fantasias homossexuais por ela reveladas por Ana são acolhidas sem críticas pelo grupo.

A vigilância familiar assume diferentes sentidos: medo do que os outros vão pensar (“*É mais preocupação com o que as pessoas vão pensar*”); o receio de desvio do caminho (“*Você, só você, se desviou do caminho*”), mas também como cuidado, em função do medo do que pode acontecer no mundo desconhecido da internet (estupro, morte). A discussão em torno do “*desvio*” do caminho sonhado pelos pais marca esse final de sessão, sendo representado por manifestações sexuais que não correspondem às expectativas sociais, mas também pela adesão a uma cultura distinta daquela da família.

Ana que, na sessão anterior, falou de gostar do “barulho” e do “movimento” de sua comunidade, fala de sua identificação com uma cultura bem diferente da sua. Ela, que passa a maior parte do tempo na comunidade, vai pouco ao Centro da cidade e não conhece a cidade vizinha, fala do desejo de morar em um país oriental. Chama atenção seu sotaque, bem parecido com o sotaque da região de origem dos pais, o que constitui um importante marco identificatório familiar. Ao mesmo tempo em que a adolescente destaca as diferenças com relação à família como uma fonte de conflito, fala delas com orgulho. A fantasia de separar-se, de morar em outro país, e a maneira como se descreve “diferente”, fora-grupo, convive com a força de sua identificação com a família. Consideramos que esse aparente paradoxo, entre semelhança e diferença da família, revela que angústia de separação da adolescente encontra-se revertida em angústia de não-separação, conforme propõe Bernateau (2010). Embora, nos sonhos de Ana, separar-se envolva uma mudança radical, sua capacidade de fantasiar a separação é um requisito para realizá-la em boas condições.

6.4. Quarta sessão

Ana, Alice, Bruno, David, Isabela, Lorena, Mariana, Oscar, Sandro, Samuel, Thomas

Em função da presença de Oscar, que vem pela primeira vez, a organização do encontro é brevemente retomada. Em seguida, apresento a proposta do encontro de trabalhar tendo o desenho da casa como mediador, com vistas a favorecer a narratividade. Os adolescentes são convidados a desenhar sua casa, incluindo móveis, localização no bairro e a forma como ela é ocupada pela família, mas mantendo a mesma tarefa grupal. Eles reagem expressando alívio de ter uma atividade organizada, capaz de preencher o silêncio.

E: Vocês podem fazer um esboço da casa, identificar o lugar que ela ocupa no bairro...

Bruno: Vai fazer muita casa. É muita coisa colocar o bairro. Vamos ter que desenhar muitas casas.

Mariana: *Vixe*.

E: Não, não precisam desenhar o bairro. O importante é ficar o desenho de sua casa mesmo, e cada um coloca outras informações se achar interessante. A função não é de encontrar grandes desenhistas, mas conhecer um pouco como vocês e suas famílias ocupam o espaço de casa.

Mariana: Eu sou péssima desenhista.

E: Mas a função não é esta mesmo. Basicamente é fazer a planta da casa; e nesta planta tentar colocar os móveis, colocar os lugares em que vocês ficam, onde ficam as outras pessoas que moram com vocês.

Samuel: (ri sem graça)

E: O que foi Samuel? Difícil? Quem aqui nunca desenhou?

Mariana: Desenhou não, rabiscou.

Sandro: Ah, pelo amor de Deus (no sentido de: todo mundo já fez). E é para fazer aqui?

E: Sim, aqui e agora. Enquanto vocês fazem podem comentar, conversar...

Sandro: Tipo dar apoio?

E: Sim.

Depois da apresentação da atividade, os membros do grupo mostram-se ligeiramente incomodados, falam em voz alta e todos ao mesmo tempo, antes de começarem a desenhar. Deixo a sala por um minuto para pegar um material que faltava. Durante esse breve intervalo, Samuel diz: *“Tem que abrir o barraco.”* (conforme áudio), indicando que o que incomodava não era a atividade em si de desenhar, mas a ameaça por ela representada de revelar a intimidade. Os demais brincam, repetem a frase dita, parecendo concordar, com a fala de Samuel, que revela a vontade de manterem sua intimidade escondida. Pensamos na duplicidade de sentido da palavra “barraco”, enquanto uma casa simples, geralmente referindo-se a casas presentes em favelas, mas também “briga”, pois afinal a tarefa envolvia falar do espaço de casa e das relações familiares, consequentemente, de conflitos existentes. A fala expressa a compreensão da tarefa grupal, mas indica também que o trabalho intersubjetivo afastava determinados conteúdos, em consonância com uma resistência contrária à tarefa grupal. Retorno à sala enquanto ainda riem.

Enquanto desenhavam, eles conversam, encorajam-se mutuamente, com falas do tipo: *“Olha que bacana, o do Samuel está da hora.”* (Sandro). Ana é a primeira a terminar, enquanto Mariana preocupa-se em fazer um bom desenho. À medida que terminam, começam a falar de seus desenhos em paralelo, enquanto os demais continuam a desenhar. Samuel e David, por exemplo, brincam a respeito de seu desenho e zombam de Sandro, insinuando que sua casa não era grande como ele desenhava (Samuel diz: *“Vamos eu e o David bater lá na sua casa.”*; e Sandro responde: *“Nada a ver. Você nunca entrou lá. É grande minha casa.”*). Os adolescentes falam entre si sobre a localização de suas casas, destacando os locais de lazer próximos, áreas de morros e a distância com relação à parte central do território (onde ficam a escola e o CRAS). Nesse momento, falam da *“escada”* como elemento comum para todos, por morarem em área de morros, com exceção de Bruno. No entanto, em seguida passam a falar da diferença entre morar em lugar com *“escada”* ou *“escadaria”*:

E: O Samuel tem escadaria...

Samuel: Escadaria não, escada.

(...)

Ana: Na minha antiga casa eram duzentos e cinquenta degraus. Até hoje eu lembro.

Samuel: E não era escada não, era escadaria mesmo. (...) Se a escada da Ana tinha duzentos e poucos, a do Thomas deve ter uns 400.

E: Sua casa Thomas é de difícil chegar? O Sandro que falou também que é difícil, que é longe, não é?

Ana: Você mora aonde?

Samuel: No meio do mato. (rindo)

Sandro: Espera ai! Tem luz lá. (...) Tem gente que mora lá na mata, pega agua lá da mata. Tem uma cachoeira velha lá que tem gente que usa.

(...)

Samuel: É o Morro do Alemão⁸¹. (referindo-se ao morro onde moram Thomas e Sandro).

(Risos)

E: Você se incomoda?

Sandro: Não.

Ana: (Risos). Meu pai queria alugar uma casa lá. Deus me livre. Não valia a pena.

Isabela: Não vai aguentar não.

“*Escadaria não, escada!*”, diz Samuel, enunciando diferenças entre as condições de morar na comunidade. O grupo retoma uma discussão realizada na segunda sessão, durante a qual eles falaram do lugar onde Sandro e Thomas moram referindo-se à distância. Entretanto, agora a brincadeira de Samuel remete à ideia de precariedade, ao fazer referência ao tráfico (com a comparação com o Morro do Alemão) e ao mato, que leva Sandro a falar do acesso à água e à energia elétrica. Essa discussão entre escada versus escadaria remete à diferença de status no interior da comunidade, segundo o lugar onde cada um habita.

Quando todos terminaram, passamos, então, a falar dos desenhos de cada um. Eles apresentam os cômodos, as pessoas que moram na casa, o lugar onde cada membro da família costuma ficar. Ana, Sandro, Mariana e Bruno são os primeiros a falar. Enquanto falam os demais membros do grupo perguntam apenas questões genéricas, como quem mora na casa, número de cômodos.

Ana destaca o fato dela e do pai ficarem no quarto assistindo televisão à noite, enquanto a irmã fica no próprio quarto. Ela diz: “*eu fico mais na rua. E quando estou em casa, fico mais no quarto.*”. Ela relata que os familiares nunca ficam juntos na sala-cozinha, assinalando que há quase duas famílias em um mesmo espaço. Em um quarto dormem Ana e os pais e no outro a irmã, seu cunhado e sobrinhos. Vale notar que, em contato prévio ao início do grupo, a adolescente apontou como um conflito importante o fato da irmã querer morar separada dos pais – os quais, segundo ela, são chamados por sua irmã de “*encosto*”, em função de sua dependência financeira em relação ao marido da irmã, que é o único que tem renda fixa.

Sandro fala da mãe em casa, do pai no trabalho, dele e dos irmãos na escola, referindo-se ao local mais frequentado por cada membro da família durante a semana, sublinhando que o maior contato familiar ocorre no fim de semana. Ele fala dando ênfase à reforma e à ampliação da casa, com a construção de um novo quarto. Mariana, por sua vez, mostra que mora em uma grande casa, conta que costuma ficar mais na sala, enquanto sua mãe fica mais na loja (em

⁸¹ Em referência a morro no Rio de Janeiro popularmente conhecido por problemas com o tráfico.

frente da casa). Em sua descrição, chama atenção que a loja, como espaço ligado à economia familiar, é identificada como pertencente ao homem (*“loja do meu pai”*) e o espaço de limpeza como pertencente à mulher (*“a área de lavar da minha mãe.”*).

Bruno relata que mora em um pequeno apartamento, com dois quartos, sala e cozinha pequenas, por isso, segundo ele, sua mãe e seu pai ficam mais no quarto. Ele conta que fica a maior parte do dia fora de casa, principalmente no treino de vôlei e na casa da namorada (que mora em outro bairro), por isso, muitas vezes, chega em casa apenas para dormir. Relata que, quando em casa, fica no quarto desenhando ou dormindo, mas usa bastante o resto dela: *“vou para a cozinha, mexo no armário... sofá, TV, a mesa.”* Em sua descrição destaca-se a importância dada às áreas de lazer próximas à casa, bem como no bairro da namorada.

David descreve sua casa, falando da *“sala minúscula”* e do *“quarto gigante”*, onde dormem ele, a mãe (tia) e o irmão (primo). Trata-se do cômodo onde fica a televisão, por isso é onde costumam ficar a maior parte do tempo. Ele brinca falando dos lugares ocupados pelo gato e a cachorra. Em seguida, cessa de repente sua fala, pedindo que outro adolescente comece a falar: *“E agora já era. Agora vai o Samuel. Vai Samuel mostra o desenho aí.”*

Eles vacilam entre quem vai falar do desenho. Então, pergunto: *“Por que é difícil assim mostrar a própria casa?”* Alguns assinalam concordar, outros dizem que não, enquanto Alice dá um sentido à hesitação do grupo: *“É medo do que falar.”* Em seguida, sem que seja explorado esse medo, o grupo insiste para que Samuel seja o próximo a falar, ao que ele retruca: *“Não, que vai o que. Vai você.”* Mariana sugere que uma menina continue e, assim, Isabela continua:

Isabela: Eu moro na rua dos predinhos, subindo, no morro. É a última casa perto da mata.

Alguém: A última também.

Isabela: A última (Risos), mas lá não tem muito problema não. O único problema é que na viela em que eu moro não tem luz. Desde quando eu nasci, eu moro lá e nunca teve luz. (...) Minha irmã mais nova fica mais no quarto da minha mãe, que fica mais na cozinha com os bebês que a gente olha; meu pai quando chega fica na sala e depois ele dorme. (...) E eu fico mais no meu quarto com a minha irmã; a gente fica sempre trancada fazendo alguma coisa. E lá eu não me dou muito bem com os vizinhos, eu não gosto. (...) Faz três meses que a gente se mudou para a parte de cima. Então lá não tem muitos móveis ainda, porque a casa é maior (...) Agora, na parte de cima, tem minhas duas irmãs, meu pai, minha mãe e o irmão da minha mãe. E na parte de baixo mora meu tio, irmão do meu pai.

E: Você falou de não gostar dos vizinhos...

Isabela: Ah, porque eles falam muito, olham que roupa que eu uso, com quem saio.

Ana: Vizinho fala muito da vida da gente. Vixe... “Ah Ana está falando com um menino... e não sei o que.”

Sandro: Vixe.

E: Vocês estão falando que os vizinhos também olham para o que vocês fazem...

Bruno: Não precisam nem olhar, eles escutam. (Risos)

(Risos)

E: As casas são bem próximas, quem mora no morro desce a mesma escadaria que os vizinhos.

Ana: Pior que comentam com meu pai.

A partir da fala de Isabela, emerge o mal-estar que ela havia descrito na segunda sessão, relacionado à atitude de certo controle pelos vizinhos, com relação a suas roupas e pessoas com quem sai. Por isso, diz ela: *“E lá eu não me dou muito bem com os vizinhos, eu não gosto.”* Ana, no mesmo sentido, fala da vigilância social, dos vizinhos que contam ao pai o que ela faz. Isabela refere-se à mudança para um espaço maior como possibilidade de convivência com menos pessoas. Lembramos que na segunda sessão, o fato de morar com muitas pessoas foi colocado por ela como uma importante fonte de incômodo, relacionado à falta de intimidade.

Em seguida, Thomas fala de sua casa, de forma extremamente breve: *“Aqui é a escada para subir para minha casa, aqui é o quintal, minha bicicleta. Aqui fica a casinha do meu cachorro. Minha mãe fica mais no sofá e meus irmãos ficam brincando no quintal.”*. Seu desenho também é bastante simples, representando apenas alguns traços que dividem o espaço da casa e do cachorro, sem que o interior da casa seja representado. Ele responde às perguntas realizadas por mim com a mesma brevidade e sua voz quase não sai. Trata-se de um adolescente com muita dificuldade de se colocar, com baixa capacidade de simbolizar, de forma que o grupo busca poupá-lo, reconhecendo sua inabilidade para continuar.

Oscar fala então de sua casa, onde mora com a mãe, destacando que no entorno moram vários familiares (tia, avô). Ele relata ter seu próprio quarto, onde fica a maior parte do tempo no computador. No momento que o convidei a participar de pesquisa, ele revelou sua inquietação em participar do grupo, pois, em sua experiência na escola, sentia-se constantemente criticado. Esse medo mostra-se atuante no grupo, manifestando-se tanto em sua participação angustiada quanto pelas faltas aos encontros. Depois de seu relato breve, segue o diálogo seguinte:

E: Mas fala um pouco mais... Querem perguntar alguma coisa para o Oscar sobre a casa dele?

David: Não. Aqui ninguém complica para ninguém não.

(Risos)

E: Então vocês têm entre vocês um compromisso. “Eu não pergunto para não perguntarem para mim.” É isso o que você está dizendo? Então existe um pacto entre vocês que é esse?

(Risos)

Ana: Que pacto? Não, pode perguntar.

Alguém: Ainda falta a Lorena.

E: Mudar de assunto permite se proteger das críticas, dos olhares. Por que mostrar o interior parece tão ameaçador?

(Silêncio)

Nesse momento, já na segunda metade da sessão, um pacto de silêncio é enunciado por David: *“Não. Aqui ninguém complica para ninguém, não.”* Ela se mostra em conjunção com o

incômodo expresso no início da sessão quanto a “*abrir o barraco*”. Assim, a tentativa do grupo de preencher os silêncios contrasta com a vontade de manter escondida parte de sua intimidade. A fala de David pode ser compreendida também como uma cobrança de renovação desse pacto, de modo a garantir que ele não seja quebrado.

O grupo mantém um discurso estereotipado mostrando que seus membros tinham menos a dizer de si na medida em que se sentiam questionados. Dessa forma, continuam a falar sobre os aspectos concretos da casa, dos lugares onde ficam e como os demais familiares ocupam a casa – o que fazia parte da atividade – mas fogem de fazerem perguntas, de falar como se sentem. Procuro denunciar que estavam dispostos a se proteger de críticas e do olhar dos outros. Esse pacto condensa o interesse comum do grupo de desviar de questões angustiantes, mantendo de fora determinados conteúdos ligados à vida familiar, o que ameaçaria o clima eufórico que o grupo estava disposto a manter.

Depois da interpretação, Lorena continua, preenchendo o silêncio a que minha fala tinha dado lugar. Ela conta que também mora no morro e que todos em sua casa ficam mais tempo na sala e que o quarto é reservado para dormir. Os adolescentes esforçam-se para fazer algum comentário, como Sandro que se dirige a Bruno comparando-o a Lorena: “*Então você não troca o quarto pela sala, você troca o quarto pela rua.*” e Ana que compara sua situação à de Lorena: “*Eu fico mais no quarto porque a maioria das pessoas [pai e mãe] fica lá e eu não gosto de ficar sozinha não. Então, eu vou para lá.*” O quarto emerge na fala de Ana como representação de um lugar para evitar a solidão, contrariamente à representação de quarto evocada por Alice e Isabela, remetendo ao isolamento e à intimidade.

Em seguida, Samuel, depois de muito adiar, resolve falar, contando que divide um quarto com os irmãos e que a mãe e o padrasto dormem na cozinha, onde fica a televisão. Trata-se do cômodo habitualmente ocupado pela família. Ele responde à pergunta de Mariana sobre o número de cômodos, dizendo que são apenas três, incluindo um quarto do tio, (ao lado da casa), destacando o grande quintal. Depois de ouvir falar sobre o tamanho do quintal de Samuel, Bruno brinca com a ausência de quintal em sua casa, referindo-se aos espaços da rua como se fossem seu quintal:

Bruno: O meu também! Tem um campo, tem uma pista... (Refere-se aos lugares do bairro).
(Risos, gargalhadas).

Ana: Comparado com o da minha casa, o seu (Samuel) quintal é enorme.

E: No geral os quintais não são muito grandes e no morro costumam ser menores do que aqui na parte plana.

Bruno: Verdade.

Samuel: Aqui mesmo, na casa da minha avó, é quase do tamanho da escola só o quintal. (Brinca exagerando). (...)

E: Você passa bastante tempo...

Samuel: Na casa da minha avó? Passo sim. Na casa dela e da minha irmã. (...)

E: E como é sua relação com a sua avó?

Samuel. É boa. Falta a Alice.

E: Para falar de casa, a gente fala também de família, das relações no espaço onde vocês moram. Vejo que falam do espaço concreto ou dos bichos, mas sobre como vocês vivem nesse espaço fica uma interrogação.

David: Em um segundo momento. (Risos)

O discurso do grupo continua a limitar-se aos aspectos concretos, evitando falar da relação familiar, como vemos na resposta furtiva de Samuel à minha pergunta, sobre sua relação com a avó: *“É boa. Falta a Alice.”* Depois que assinala a resistência de falar, David reforça a compreensão de que parte do grupo visava manter o acordo de evitar determinados assuntos: *“Em um segundo momento.”* Entretanto, no momento seguinte o grupo mostra-se mais disposto a falar.

Alice fala de sua casa, destaca que também fica no morro, que são apenas dois cômodos, sendo um o quarto, que divide com a mãe, e o outro, uma sala-cozinha, onde o pai dorme. Apesar dos pais viverem juntos, eles estão separados. Ela fala da organização e ocupação da casa e, ao mesmo tempo, abrange as relações, em especial, com sua mãe.

Alice: Aqui é meu quarto. Eu só fico aqui porque eu não tenho nada para fazer no resto da casa. Aqui fica meu notebook, meu caderno de desenho. Às vezes eu fico assistindo TV também. E aqui fica a gaiola da minha coelha, que eu fico brincando com ela. Aqui é um quarto, cozinha e sala ao mesmo tempo (...) Aqui fica a parte que é meio cozinha, aqui a estante, onde meu pai e minha mãe ficam assistindo novela, e aqui é a cama do meu pai. Aqui é o banheiro, aqui é uma área pequenininha e (...) Aqui é o morro gigante onde fica minha casa. E em baixo, no meu quarto, tem um pano onde ficam os meus brinquedos antigos e...

Sandro: Em casa também.

Alice: Minha mãe fica mais assistindo TV na sala. (...) Em casa a minha mãe é muito grudada em mim. Quando ela está em casa fica falando, puxando assunto, mas prefiro ficar no meu quarto. Não gosto de ficar entre ela e meu pai. Fico mais na minha.

E: Tem mais gente assim?

Isabela: Eu também fico mais no quarto assim. Eu sou que nem ela, fico mais no quarto, no meu celular.

Ana: Ou está todo mundo em paz, mas é raro, ou estou na rua.

Isabela: Meu quarto é como se fosse o meu mundo, quando eu fecho a porta do quarto. Porque eu coloco o som no último e não ligo para ninguém. O bebê que eu olho ponho para dormir e vou escutar música e deixo ele dormindo. O resto eu nem ligo muito para a minha casa não.

E: Você fala de certa fronteira entre seu quarto e o resto da casa.

Isabela: É sim.

Mariana: Lá em casa quem me dera... Lá em casa o meu quarto é...

Alice: Ah é isso, é uma forma de se afastar.

Ana: Lá em casa vai botar? A única pessoa que escuta música lá em casa é a minha irmã porque vai eu colocar música para ver se não apanho? É sempre assim.

Mariana: Pra mim não dá não, dez horas eu tenho que estar acordada e olhe lá. Porque tem o meu quarto é aí é a janela da loja. Então o pessoal só fala baixinho. Começou a falar alto eu acordo. Não tem nem como, a luz já bate no quarto, não tem né como.

Sandro: Teve uma época que nossa, eu ficava só trancado no quarto. Hoje fico mais na rua, assim, só que mais com meus amigos. (...) Antes ficava na rua porque em casa estava uma bagunça. Mas aí também ficava *zoando* na rua.

Nesse momento, os adolescentes discutem sobre sua relação com o quarto e a casa. Emerge uma representação da casa com exterior. O quarto, que Isabela divide com a irmã, também adolescente, é identificado como seu “*mundo*”, enquanto que se refere às demais partes da casa, como “*resto*”: “*O resto eu nem ligo muito para a minha casa não.*” Ela reconhece sua busca de manter uma fronteira (fechar, trancar) entre seu quarto e as demais partes da casa, como dois mundos: um adolescente e outro dos adultos/da família, incluindo a irmã caçula com quem ela e a irmã do meio rivalizam.

Alice, por sua vez, identifica a função que o quarto cumpre para Isabela, e igualmente para ela: “*...é uma forma de se afastar.*” Em sua fala também confere uma falta de significação ao exterior do quarto: “*Eu não tenho nada para fazer no resto da casa.*” É importante assinalar que sua casa tem apenas dois cômodos, sendo uma cozinha que serve de sala e é onde seu pai dorme, e o outro, o quarto, onde a mãe também dorme. Ela reconhece o quarto como condição para poder ficar separada dos pais, que não se comunicam bem, cabendo a ela, muitas vezes, garantir a comunicação. Outra fala importante a destacar: “*Em casa a minha mãe é muito grudada em mim.*”, concerne ao principal conflito relatado pela adolescente no contato inicial que teve com ela, antes do grupo, quando destacou a dependência que a mãe tem dela, afirmando considerar que a mesma teve uma filha apenas para não ficar sozinha.

Enquanto as adolescentes falam de sua relação atual com o quarto, Sandro fala do passado, referindo-se ao início de sua adolescência, quando, com treze anos, passava mais tempo fora do que em casa. No contato que precedeu sua inserção no grupo, no momento de convidá-lo para participar da pesquisa, o adolescente relatou que nessa época vivia triste e com muita raiva, em função do problema de saúde de sua mãe que a impedia de cuidar dele e dos irmãos. Ele relatou que de início reagiu isolando-se no quarto, mas na medida em que se sentiu mais triste, abandonou a escola, permanecendo a maior parte do tempo na rua, bebendo na companhia de outros adolescentes, o que lhe permitia fugir dos problemas.

Logo após à fala de Sandro, pergunto o que sentem ou pensam a respeito do que haviam falado até aquele momento da sessão, ao que respondem procurando destacar o que há de comum entre eles:

Samuel: A casa de todo mundo, eu acho, que é quase totalmente igual. A diferença maior é nos quintais.

Sandro: A do David é quase igual a minha.

Ana: E os morros.

Samuel: O morro também. (Risos)

(Risos)

E: Quando vocês falam do morro parecem falar de uma vida difícil. O morro mais alto, a vida mais difícil financeiramente.

Ana: Ah pesa! Nem sempre quem mora no morro está na pior situação, mas quando você fala que mora lá a pessoa já pensa.

Samuel: É, já pensa.

(Risos)

E: Como assim?

Sandro: Pensa que você não tem dinheiro, que vai aprontar.

E: Você fala do jeito negativo das pessoas verem quem mora aqui? De olhar como se fosse vagabundo, como a Maria da escola fala.

Mariana: Vixe, ela só fala isso. E pior que tem coisas que acontecem. Acontece de um aprontar e vai todo mundo no *bolo*.

Bruno: Que nem, falou “predinhos”, todo mundo já pensa “traficante”.

Sandro: É.

Samuel: Mas eu já me acostumei já. Até com a escada eu já acostumei de subir já. É tanto tempo. Desde que eu nasci que eu moro ali.

Sandro: Eu também acostumei.

David: Eu subo aquilo ali é correndo.

Mariana: Eu não me acostumei não. Toda vez que sai de casa de bike, o problema é subir com a bike. Eu não me acostumei não. Se deixar a bike lá em baixo você é roubado.

Emerge de novo a representação do olhar do “outro”, de fora da comunidade, como um olhar acusador, que espera e julga em função do lugar onde moram. Nesse sentido, Sandro fala da expectativa dos outros: *“Pensa que você não tem dinheiro, que vai aprontar.”*; enquanto Bruno fala sobre o prédio onde mora: *“Que nem, falou ‘predinhos’, todo mundo já pensa ‘traficante’.*” Os adolescentes respondem à fala de Bruno dizendo terem se *“acostumado”*, por sempre terem morado na comunidade, mas vemos que se referem a aspectos concretos (subir a escada), deixando de se pronunciar sobre o modo como são vistos pelos outros.

Contrariamente aos demais, Mariana fala do fato de não ter se acostumado, tanto com as escadas, quanto com os roubos. Ela, que na segunda sessão, fora a autora da defesa da comunidade, falando do “costume”, das “coisas boas” da comunidade, pode, pela primeira vez, reconhecer seus problemas, em uma postura menos estereotipada.

O grupo põe em questão um imaginário social negativo a respeito de sua comunidade e, ao mesmo tempo, denota um julgamento coletivo de quem nela mora, o que é evidenciado na fala de Mariana: *“E pior que têm coisas que acontecem. Acontece de um aprontar e vai todo mundo no bolo.”*

Em seguida, os adolescentes continuam a falar sobre o lado bom de morar na comunidade e da forma de viver que a caracteriza. Eles retomam brevemente a história das brincadeiras e falam das atuais festas, de namoro, referindo-se ao tempo que passam fora de casa.

Samuel: Eu fico na casa da minha irmã, na casa da minha avó, na casa do meu amigo, na casa do meu outro amigo. *Vixe*, eu não paro não. (...)

Mariana: Eu era muito rueira, vivia na rua. (...)

Samuel: Eu vivia só no morro, nós brincando. Era quase todo dia.

Mariana: Quase todo mundo *cavalão*, mas nos brincávamos.
 (...)
 Alice: Eu não fico muito em casa. Fico só com meu namorado, na casa dele e da irmã dele. Então fico em casa só à noite. Ai fico mais na minha mesmo.
 Bruno: Todo mundo fica mais com namorado do que em casa.
 E: Os namorados e namoradas tiram vocês de casa?
 Bruno: Tiram não, eu é que vou.
 Samuel: Não tem nada para fazer em casa.
 Mariana: Meu namorado mesmo adora ficar lá em casa.
 (...)
 E: Estou tentando entender o monte de coisas que foram falando ao mesmo tempo. Perguntei sobre o sentido do morro, vocês começaram a falar da crítica das pessoas como se todo mundo fosse aprontar, roubar, traficar. Parece que com as brincadeiras e festas estão tentando mostrar o que tem de bom no morro, uma forma de viver, de se socializar.
 Mariana: Tem um jeito de viver que é daqui mesmo, mas não é que a gente quer esconder. Eu gosto, porque é mais agitado, mais barulho. A gente encontra todo mundo, fala com um, falo com outro...
 Sandro: O pessoal fala mesmo, mas nem ligo.
 Samuel: Minha mãe me fala mais disso de droga, para tomar cuidado, porque na minha escada ali sete horas em ponto todo mundo já está na escada.
 (...)
 Samuel: Você só vê bastante gente agora em festas.
 Ana: Pior.
 David: É. Se falar que tem show.
 Samuel: “Ah eu conheço aquele ali”, “Ah faz tempo que eu não te vejo”...
 Mariana: Que nem na festa junina do bairro.

Deixar de brincar tem, agora, um sentido positivo, o de encontrarem outros jovens nas festas. Eles parecem interessados em mostrar uns aos outros que cresceram, que saem e namoram. Apresento um sentido para a emergência das representações sobre brincadeira e festa, depois de terem falado do olhar crítico do exterior sobre a comunidade: querer mostrar o que há de bom na comunidade, face à adversidade crítica. Mariana responde destacando o valor atribuído à forma de sociabilidade de sua comunidade: “*A gente encontra todo mundo, fala com um, falo com outro...*”; e Sandro destaca sua reação face à estigmatização da comunidade: “*O pessoal fala mesmo, mas nem ligo.*” Enquanto discutem sobre suas saídas, Samuel destaca a preocupação da mãe, com relação ao que se passa no local: “*Minha mãe me fala mais disso de droga, para tomar cuidado...*”

O grupo vê-se às voltas com a necessidade de fornecer apoio ao narcisismo de seus membros, de forma a que possam ver-se resguardados da ameaça representada pela crítica a sua comunidade e ao seu grupo social. Assim, há falas que manifestam uma negação do mal-estar ligado ao “olhar do outro” (representante do discurso social mais amplo), enquanto outras colocam em valor uma maneira de ser própria da comunidade, objeto de ataque e de não reconhecimento.

O discurso grupal continua no sentido de destacar aspectos que parecem descrever um “mundo” adolescente:

Mariana: Depois dos dezoito anos, você começa a trabalhar, arruma namorado, começa a querer casar. Com dezoito anos já vem tudo isso. Tudo muda. Então você tem que curtir cara. Eu estou com dezoito anos e estou curtindo até não querer mais.

Samuel: Eu mesmo só vivia na casa do meu primo lá do lado. Agora ele foi para a casa do tio dele por causa de droga, só volta no final do ano. Agora não vou mais lá.

Sandro: Eu não gosto nem de dormir para você ter uma ideia.

Ana: Eu também não gosto de dormir não. Ontem eu fiquei acordada até três e meia.

(...)

Sandro: Eu não gosto de ficar parado. Gosto de curtir a vida.

Isabela: Eu não gosto de sair não. Fico mais em casa.

Ana: Ah, eu gosto de sair.

Samuel: Em casa parece uma cadeia.

Ana: É chato.

E: Por que uma cadeia?

Ana: Não pode nada.

E: Quando fala em cadeia, penso em um lugar apertado, cheio de gente... um lugar sufocante também no sentido de não poder se expressar.

Samuel: Olha a casa do Thomas! (Risos) (Moram muitas pessoas)

Thomas: (Ri sem graça)

Ana: Na minha casa é assim. Como eu sou a única diferente lá em casa, se eu falo já vem a crítica. Se tá todo mundo então...

(...)

Mariana: Ah, eu tenho saudade dos meus treze anos, meus doze anos.

E: Você fala em relação às brincadeiras, às novas responsabilidades com os dezoito anos.

Mariana: Meu pai fala “Daqui a pouco vai ser trabalhar”.

(...)

Mariana: Tem outro menino que brincava com a gente... (...) Hoje ele preferiu ir pela cabeça dos outros e está preso. Agora ele fala para a mãe dele que ele se arrepende. Hoje eles falam que se arrependem porque um está preso e o outro teve que trabalhar para ajudar a mãe sustentar a casa.

E: É um pouco esse o medo da mãe do Samuel, principalmente. Acho que é mais o medo da família com relação aos meninos.

David: A minha não tem muito medo não, porque me conhece.

Mariana: Ah meu filho, mas muita gente que você nem imagina cai na droga! A gente fica na cabeça do meu sobrinho.

Na posição de quem acabara de completar dezoito anos, Mariana ocupa o lugar de alguém já experiente, destacando as cobranças quanto ao trabalho, ao casamento. O mundo adolescente é representado como fugaz e passageiro, daí a importância de aproveitar. Na narratividade grupal “*namorar*”, “*curtir*”, “*não dormir*” e “*gostar de sair*” parecem evidenciar uma imagem/um ideal compartilhada(o) da adolescência como representativa de liberdade e felicidade. Assim, a fala de Samuel, identificando a casa com uma “*cadeia*”, pode ser compreendida como oposta à liberdade representada pelo exterior. Em referência à “*cadeia*”, Ana diz sentir que não pode se expressar, por ser “*diferente*” dos demais membros da família – como ela já havia sublinhado em encontros anteriores.

Em um movimento contrário ao da sessão anterior, em que a adolescência apareceu identificada ao sofrimento, em alusão a pensamentos suicidas, agora emerge certa obrigatoriedade de “*curtir*”, de ser feliz, sem o peso da responsabilidade cobrada de um adulto. Isabela, ao contrário dos demais fala de não gostar de sair, ainda que timidamente, quase como se estivesse falando algo errado.

Se o exterior é representativo de liberdade, é também identificado como potencialmente sedutor, principalmente para o menino, vigiado pela família no que tange ao envolvimento com drogas. Esta é a posição da mãe de Samuel e da própria Mariana, que reprova a ideia de David de que o exterior não representa perigo, referindo-se à vigilância que recai sobre seu sobrinho adolescente: *“Ah meu filho, mas muita gente que você nem imagina cai na droga! A gente fica na cabeça do meu sobrinho.”* Ao mesmo tempo em que a adolescente fala da importância de *“curtir”*, coloca em questão certa fragilidade da fase de vida em que se encontram, uma vez que o adolescente aparece como uma figura que pode *“cair”*, ou seja, *“se deixar levar”* pela sedução da droga. O exterior torna-se ameaçador e sedutor, passando a ser representativo de uma potencial perda de controle e de liberdade – o que fica expresso no relato de Mariana sobre seu amigo que *“... preferiu ir pela cabeça dos outros e está preso.”*

Nessa sessão meninos e meninas mostram-se mais misturados, tanto em termos das conversas, quanto na disposição na sala. O movimento do grupo, que começa instaurando a diferença entre escada e escadaria, com as brincadeiras sobre o tamanho e distância das casas, passa por um proveitoso *“curtir”* coletivo, que favorece a identificação dos membros do grupo entre si, enquanto adolescentes, e termina com o questionamento a respeito do limite de sua liberdade, em um exterior que exige precauções. Sublinho que falar da própria casa em sua concretude, revelando seu *“barraco”* através do desenho, favoreceu a manifestação pelos adolescentes de seu mal-estar quanto à situação de precariedade social e ao imaginário social negativo sobre o lugar onde moram e sobre eles mesmos

6.5. Quinta sessão

Ana, Isabela, Lorena, Mariana, Sandro, Samuel, Thomas

A sexualidade emergirá ao longo da sessão a partir de diversas representações. No início, surge representada pela traição, principalmente ligada à figura masculina:

Ana: Então, meu cunhado. Ele vem para cá, só no sábado e domingo e ele não fica muito tempo com os filhos dele, né? Aí, esse mês, ele veio para cá e não fez nada com a mulher dele. Aí, no dia das crianças, ele foi para o bar encher a cara, no domingo ele ficou o tempo todo no X-Box. Aí a minha irmã começou: “Você não faz nada, você é um inútil, você só vem para cá para...” (...) Ao invés dele ficar com a mulher dele, ele vai para o bar. Aí ela fica brava, né? “Nem minha irmã me trata desse jeito”. E eu: “Mas o que eu tenho a ver com isso”. Aí minha mãe falou, né?... Minha mãe estava doidona. Minha mãe: “Ah, ele está te traindo”. Aí começou.... Aí minha irmã xingou todo mundo, o mundo e o fundo. Aí falei assim: “Quer saber, pegou fogo o negócio, eu vou sair”. Aí eu voltei, depois de duas horas, que eu fiquei na rua. Aí ela falou, né: Daqui a pouco eu vou ficar que nem Ana?” Aí eu olhei assim para ela e falei: Porque?

Ela: “Daqui a pouco eu vou tirar a minha aliança e vou aí para o seu mundo?” Eu falei: “Que mundo?”
Ela: “Dos retardados” (risos). Desse jeito. Falou, desse jeito.
E: O que vocês acham que a irmã da Ana está se referindo? Quando ela fala “mundo dos retardados”?
Menino: Louco.
Ana: É isso aí.
E: Eu sei, mas porquê?
Ana: Porque diferente dela, eu me solto mais, eu gosto de sair mais. Ela é mais quieta e eu sou diferente. Então, ela fala: “Você é louca, por isso que você é desse jeito”. E ela é mais fechada, por isso que ela fala “mundo dos retardados”.

A fala de Ana revela a figura feminina, representada pela irmã, como desamparada, traída e sexualmente abandonada pelo marido, que não a procura. Revela-se, no grupo, uma representação da sexualidade ligada à loucura, figurando na descrição do jeito “*solto*” de Ana, na ideia de passar o tempo fora de casa, no “*mundo*”, sem controle e limites. O exterior aparece como lugar de se deixar levar pela sexualidade, em oposição ao interior que guarda certa passividade, simbolizada pelo compromisso feminino com a “*aliança*”, ainda que contestada.

A intimidade também ganha um sentido de loucura (“*Quer saber, pegou fogo o negócio, eu vou sair*”), que aparece na forma do descontrole feminino, através do excesso de consumo de álcool pela mãe, das discussões e das lamentações da irmã. O movimento em direção ao exterior denota a tentativa de afastar-se do lugar ocupado pela figura feminina insatisfeita, que permanece passiva no interior da casa. Em seguida, a sexualidade surge no grupo ligada à desconfiança, que se manifesta na vigilância familiar das atitudes dos adolescentes:

Isabela: Não. Foi legal assim... Foi eu, meus amigos da Igreja, mais duas amigas. Nós chegamos lá, estava todo mundo da Igreja que ouviu a gente comentando que ia, foram de curiosos atrás da gente. Tipo, eles ouviram a gente comentando que a gente ia e foram também atrás. Aí ficou o maior clima pesado. Aí depois, na hora que a gente voltou, a gente ia voltar a pé, do cinema. Ai resolveu todo mundo voltar a pé, né?...A mãe da minha amiga fez o maior escândalo, acho que ela não vai deixar nem ela sair de novo. Isso que foi chato, porque eu acho que a mãe dela perdeu a confiança que ela tinha na gente, né?...Então... (...)... ela saiu, mal chegou no ponto de ônibus, já tinha cinco ligações da mãe dela. A mãe dela controla ela demais.

Isabela: Sabia, só que ela ficou controlando do mesmo jeito.

E: E porque você acha que ela vai perder a confiança?

Isabela: Ah, porque a gente não fez o que mandou. A gente disse que ia de ônibus e ia voltar de ônibus e entregar ela meia noite em casa. E a gente não fez isso, a gente não voltou na hora certa.

Ana: A religião é uma coisa assim... tudo é coisa do demônio.

Isabela mostra como ela e as amigas viram-se mobilizadas em torno da quebra da “fidelidade”, ao não cumprirem as exigências colocadas pela mãe da amiga, tanto de voltarem no horário quanto de se manterem distantes dos meninos. O controle exercido pela mãe denota um exterior perigoso e potencialmente capaz de desviar o adolescente do caminho esperado, como espaço onde a sexualidade pode devir. A sexualidade surge fortemente associada à representação religiosa de pecado, o que é assinalado pela fala de Ana: “*A religião é uma coisa assim... tudo é coisa do demônio.*” A partir dessa associação, a representação da morte emerge

tanto relacionada à sexualidade quanto a outras experiências vistas como possibilidades de perda de controle, de se deixar levar pelos desejos.

Mariana: Fumar leva à morte, porque depois de um bom tempo toma conta do seu coração, do seu pulmão.
Ana: Mano eu já falei: “Que graça tem fumar?”. Eu pergunto todo dia isso para alguém, ninguém me responde.

Samuel: Experimenta!

(Risos)

Ana: Cai fora.

Mariana: Toma conta do seu pulmão e leva à morte. É se matar. Você mesmo está te matando. Então, isso é pecado. Você mesmo se matar? Tanta coisa para você viver, curtir um monte de coisas.

Samuel: Eu acho injusto também as pessoas que se matam.

Mariana: Meu, tá jogando a vida fora gente, para quê?

Samuel: É, tem tanta gente aí...

Mariana: Não matando eu, está bom.

Samuel: Aí vai e faz isso...

Ana: É que nem essas mulheradas, ficando grávidas aí e acham que não é a hora certa e matam a criança. Eu acho isso errado, errado demais, porque a criança não tem nada a ver com isso. Isso é uma coisa que você também vai para o inferno.

Mariana: Eu também acho muito errado, a mulher vai lá e na hora de fazer quer fazer, né? Agora, na hora de ver, de cuidar, ninguém cuida. Então, é uma vida que você está matando. Você vai para o inferno, porque você está matando uma vida.

Ana: Eu sou louca por isso que o povo fala. Os problemas deixam a gente louca, aí fica lá brincando com faca. Minha mãe mesmo fala "O diabo atenta besta". Aí eu nunca mais brinquei com faca não. Perigoso. A coisa está feia lá em casa. Difícil, eu digo assim, na questão financeira. Que o resto é normal, né?

Mariana é porta-voz do medo que os adolescentes têm em relação à sexualidade, como medo do “inferno”, que se mostra regulador das relações com a própria sexualidade, incluindo o corpo, as relações com outros adolescentes e com a família. Ao mesmo tempo em que a adolescente remete a um descontrole potencialmente mortífero da sexualidade, cuja figura representativa é a da mulher que deixa se levar pelo desejo sexual e realiza o aborto, vemos que a morte emerge em um campo que se supõe a possibilidade de seu controle, desde que o adolescente seja capaz de resistir aos impulsos.

Considera-se que Mariana assume o papel familiar proibitivo, de censura, dirigida principalmente ao controle do comportamento sexual dos adolescentes, fortemente atravessado pelo discurso religioso. Importante assinalar que a igreja ocupa um lugar importante na organização da vida das famílias dessa comunidade, sendo frequentada por uma parcela considerável dos adolescentes participantes. A ideia de tentação exercida pela sexualidade estende-se também para a vontade de se matar e para a vontade de experimentar drogas. Samuel enuncia, na forma de brincadeira, um convite para se deixar levar pela vontade, pela curiosidade em relação ao desconhecido, que exerce atratividade: “*Experimenta!*”. No caso das meninas, o perigo ligado à sexualidade vem representado pela possibilidade de engravidar e – conforme visualizado no diálogo seguinte – pelo fantasma de estupro.

Nesse momento, Mariana e Samuel são os autores de falas que recriminam pensamentos suicidas. É importante ressaltar que ambos não estavam presentes na terceira sessão, quando a expressão de pensamentos suicidas pelos membros foi acolhida pelo grupo. Dessa forma, Ana retoma a cena que havia descrito na terceira sessão, sobre a tentativa de se cortar com uma faca, lhe dando o sentido de uma brincadeira, não mais da vontade de se matar.

Nesse contexto em que o grupo associa morte e pecado, a fome aparece como um emergente importante:

Sandro: Ah, lá em casa está faltando dinheiro, né? Só meu pai trabalha em casa e é muita gente.

Ana: Você trabalha, Sandro?

Sandro: Não, mas eu quero trabalhar, né? Para ajudar.

Ana: Com certeza.

Mariana: Lá em casa também só meu sobrinho. A minha mãe é encostada, né. Mas também não é muito dinheiro. E olha o tanto de gente lá em casa.

Sandro: Lá em casa, tem muita gente... sei lá.

Menino: Desencana, *velho*.

Sandro: São seis.

Ana: Lá em casa tem sete.

Mariana: Em cada cômodo.

(Risos)

E: Na sua casa tem bastante também, né Thomas?

Thomas: Tem oito.

(Risos)

Sandro: Ninguém ganha dele.

E: Pelo jeito você ganhou, hein Thomas. Foi isso?

Samuel: É nada, lá em casa tem sete.

Mariana: Lá em casa, tem seis (...) Tirando meu sobrinho que tem dez anos, que come mais que um boi.

Ana: Meu primo também.

Mariana: As crianças de hoje em dia estão nascendo com... As mães não estão comendo nada na gravidez. Aí chega em certa idade que eles estão precisando de comida.

Ana: Nossa cara, meu sobrinho também arregaça.

Sandro: Meu irmão também come para caramba.

Ana: Esses dias... eu coloquei arroz e feijão e fritei ovo. Aí daqui a pouco: "Ah, tô com fome!". Passou uma hora e meia: "Ah, tô com fome!". A minha irmã foi lá e me deu um tapa: "Ta morrendo de fome, tem um buraco na barriga?" "Deixa a menina comer!" "Não, daqui a pouco a gente vai passar fome. Essa menina come por quatro, por sete, por dez."

Mariana: Eu também, eu sinto muita fome.

(...)

Sandro: Eu também, da maior raiva cara, tenho lombriga.

(...)

Ana: Na escola, fica as três aulas com fome, daqui a pouco chega na hora da merenda, a comida não é boa, o macarrão cola na parede.

Mariana: Estou até com dor de cabeça de tanta fome. Aí você vai comer merenda, é aquele macarrão (...)

(...)

E: Sandro falou que isso, às vezes, é motivo de discutir com a mãe, isso.

Sandro: É porque às vezes tem que controlar o arroz, lá em casa. (...) Como sou exagerado, às vezes, não dá. Aí, às vezes, alguém fica com falta, né? Aí, às vezes, ela fica gritando comigo (...) Eu me perco.

Ana: Ah arroz é tão bom. E como mais arroz que feijão.

(...)

Sandro: Se tiver alguma coisa na geladeira, não dura nem dois dias lá em casa.

Mariana: Lá em casa, fruta também não dura nem uma semana.

Sandro: Danone, iorgute *vixe*...

Samuel: Danone lá em casa não dura nem dois dias.

E: Vocês acham que a discussão com a mãe é assim, tem mais a ver com isso, com o que desejam e com o limite entre o que vocês querem e podem.

Ana: Para mim é horário de saída. Eu saio muito, a minha mãe enche o saco, me fala um monte.

Mariana: Minha mãe também era assim antes, só que agora ela viu ficar fazendo o que dentro de casa? Olhando para a televisão? Antigamente meu pai e minha mãe brigavam muito, às vezes por causa da minha irmã (...) Sinceramente, ficar em casa, acho que dá mais fome. (...) Então, eu prefiro ir para rua, ir para quadra, conversar na casa das amigas. A minha mãe fala para mim: "O que tu faz na casa das amigas". Eu falo: "Conversar".

Ana: Eu chego em casa, estou com fome "Galo onde canta almoço e janta", ela fala para mim, né? "Come o computador, você não vai na casa da sua amiga por causa do computador?"

Mariana: É só chegar em casa que eu sinto fome. Eu estou o dia inteiro na casa das minhas amigas, é só chegar em casa eu fico com fome.

A possibilidade de enlouquecer enunciada por Ana é então relacionada aos problemas financeiros, que se traduzem por figuras da ordem da falta (de dinheiro, de alimento) e do excesso (de gente, de fome). Os adolescentes descrevem uma situação de falta concreta, ligada ao limite do que podem comer. Sandro é porta-voz do descontrole e da dificuldade de impor limites à fome: *"Como eu sou exagerado, às vezes não dá. (...) Eu me perco."*

A figura do homem encontra-se ligada ao dinheiro e ao trabalho, depois de ter aparecido como traidor e como proibidor. Enquanto a mãe é a responsável em colocar limites à fome, gerir a divisão da comida, garantir a distribuição do "arroz com feijão". A referência aos limites para o arroz e o feijão remete a uma situação em que há dificuldade para que o básico seja garantido, de forma que a figura da fome permanece como sombra. A alusão à fome relaciona-se principalmente ao interior da casa, como na fala de Mariana: *"Sinceramente, ficar em casa, acho que dá mais fome."*; *"É só chegar em casa que eu sinto fome."* A fome é concreta, mas metaforicamente ela seria sintoma de quê? Supõe-se que a forma como os adolescentes brincam sobre a questão da casa com mais pessoas, interior pleno de gente, de fome e de falta de dinheiro, compreende o mecanismo adotado para lidarem com a vergonha ligada ao lugar da "falta".

Falar dos limites leva à associação com a questão do controle e dos limites das saídas dos adolescentes. Mas agora, a representação de um exterior perigoso é evocada em relação à violência ligada ao tráfico, à polícia.

Samuel: Minha mãe não está deixando eu sair mais. Quando eu chego muito tarde em casa ela fica reclamando. Esses dias mesmo, eu saí e eu tive que dormir na casa da minha irmã. Se ela soubesse que eu saí e cheguei cinco horas da manhã em casa, ela ia falar um monte. Aí eu nem fui para lá.

E: O que ela fala?

Samuel: O quê!? Ela começa a falar um monte. "Ah que não sei o que, que você está saindo"...

Sandro: A mãe do Samuel é muito brava.

Mariana: A mãe dele dá um grito que dá para ouvir lá em casa.

Ana: A mãe dele é... Desculpa eu falar mas a sua mãe é uma barraqueira.

Mariana: Ela é mesmo. Deixa alguém bater no Samuel.

Sandro: Um dia ela foi lá na escola, no pátio brigar...

Mariana: Se você der um soco no Samuel ela dá dois em você.
 Ana: Dois? Dá dez.
 Samuel: Aquele dia lá, você viu o que ela falou para a molecada.
 Sandro: É, ela falou assim: "Quero ver quem bate nele aqui"
 Samuel: Marcos ficou com medo. Ele estava me chutando lá com os moleques. Falei assim: " Vamos lá para a quadra". E o Marcos começou a chorar.
 (...)
 E: Sua mãe, então, é bem protetora?
 Ana: Ah, a mãe dele é.
 Sandro: Graças a Deus, né? ...irmão?
 E: Samuel, se fosse falar, você acha que ela é protetora?
 Samuel: Eu acho.
 Mariana: É por causa do bairro. Minha mãe também é assim. Da meia noite, a minha mãe começa a ligar, porque é o bairro. Porque a minha mãe ainda tem medo de acontecer aquilo, aquele tiroteio no Morro. Do nada, a gente não sabe se pode sair ou não.
 (...)
 Mariana: Aparece a polícia de um lado, do outro a lá dois homens saltando o muro...
 Samuel: Parece até atleta quando vê a polícia lá em baixo vai um para um lado, o outro para o outro.
 Mariana: A perna está aqui vai até... Para correr de tal maneira da polícia.
 Samuel: Filho, o que eles não correm no dia a dia, eles correm na hora em que a polícia vem

Essas últimas falas revelam o perigo do exterior representado pela violência urbana ligada ao bairro. Essa discussão ocorre em clima de brincadeira, como se os adolescentes estivessem sempre apenas como expectadores das cenas violentas, escondidos no abrigo da casa. Quando se trata da defesa contra o perigo exterior, representado pela violência urbana, o controle da família sobre as saídas dos adolescentes passa a incidir também sobre os meninos, a exemplo da mãe de Samuel. Na cena evocada sobre a discussão da mãe de Samuel na escola, ele se encontra em uma posição infantil, de ser protegido, amparado, como se funcionasse em complementaridade com a mãe. O grupo também assume uma posição infantil, como crianças que têm medo da reação do adulto.

A cena pública ocorrida mostra ser conhecida pelos adolescentes, cuja maioria, com exceção de Bruno e Alice, estuda na mesma escola. O pedido de desculpa de Ana, ao chamar a mãe de Samuel de “*barraqueira*”, ocorre porque, popularmente, uma pessoa qualificada como tal é aquela que expõe a si mesma e aos outros publicamente. Mas, quando “*barraqueira*” é associada ao papel de protetora, no sentido de enfrentar a situação quando sente que o filho foi agredido, as falas do grupo vão no sentido de acolher o papel desempenhado pela mãe. Assim, Mariana pode dizer: “*Minha mãe também é assim.*”; e Sandro, cuja história é marcada pela dificuldade da mãe de cuidar, diz: “*Graças a Deus, né? ...irmão?*”

O grupo volta a falar da sexualidade, que é retomada no sentido da violência representada pelo fantasma de estupro, como ameaça advinda do exterior:

Ana: Olha, a minha mãe é assim... Ela bebe, tem vez que ela bebe e fica boa. Ela é muito ligada ao irmão dela que morreu, então ela chora por qualquer coisinha. Então a gente vai sair, né? Ela fica assim: "Filha

não vai para a rua, não". "Por que, mãe?" "Se não vão te matar". "Ninguém vai me matar, não, mãe é aqui na loja". "Por isso, é perigoso". "Mãe, eu sou bipolar, mas eu não estou tendo distúrbio ainda não". Aí ela fica preocupada: "Conversa com a sua irmã". Aí minha irmã: "Conversar com o que?" "Ela vai ficar grávida". Ela começa a chorar. "Mãe, eu não vou ficar grávida, não. Calma, mãe". Ela chama meu pai: "A menina está indo para a rua, ela vai ficar grávida". Aí, meu pai fala: "Não, ela só vai ali na casa da amiga dela". Aí ela fica: "Mas essa menina sai demais, alguém vai pegar ela, vai estuprar a minha filha, vai matar a minha filha". (...). Aí minha irmã falou, que ela falou que teve um sonho que eu estava no carro com as minhas amigas e o carro tinha batido e eu tinha morrido. Ai, para quê? Nossa cara! Aí depois eu ia sair, a minha mãe: "Você não vai, não vai". (...) Porque ela estava lá bebendo e quando bebe não tem para ninguém. Aí meu pai falou: "Não. É melhor você não ir". E eu não discuto com meu pai. Discutir com o meu pai é a mesma coisa que discutir com um gigante. Ninguém ganha do meu pai naquela casa. Aí ela fala: "Você não vai". Não vou. Ninguém despeita meu pai naquela casa. E: Essa questão da gravidez é muito forte para as meninas, né? Pelo que vocês falaram, né? Ana: Ah fica. Nossa! Como fica. Mariana: Porque hoje em dia tem muitas, daqui né? E: E para os meninos, como que fica isso? Ana: A culpa é de vocês. Sandro: Minha não (risos).

Na cena grupal, os meninos ocupam nesse momento o lugar de potencial agressor; logo, a “culpa” pela gravidez recai também sobre eles. A figura da menina-mulher aparece como passiva, diante do homem como forte, representado pelo homem do exterior, que estupra, e pelo pai, “gigante” com quem não se discute, e que decide sobre as saídas da adolescente. A fala de Sandro rompe o silêncio dos meninos, contestando o papel de agressor que lhes é atribuído, em um esforço de projetar a violência ligada à sexualidade para o exterior do grupo.

Nos diálogos a seguir, em que os adolescentes discutem as diferenças na forma como a família e a sociedade regulam a sexualidade de menino e menina, podemos notar como as fantasias ligadas à sexualidade são organizadoras dos vínculos familiares durante a adolescência.

Ana: Minhas manias também de ficar muito agarrada, né? Aí qualquer coisinha eu abraço. Aí esses dias, as minhas amigas foram lá em casa, né? Aí nós estávamos lá, uma brincando...brincando, zoando. Aí meu pai virou assim para a minha mãe: “Estou com medo”. E eu e minha irmã: “Do quê?” Aí minha irmã se arrepiou. “Porque? Não tem nenhum bicho de sete cabeças”. Ele: “Minha filha vai virar lésbica”. “Por que?” “Porque ela fica...” É porque esses dias...a minha amiga é sem noção, ela tinha bebido e tinha dado um selinho em mim... Aí meu pai ficou louco, *mano*, meu pai bateu em mim, expulsou elas de casa. Aí ele esqueceu, né? Aí ele voltou: “*Mano*, eu não quero você perto de menino”. Aí quando eu estou perto de menino, ele fica bravo. Eu não entendo.

(...)

Ana: Sabe o que meu pai falou esses dias?... Meu primo tinha ligado de Minas, né? Ele tem dezesseis. Meu pai: "Ah, tá pegando muita menina?" "Não, eu ainda sou virgem". Para quê! Meu pai virou uma onça: " Você é gay, que não sei o quê..." Meu irmão olhou para a cara dele: "Pai, eu tirei a minha virgindade com vinte e dois". Meu pai: "Você também é um gay". Aí eu falei assim: "Ah, eu também vou tirar a minha virgindade". Pra quê? Eu levei um tapa.

(Risos)

Mariana: Se o homem com vinte e dois é gay, mulher com...

Ana: É desse jeito. Como que é desse jeito lá em casa, né? Para você ver. (...) Ele falou: "Homem que é homem, tira a virgindade com doze".

Mariana: Ah e vai tirar com quem?

Ana: Olhei para cara do meu pai assim...

Sandro: É prodígio.

E: Prodígio...

Sandro: Então, nós temos que fazer... acho que é mais cedo...

Ana: Eu sou a prova viva disso. E a minha irmã, a primeira relação dela foi com vinte cinco anos, né? Quando meu pai descobriu, meu pai teve quase um ataque epilético. Com vinte e cinco anos! Aí minha irmã falou assim: "Se eu, com vinte e cinco anos, tive minha primeira relação, meu pai teve um treco, imagina como você. Se você tiver, ele vai para o caixão". Meu Deus do seu cara! Meu pai teve um ataque. Tipo na primeira relação ela ficou grávida, né? Nossa e ainda falou assim: "Ah eu estou grávida". Para que? Meu pai desmaiou.

E: Vocês acham, meninos, que se vocês chegarem em casa contando alguma coisa para o pai ou para a mãe do que aconteceu, ou o que vai acontecer. Vai ser a mesma reação?

Sandro: Na minha casa, não é assim não.

Samuel: Minha prima mesmo, minha tia não falou nada para ela.

Ana: Meu pai acha bonito ter mulher *piranha*, catar qualquer uma.

Mariana: Eu acho assim, se um moleque chegar em casa e falar: "Pai e mãe, vou ser pai"... da idade desses meninos. Eu acho que eles iam falar alguma coisa porque é novo, porque é eles, os pais, que vão cuidar da criança, não vai ser o garoto, porque ele não tem idade para trabalhar para cuidar da criança. Agora, se um garoto chega assim: "Mãe, perdi a minha virgindade". Ela vai falar: "Ah, parabéns! Usa camisinha". Agora, aparece com um filho, ela vai xingar e, se puder bater, bate nele e na menina.

Sandro: Eu não vou falar isso, chegar no meu pai e falar "Perdi a virgindade".

O grupo discute como as cobranças e a vigilância da família incidem de forma diversa sobre meninos e meninas. Os adolescentes evocam a preocupação dos pais com a gravidez – evocada na terceira sessão como um dos principais medos dos pais –, no caso dos meninos, como estando ligada à impossibilidade de se responsabilizarem financeiramente pela criança, enquanto que, para as meninas, essa preocupação se relaciona estritamente a um ideal de pureza. A vigilância da família com relação à “virgindade” desdobra-se de maneira oposta para meninos e meninas. Cabe à menina não “perdê-la” e ao menino “livrar-se” dela (Sandro diz: “*Então, nós temos que fazer... acho que é mais cedo.*”). Logo, no que se refere à sexualidade, o movimento do menino em direção ao exterior surge, em parte, como algo desejado pela família, como caminho para que ele efetive o mandato de tornar-se homem, heterossexual. Enquanto recai sobre a menina um controle incisivo sobre suas saídas, principalmente ligado à interdição da sexualidade pela figura paterna autoritária.

A sexualidade feminina vem representada como algo impuro, intolerável, digna do “*desmaio*” do pai de Ana, diante da revelação da gravidez da filha. Essa ideia de impureza vem representada pela mulher “*piranha*”, como “*qualquer uma*”, com a qual as adolescentes não podem se identificar. A questão da virgindade, discutida na terceira sessão, ressurgue carregada de moralidade, principalmente a partir da fala das meninas. Os meninos, por sua vez, a exemplo de Samuel, apontam para uma realidade menos distante entre meninos e meninas: “*Minha prima mesmo, minha tia não falou nada para ela.*” .

Os enunciados revelam os fantasmas de gravidez, de virgindade e de homossexualidade como (des)organizadores dos vínculos familiares durante a adolescência. Essas eventuais

manifestações da sexualidade, vistas como desviantes, parecem ligadas ao fantasma da família de contaminação pela vergonha.

Em seguida, os adolescentes compartilham o sentimento de vergonha relacionado à sexualidade:

E: O que você falou, Samuel? Você não falaria, por que?

Samuel: Por que!? Vergonha!

Sandro: Todo mundo esperando uma resposta, né?...lógica...

E: parece que o motivo é o mesmo para todo mundo, a vergonha?

Ana: Eu não tenho vergonha não, quando eu perder, eu vou falar: "Oh pai já era, sua filha já não é mais pura".

(Risos)

Mariana: Já leva o caixão, tá.

Samuel: É perigoso seu pai se jogar de lá de cima.

Mariana: Vai com um, com dois caixões, três, porque um é para o garoto. Vai um caixão para o pai, um para filha, um para o garoto.

(Risos)

Ana: Vou falar: é velho, sua filha já não é mais santa não.

Mariana: Com a minha irmã, foi assim, meu pai descobriu porque a minha tia chegou lá em casa falando assim: "Deu a luz". Minha mãe: "Deu a luz no que?" "A um filho". Meu pai saiu para ir no hospital, só que não podia entrar, né? Ele falou assim: "Essa criança vai morrer e ela vai junto". Aí, quando deu quatro horas da manhã, a médica liga falando que meu sobrinho não sobreviveu, né? Porque nasceu com seis meses. "Não sobreviveu, mata a mãe também". Não ia deixar minha irmã entrar dentro de casa não. Minha mãe foi e conversou com ele: "O que vai ser dessa menina na rua, o pai da criança já não ia assumir, vai assumir ela agora?"

Ana: Ah, eu tenho coragem de falar para o meu pai. Sabe por que? Porque se eu esconder alguma coisa, não vai adiantar porque ele vai descobrir mais tarde, então eu vou falar para ele.

Mariana: Eu acho que não descobre não, só se alguém contar.

Ana: "Já era pai, sua filha não é mais pura não, cara". Já era.

Mariana: Sua filha não vai mais entrar na Igreja de branco.

A vergonha manifesta pelos adolescentes com relação às manifestações de sua sexualidade denota o lugar que eles correm o risco de ocupar, de *depositários da vergonha* do grupo familiar, a exemplo da irmã de Mariana. A sexualidade feminina na relação com a figura paterna mostra-se revestida de uma dimensão intolerável, objeto de aniquilamento (representado pela morte do bebê) e de expulsão da família. Ana, por sua vez, contesta a aceitação passiva do que lhe é demandado, quando relata que vai dizer ao pai, depois de transar, que "*não é mais pura*", nem "*santa*". Ela se encontra então, em parte, identificada à mulher "*piranha*", vista pelo grupo como aquela que é capaz de romper com o pai. A partir disso, a mulher vem a ser descrita como "*safada*", mentirosa e controladora, e o homem como "*trouxa*", enganado e controlado.

Mariana: Mas você fala que você vai usar camisinha, ou você vai engravidar a menina. Hoje em dia, os homens também são trouxas, sabe por que? Confia na menina, que fala: "Ah eu tomo remédio". Chega depois de dois meses a menina está grávida. Cadê o remédio que ela tomou? É, tem muita menina que quer segurar homem e fala isso: "Eu tomo remédio". (...) E hoje em dia as minhas amigas falam: "Eu não

vou tomar remédio porque engorda". Tem remédio que engorda mesmo, tem remédio que não, se cuida, tem a camisinha. A camisinha não engorda a gente e nem emagrece.

Sandro: Perigoso estourar, né?

Mariana: O quê?

Sandro: Perigoso estourar, também acontece.

Mariana: O quê? Estoura, cadê a pílula do dia seguinte?

(Risos)

Mariana: E aí? A pílula do dia seguinte está lá na farmácia.

Sandro: Tem gente que não faz na hora certa, né? Para saber se a menina está no dia...

Mariana: Está no...Mas toma a pílula. A pílula do dia seguinte adianta. Mas a menina que é trouxa, né? Está no período fértil, vai lá e brinca, trouxa.

Ana: Essas meninas de hoje em dia são muito burras, cara.

E: Então, a Mariana falou que os meninos são safados e depois você falou que eles são trouxas, é isso? OK?

Mariana: É, eles são safados e são bobos. São os dois ao mesmo tempo, porque eles querem ser homens. "Eu sou homem, então eu tenho direito de fazer isso"...E cai nas besteiras das meninas.

(...)

Ana: Gente, filho não segura homem, cara, é só pagar pensão.

Mariana: Não segura. Eu conheço um garoto que o pai da menina não assumiu, não obrigou ele assumir a criança. A menina que obrigou, falou que ia tirar a criança dele, que não sei o quê. O que ele fez: "Eu vou ficar com ela até a criança nascer". Pois no período de gravidez dela, o que ele fez? Ele foi atrás de advogado e dos direitos dele. O advogado falou: "Você faz a sua pensão, né? Não é para dividir tudo, você pega e sai da casa."

(...)

E: E aí Samuel, diga? Você que está dizendo que os homens não são nem safados, nem bobos...

Samuel: Falei que nem todos, né?

Mariana: Eles são safados sim. Eles são safados só que ao mesmo tempo eles estão pensando que são espertos, mas não é. Não é esperto, porque os homens de hoje em dia falam: "Ah eu tiro na hora H". Só que eles não sabem que o líquido... (...) um pingüinho de líquido só, você já engravidou. Aí, na hora que você vai tirar, você... já é tarde. Já é tarde, você já engravidou a menina.

Sandro: Já é tarde.

Ana: Um esperma que seja, se ficar, já era.

Mariana: Não precisa nem na hora H tirar mais, meu filho, já está grávida. Só o líquido que você solta antes, já consegue. Então, os meninos são muito bestas hoje, por isso que o pessoal fala usar a camisinha não é só para prevenir a gravidez, é pela doença. Não é só a menina...Hoje em dia...Por que só os homens têm mais doença do que a mulher? Por causa disso aí.

Nesse momento da sessão, prevalece a figura da mulher poderosa, no controle do próprio corpo e do destino do homem, uma vez que detém as informações sobre seu período fértil, sobre tomar ou não o anticoncepcional. A gravidez é concebida como ferramenta para a tentativa do controle feminino sobre os homens, como possibilidade de garantir a união. Os elementos que emergem mostram-se associados a uma fantasia de sedução feminina, com o fortalecimento da imagem de um corpo, cuja força encontra-se na capacidade de reproduzir e de controlar.

Essa nova oposição entre mulheres e homens, entre "*espertas*" e "*trouxas*", se reproduz no grupo entre meninas e meninos. Mariana assume uma atitude de comando, de que detém as informações, enquanto os meninos ouvem atenciosos suas explicações. As falas de Sandro vão no sentido de confirmar as explicações dadas, tirar dúvidas, aprender, conforme o

novo lugar atribuído; enquanto Samuel continua, como vimos antes, rejeitando o lugar de homem “*safado*”.

A figura da mulher que engana é projetada para o exterior do grupo, de forma que as adolescentes pudessem continuar a guardar o ideal de pureza, de boas filhas. Os meninos, por sua vez, mostram-se atingidos pelos elementos da ordem da doença, da contaminação, associados à masculinidade: “*homens têm mais doença do que a mulher*” (Mariana).

Há um antagonismo no discurso do grupo entre as posições ocupadas pela mulher e pelo homem – entre controlarem e serem controlados, entre espertos e bobos –, mas prevalece a ideia do sexo para meninas como possibilidade de união amorosa, “segurando” o amado pela gravidez; e, para meninos, como essencialmente ligado à obtenção de prazer sexual. A mulher “*safada*” pode ser perdoada neste sentido, como mulher que ama, que se torna “*burra*”, ameaçada de abandono. Enquanto o prazer sexual masculino, seduzido pelo corpo feminino, é evocado como sem controle. O homem “*safado*” é o homem que goza e abandona.

Os adolescentes passam a falar sobre o papel desempenhado pela escola como fonte de informações sobre sexo e da dificuldade de abordar esse assunto com os pais, quando emergem fantasias sexuais, sobre masoquismo, a exposição, o ver e não ver, o olhar do outro. Sandro é porta-voz do “não-saber” do grupo, embora disfarçado em “saber”. Seja como “desconhecida”, desejada, “fora de controle” ou como fonte de controle e poder sobre o outro, a sexualidade é sinônimo de angústia e medo, como vemos no trecho abaixo:

Ana: Tanto faz, você tocou no assunto de camisinha, pronto, já era, aparece um monte de gente, cara.
(...)

Mariana: Vai todo mundo que era da frente para trás e a turma de trás começa a conversar sobre isso. É assim, na minha sala de aula também é assim.

Ana: Na minha sala, tem umas meninas que são muito intrometidas. Aí ficam falando negócio de... sabe, masoquismo na transa. Nossa, pra quê, *mano*!?. Eu fiquei *puta* esses dias, eu estava lá tentando fazer a lição, aí a menina: “Ah, eu tranco o meu namorado...” Pra quê, cara? Eu fui lá, taquei a bolsinha na cara da menina: “Você é uma masoquista” e comecei a gritar. O professor ficou assustado, né? Porque ele não sabia porque a gente estava... Eu gritei, mas fui gritando... Aí ligaram para o meu pai: “Sua filha é louca”. “Louca!? Essa menina é uma masoquista”.

E: E o que te assustou, Ana?

Ana: Porque do jeito que ela falou: “Eu tranco meu namorado, eu pego...” Ela falou que pega o vibrador, cara...

Mariana: Na sala de aula? É sacanagem falar isso na sala de aula, *velho*.

(...)

Ana: Aí ela começou falar desse negócio de masoquismo na transa. Aí, tipo assim, eu não liguei, né? Aí, daqui a pouco, ela começou a falar. Aí, pra quê!? Eu fiquei irritada, eu não sou obrigada a escutar isso. Fui lá e gritei mesmo. Meu pai brigou comigo. Eu: “Ah, eu não sou obrigada a escutar porcaria nenhuma não”.

Mariana: É, na minha sala sai barraco todo dia. Mas não sobre essa nojeira toda aí, não. Na minha sala, a gente fala sobre isso.

Ana: Não, a gente fala assim... Mas, *mano*, o que ela falou foi absurdo, foi masoquismo. Eu não gosto disso, eu acho ridículo isso.

Sandro: Como assim Ana?

Mariana: O que significa masoquismo... (no sentido de confirmar a pergunta de Sandro)

Ana: Gente, sei lá....O jeito como ela falou, ela morde, sei lá...

Mariana: Eu acho que prender, não significa masoquismo.

Ana: Ela bate...

Mariana: Ah não, aí também é safadeza, né?...bater no outro, vai bater na mãe.

(...)

Mariana: ... Não precisa falar que... Dá nojo, sinceramente.

Ana: O pior de tudo é que ela gravou. Ela gravou e mostrou para o povo da sala.

Mariana: Se eu fosse o namorado dela, ou eu terminava com ela...

E: Aí a Ana está falando de uma situação que ultrapassou o limite porque expõe outra pessoa também.

Ana: Eu olhei assim para cara dela...

Mariana: Falta de respeito com o próximo e com si mesmo, cara, ninguém precisa saber o que tu deixa de fazer ou não com o seu... o seu...com a pessoa que está contigo. E não precisa mostrar, ninguém precisa saber...

Samuel: Fica para você mesmo.

(...)

Ana: "Você é suja. Nossa, a humanidade das mulheres, porque você não pode ser mulher. Você é suja cara".

Mariana: Não pode mesmo porque você acaba consigo mesmo. Mulher já é... *qualquer*... A mulher fez *issinho* aqui, fica mal falada. Imagina ela gravar fazendo isso com um garoto, ela fica mal de tudo, não precisa fazer mais nada para ficar... Só ela fazer isso que ela fica mal falada, imagina se ela mostrar uma filmagem. Tchau, tchau, nenhum garoto tem coragem de beijar ela.

Mariana: Porque tu tinha coragem? Uma menina pegar e mostrar a filmagem que fez com o namorado dela. Aí, daqui a pouco, ela não está mais com ele, aí vai e pede para ficar com você, você ficaria?

Sandro: *Oxe!*

Mariana: Ela paga com ela mesma. Por mais que você faz isso... Por exemplo, vai falar sobre sexo, você sente nojo, do que você já fez, imagina você mostrando? Que nojo!

E: Então, vem essa questão do nojo, muitas vezes, para as pessoas quando se fala de sexo, né? E os pais, não é o mesmo tipo quando eles imaginam o filho, por exemplo, em uma vida sexual ativa?

Ana: Nossa, *mano!*...(...) Não quero nem pensar nisso. Nossa, que horror, eu não quero nem pensar nisso, meu pai piorou botar um louco.

Sandro: Pensando o quê?

Ana: Pensando a gente imaginando.

Sandro: Seu pai imaginando... (risos)

Mariana: Minha mãe contando isso para mim.

Sandro: A mãe e o pai imaginando.

Nesse momento da sessão, emergem outras dimensões da sexualidade, ligadas a fantasias masoquistas, exibicionistas e voyeuristas. Os adolescentes começam falando do interesse despertado pela sexualidade, quando todos se juntam na sala de aula em torno deste assunto: a vontade de ouvir. Ana relata, então, o pavor vivenciado quando uma dimensão “estranha” da sexualidade é evocada na escola, através do relato de cenas sadomasoquistas e de exibição da intimidade pela colega de turma. O trabalho psíquico do grupo volta-se para os elementos da sexualidade que se mostravam intoleráveis, que ameaçam a todos, meninos e meninas.

Diferentemente da postura contestatória que havia assumido em momento anterior na sessão – quando falou de ocupar o lugar de “não-pura” diante do pai – Ana descreve sua reação face à cena sadomasoquista relatada pela colega. Essa reação, que aparentemente foi vista pelos demais como “loucura”, foi desencadeada pelo excesso ligado à sexualidade. Dando ao pai a

prova (quando este foi chamado pela escola) de contestação da atitude da colega, Ana enuncia sua fidelidade ao ideal familiar de pureza.

A cadeia associativa denota um movimento do grupo de projetar no exterior o que é visto como estranho. Dessa maneira, os membros projetam na figura feminina do exterior o nojo e o horror representado pela sexualidade, dirigindo a ela sua raiva. Ela evoca a ameaça e a vergonha da exposição da própria sexualidade: do que as pessoas vão falar, do que os pais vão saber, assim como o medo do desprezo pelo outro enquanto objeto amoroso. Instala-se no grupo um *clima subjetivo* tenso, decorrente da evocação de fantasias paranoides.

Nesse clima de hostilidade e, particularmente com relação às meninas, de rivalidade, um tom de cobrança se dirige aos meninos, para que não se deixem seduzir por essa figura feminina que não deve ser ouvida, nem beijada, como objeto que contamina e que ameaça expor sua intimidade. Inconscientemente, o grupo se alia para expulsar os elementos ligados ao insuportável da sexualidade.

O discurso grupal traduz, de uma parte, o pavor de ocupar o lugar daquele que teve sua intimidade exposta e, de outra parte, a negação dos próprios desejos e fantasias evocados pela sedução representada pelo conteúdo ouvido ou visto. Dessa forma, a atitude de Ana, diante da cena com a colega de turma, pode ser compreendida como reação a um fantasma de contaminação pelo “ouvir” e pelo “ver”, que se expressa também na fala de Mariana: “*vai falar sobre sexo, você sente nojo, do que você já fez, imagina você mostrando? Que nojo!*”. A partir desta fala, reconhecida como manifestação do referido fantasma, busco assinalar como o sentimento de “nojo”, que eles próprios expressam, regula também a relação dos pais com sua sexualidade, o que explicaria a dificuldade destes de pensarem e falarem sobre sexo com os filhos. Os adolescentes reagiram exprimindo o nojo ligado às fantasias incestuosas evocadas pela interpretação, tanto em termos de pensar sobre a sexualidade dos pais, quanto em imaginar que os pais pensam sobre sua sexualidade. É de se esperar que a fronteira do quarto e o impedimento dos pais se erijam.

Destaca-se o potencial da escola como um espaço apto a acolher o diálogo sobre a sexualidade, pela possibilidade que oferece de uma conversa entre iguais, que passam pelos mesmos questionamentos, como também porque essa conversa pode se dar sob a mediação de um adulto de fora da esfera familiar.

Nessa sessão, a sexualidade e a alimentação constituem os principais emergentes para que o grupo lide com sua *tarefa*. Esses temas aparecem atravessados por alguns antagonismos, tais como: controle e descontrole, euforia do “curtir” e vontade de “morrer”, fome e falta de

comida. As figuras da falta e do excesso, que se mostram atuantes nas experiências dos adolescentes com a família, atuam também nos vínculos estabelecidos entre eles no grupo. Algumas situações denotam o movimento realizado pelos membros em um esforço de garantir seu lugar no grupo. Mariana, por exemplo, diante da reação dos demais, depois de ter mostrado que sua situação financeira era melhor do que a dos outros membros do grupo, flexibilizou o que havia dito dizendo que ela mesma sentia muita fome em casa. Enquanto Ana, depois de ter colocado sua vontade de assumir o papel de uma mulher “*não-santa*”, volta a criticar as mulheres que se comportam dessa maneira.

6.6. Sexta sessão

Ana, David, Isabela, Lorena, Mariana, Oscar.

Essa sessão se desenvolve a partir de duas questões centrais, sendo elas a diferença com relação a família e a morte. Em um dia chuvoso, o encontro começa um pouco mais tarde, sendo iniciado com a retomada da discussão sobre a falta de confiança dos pais.

Ana: Eu não tinha esquecido do meu compromisso aqui. (...) Se você chegou tarde da escola, você é irresponsável, se você faz alguma coisa, tipo você acorda e quebra um copo você é irresponsável... Essa palavra não sai da minha casa. (...) Meu pai não tem confiança em mim não.

Isabela: É a mesma coisa em casa.

Ana: Eu falei para o meu pai ontem. A gente estava falando, né? ...sobre esse negócio de adolescência, né? Eu falei para ele se eu chegasse em casa e falasse que estava grávida. Ele falou: “A responsabilidade é sua. Se você ficar grávida, você vai carregar a criança, eu não vou cuidar dela, você vai se virar”. Minha mãe falou: “Cada um tem a sua cabeça, você faz a sua e já era”.

E: Vocês falaram dessa questão da cobrança dos pais, né? ...E para Oscar, que vive com a mãe. Como que é com a sua mãe?

Oscar: A relação é boa, não tem brigas assim não. Para ela, eu sou um filho bom, né? ... Então... ela é super de boa.

Ana: Nossa, super mesmo, viu.

Oscar: Meu pai e minha mãe, são super de boa.

Ana: Eu queria que fosse assim em casa também. Ah, eu acho que sempre tem, é impossível não ter... o mínimo que seja eu acho que sempre tem.

Ana fala sobre a visão que o pai tem dela como “*irresponsável*”, enquanto ela afirma sua responsabilidade, seu engajamento, dizendo não ter esquecido o encontro com o grupo. Relata uma conversa com o pai sobre a adolescência, o que evidencia uma tentativa de compartilhar e pensar com a família sobre questões que a afligem, na expectativa de ser melhor compreendida. Essa conversa consiste em um desdobramento de discussões realizadas no grupo, a exemplo da questão que ela coloca para o pai, quanto à sua reação diante de uma eventual gravidez – o que havia sido assunto na sessão anterior.

Oscar, por sua vez, coloca-se no lugar de “*bom filho*” e qualifica sua relação com os pais como “*super de boa*”, ao que Ana contesta ironicamente, parecendo querer revelar que o adolescente deixava de contar ou escondia algo do grupo, com o qual ela se mostra comprometida. Há um tom de raiva em sua fala, como se estivesse em questão certo descompromisso de Oscar com o grupo – justamente ele, que havia comparecido pela segunda vez, tendo faltado nas demais sessões. A resposta fugaz de Oscar é reveladora do perigo representado pelo próprio grupo, no sentido de expor ali sua intimidade para estranhos.

Os adolescentes passam então a falar dos conflitos familiares, relacionando-os a diferenças entre eles e os membros adultos de sua família, em especial, os pais:

Ana: A maneira de ver a vida no meu caso é diferente porque...minha cultura é bem diferente de todo mundo de lá de casa. Meu pai, por exemplo, pega muito no pé com esse negócio de cristianismo. Porque eu gosto de assistir *Mangá*, né? Aí meu irmão falou, né? “Ah esse negócio é coisa do demônio”. (...)

Isabela: Meu pai não deixa eu escutar funk, reggae e rap... Pra mim escutar no celular, eu tenho que escutar escondido. Ele é daquele povo de *Minas*. Então, para ele só o sertanejo está ótimo.

(...)

Alice: O meu problema para meus pais é que é diferente da cultura deles.

Ana: Eu gosto de música coreana, japonesa, sabe? (...) Aí meu irmão fala: “Tem que ouvir música evangélica, essa menina tem que ir para Igreja.” (...) Eu não vou, eu fico em casa. Aí quando é assim... eu vi que passei muito tempo fora da Igreja, aí volto... depois paro de novo. (...)

E: Eu sinto assim que...vocês estão falando das diferenças...Quando a Isabela fala: “O povo que é de *Minas* pensa diferente” ou “Meu pai tem uma outra cultura”. Então essa questão da cultura, da história dos pais, é uma...

Ana: Sim. ...a minha amiga estava comigo lá em casa e falou: “Eu tenho vontade de ir para Coréia, né?”. (...) Minha mãe fala: “Por isso que essa menina nasceu com olho puxado. Meu Deus, essa menina é louca, nasceu no país errado”. Aí eu falei: “É, nasci no país errado mesmo, porque se eu pudesse não teria nascido no Brasil”. Aí ela fica, enche o meu saco: “Você ainda vai morrer, você fica com essas ideias na cabeça, você vai para o inferno”. Aí chega o meu pai e acaba: “Essa menina foi trocada...” (...)

Isabela: Na sua casa, funk e reggae não seria problema.

Ana: Tipo assim, não é problema... Mas tem alguns funks que são horríveis, né, que desvalorizam a mulher. Mas a maioria das meninas ouvem funk.

Mariana: Essas meninas de hoje em dia, parece que elas gostam do que está desvalorizando elas. (...)

(...)

Isabela: São culturas muito diferentes...

Ana: Meu pai, ele pega muito no pé com esse negócio de Igreja. (...) ... gosto da música, do inglês para o coreano. Aí eu peguei uma música evangélica para escutar, né? (...) Aí meu pai falou: “Ana é de lua, ao mesmo tempo em que está escutando uma música, está escutando outra. Serve a Deus e ao demônio”.

Isabela: Parece, assim, que é uma estranha no ninho.

Ana: É, eu sou excluída totalmente da minha casa, por causa da minha cultura. Porque eu fico lá no quarto escutando as minhas músicas. Aí chega meu pai e xinga, eu saio. Aí eu pego meu celular e fico lá fora.

(...)

Mariana: Na sua casa, todo mundo nasceu aqui ou só você nasceu aqui?

Ana: Só eu nasci aqui da minha família, só eu.

Mariana: Por isso. Lá em casa também, todo mundo é do Rio de Janeiro. (...)

E: Quando vocês falam da cultura dos pais, falam como uma cultura do passado que não combina com a forma de vocês pensarem...

Ana: É.

E: Eu vi isso na fala da Isabela. Pensando na questão “um estranho no ninho”. Parece que vale para você mesma isso. Vem a ideia de estar em casa, no ninho, mas ao mesmo tempo sentir-se como uma “estranha”, meio fora.

Isabela: É porque, às vezes, para meus pais parece que eu falo outra língua...

Ana: E quando está todo mundo naquele mesmo assunto e eu não estou entendendo nada? Quando fala, por exemplo, desse negócio de *Minas*: “Que não sei o quê... é maior legal”. (...) Eu fico só olhando. Eu fico assustada: “*Mano*, o que esse povo está falando”. (...) Aí eu fico me sentindo excluída.

E: E para você, David, como é em casa?

David: É normal lá em casa. Minha mãe é mais forrozeira também. (...) Eu acho que é pela geração não existia essas músicas de agora na época deles, vai mudando, nós temos que curtir outras coisas. (...)

(...)

E: E para você Oscar como é isso entre sua mãe e você, a respeito da forma de pensar?

Oscar: Acho que a minha mãe não pegou muito da cultura de lá. Porque ela viveu só a infância em Minas e veio para cá. Ela já está há vinte anos aqui, acho que ela nem lembra mais, pegou mais a cultura daqui mesmo.

E: Vocês se parecem no jeito de pensar as coisas ou não? Você e sua mãe?

Oscar: Não, mais ou menos assim.

E: Como é que é a Oscar, só para a gente ter uma ideia?

Oscar: Ah não sei explicar... na questão religiosa. Ela é de outra igreja, mas ela também é evangélica. Eu costumei levar muito a sério esse negócio de Igreja. (Fala bem baixo).

A diferença que os adolescentes concebem existir entre o que eles e os adultos pensam vem representada como diferença de origem/região e de época/geração. Eles reconhecem a cultura de Minas Gerais, região de origem da maior parte dos pais, como atuante na forma dos mesmos pensarem, forma identificada como um jeito antigo de pensar. A origem distinta com relação aos pais leva parte dos adolescentes à sensação de diferença com relação a eles, o que é revelado pelas falas de Ana, Isabela e Mariana. O sentimento ressaltado de ser “*uma estranha no ninho*” revela, de um lado, a representação da família como proteção, em referência ao “*ninho*” do mundo infantil, e, de outro lado, a experiência de certo estranhamento de si mesma; afinal, é a adolescente que ocupa o lugar de “*estranha*”.

O compartilhamento do sentimento de se encontrarem de “fora da família”, expresso também quando os adolescentes se referem a “*outra língua*” e a “*outra cultura*”, não parece consistir apenas em uma evidenciação das diferenças, mas no desejo de encontrá-las. Convém sublinhar a importância da experiência do adolescente de se sentir estranho/ estrangeiro no seio de sua família, considerando o caráter estruturante dessa experiência (Douville, 2008).

O discurso grupal põe em questão uma oposição entre o velho e o novo, entre gerações e épocas, e, podemos dizer, entre ultrapassado e moderno. Há um prazer na evidenciação dessas diferenças com a família, cujos adultos são representados como antigos. As diferenças são afirmadas diante da família, no sentido de assegurar uma maneira de ser própria, e no grupo, no sentido de fortalecer as marcas identificatórias que permitem que eles se vejam como iguais. Por consequência, o movimento do grupo desenrola-se no sentido de ressaltar essas diferenças, como um reflexo da busca do adolescente de se “desvincular” da família, o que se expressa nas fantasias de morar em um lugar distante, com outra cultura.

É possível, nesse momento, compreender que o interesse de Ana pelos elementos da cultura oriental representa o risco para a família de que ela siga uma religião distinta. Os

comentários dos adolescentes sobre as diferenças em termos de preferências musicais revelam que a questão para a família é o que as diferenças representam em termos de distanciamento dos valores familiares. Oscar, por sua vez, fala da religião como um ponto que o aproxima da mãe, ambos evangélicos.

Outro ponto evocado é a desvalorização da imagem feminina nas letras do funk, em paralelo à crítica, realizada por Ana e Mariana às adolescentes de fora do grupo que gostam desse tipo de música, referindo-se à desvalorização da figura feminina que, segundo elas, essas músicas evocam. O discurso revela que as adolescentes se reconhecem enquanto mulheres, pois, é em tal posição (e não mais na posição de criança), que elas se sentem atingidas pelos conteúdos veiculados pelo referido gênero musical.

Os adolescentes continuam a falar da cultura, mas agora ressaltando as diferenças entre o lugar onde moram e outros lugares:

Ana: Nessa questão de cultura... Eu vim descobrir esse ano, que aqui na cidade tem um jeito diferente de falar a língua. E a minha mãe me mostrou o jeito que uma amiga dela, que mora aqui há mais tempo, fala. (...) A coerência, o jeito dela falar, mais calma, sabe? Eu pensei: “Essa não é a cultura daqui não, impossível”.

Mariana: Ah eu não encontro ninguém falando calmo aqui não.

Ana: Eu falei assim: “Cara, isso não é cultura daqui de jeito nenhum”. (...)

Mariana: Quando eu era mais nova, também...como todo mundo morava junto, meu irmão que é casado hoje...(...) Eu tinha um pouco da linguagem do Rio de Janeiro, puxava muito o “R” (...) Meu pai falava que aqui era erro de português, né? (...) Eu parei quando meus irmãos saíram de casa, eu fui consertando. (...)

(...)

Ana: (...) Quando a gente fala: “*Brisou, mano*”. Então a menina perguntou assim para mim: “*Brisa* do que?”. Ela não tinha entendido. Eu falei: “Você é de onde?”. Ela falou: “Lá de Alagoas”. Eu falei: “Ah pronto, por isso”. (...)

Mariana: É, a linguagem daqui é muito diferente.

(...)

E: Agora vocês estão falando de um sotaque e, ao mesmo tempo, de gírias, de uma cultura local. Você vê a sua mãe falar *brisou*?

Ana: Não.

Mariana: Não. Só em sonho mesmo. No sonho, até fala *brisou*. Essa linguagem é nossa.

(...)

E: Então vocês estão falando de uma linguagem entre os mais jovens, adolescentes?

Ana: É. Nossa linguagem. Meus amigos falam: “Tá tirando, em Ana”. Aí meu pai fala: “Quem *tirou* do lugar? Quem?”

Mariana: Esse é fora da linha mesmo.

(...)

Ana: Quando eu fui para Minas Gerais, a minha prima... ela chegou aqui com oito anos, né? ...E ela ficou aqui comigo até os doze...E a gente se viu de novo. Ela me viu: “E aí periguete, tudo bem com você?”. Minha avó pegou assim e saiu correndo atrás de nós duas. (...) Nossa, a minha avó pegou a cinta, cara, pegou a cinta mesmo e ia bater na gente: “Periguete, você está chamando a sua prima de vadia?”. Eu falei: “Não, quando eu falo periguete, vó, é por causa do shorts. Não falo indecência, não”.

Lorena: A gente fala assim, que é um apelido carinhoso.

Ana: “Não fala mais indecência não? O que é isso?” (...) Minha avó fica muito brava (...)

Mariana: Ninguém entende essa linguagem nossa. Hoje em dia, os adultos não conseguem entender a nossa linguagem.

(...)

E: Me parece que o sotaque e a gíria vêm traduzir as diferenças, de uma forma mais geral, entre vocês, a forma como veem as coisas.

Os adolescentes referem-se ao sotaque e à gíria como aspectos que permitem diferenciar o lugar onde moram de outros lugares, ou seja, a especificidade da linguagem local emerge como um ponto de identificação do outro, como igual ou diferente. Mariana, por exemplo, refere-se à perda do “R” presente no sotaque familiar para se aproximar do sotaque local. Ana, por sua vez, põe em questão o sotaque da amiga da mãe (antiga moradora da cidade)⁸² referindo-se a uma cultura que não reconhece como pertencente à comunidade onde habitam: “*Cara, isso não é cultura daqui de jeito nenhum*”.

A narratividade grupal é marcada pela tentativa de estabelecer diferenças entre mundo adulto e mundo jovem, entre a cultura da família e a sua própria cultura, o que é enunciado pelo grupo pela referência a uma “*linguagem nossa*”, enquanto jovens. Ao passo que o pai de Ana, como adulto, surge na fala de Mariana como “*fora da linha mesmo*”.

Em contrapartida, como expressão da ambivalência entre se separarem e se manterem vinculados à família, os adolescentes referem-se à forma de falar dos pais evocando aspectos comuns que marcam sua identificação com a família.

Isabela: Eu escuto a voz da minha mãe da rua... às vezes eu estou na rua, estou chegando de algum lugar “Ah, a minha mãe está no telefone”.

Mariana: Põe o telefone no viva voz e ainda grita, cara. Como pode? Meu pai é outro.

Isabela: Não, meu pai, ele fala baixinho no telefone.

Ana: Meu pai fala para o mundo inteiro. (...) Um vexame, cara. (...) Meu pai gritando. Eu: “Não te conheço, você nem é meu pai, cara.” Eu saio de perto. (...)

E: Você falar um pouco da vergonha de ser exposta.

Mariana: Porque é demais, cara. Principalmente dos pais, não é para sentir vergonha, mas não dá.

Isabela: Na teoria, não pode.

Lorena: Porque na prática, eles obrigam.

Mariana: (...) No outro dia, as meninas: “Nossa, sua mãe estava brava hein?”. Eu falei: “É, né? Mas é minha mãe”. Morrendo de vergonha, cara, dá muita vergonha.

(...)

Mariana: A única coisa lá em casa que todo mundo tem mesmo que não teve como fugir é falar alto. (...)

Eu não consigo falar baixo... (...). Eu não consigo, é a convivência.

Ana: Eu não consigo falar baixo.

(...)

E: Lá falam alto também ou não?

David: Não.

Isabela: Lá em casa são quatro pessoas e todo mundo fala alto. Menos o meu pai, meu pai, ele fala calmo.

Mariana: Tenho uma raiva de pessoa assim, meu namorado é assim.

Isabela: Meu pai é muito calmo, porque ele é da Bahia, só que ele veio recém-nascido para São José. (...) Ele fala muito devagar.

Ana: Ah, eu não gosto.

⁸² A amiga da mãe é caíçara. Algumas regiões da cidade contam com maior presença de caíçaras, diferentemente da comunidade onde os adolescentes habitam, formada principalmente por famílias migrantes.

Se, em um primeiro momento, as adolescentes referem-se à vergonha relacionada à maneira como os pais falam, em seguida, elas próprias se reconhecem como pessoas que gritam; nesse segundo momento, passam a referir-se à raiva e à impaciência com quem fala baixo, como o namorado de Mariana e o pai de Isabela. Essa impaciência manifesta por Ana e Mariana pode ser compreendida como uma mensagem para os meninos do grupo, que permanecem quietos ou falam apenas quando diretamente questionados. Cabe assinalar que a cultura local novamente é identificada como mais barulhenta, avessa à calma.

A questão da diferença entre os adolescentes e suas famílias continua a mover o grupo, quando o emergente morte ressurgir:

Ana: Eu não consigo chorar, é uma coisa que dá em mim. No enterro do meu tio, eu não chorei, no enterro da minha madrinha, eu não chorei. E meu pai pensa que eu tenho o coração de pedra. E esse negócio de morte, eu não gosto, porque eu não gosto mesmo. Aí eu falo: “Morreu, morreu, eu não posso fazer nada”.

Mariana: Eu também sou assim, mas eu fico presa. Eu sinto no meu coração, mas eu não consigo chorar.

Isabela: Ai, eu choro sim.

Mariana: Eu olho assim e não consigo chorar. Meu namorado fala que eu sou muito dura, que eu não tenho coração. Não é que eu não tenho coração, eu olho assim, eu sinto, mas não sai... Não sai lágrimas, eu sinto muito. No dia em que a irmã dele morreu, eu senti por ele, eu fiquei muito triste, fiquei acabada. Tanto que eu parei de trabalhar, eu pedi folga. (...)

Ana: No dia em que meu tio morreu, irmão do meu pai... ele começou a chorar... e todo mundo da minha família...Sabe? ...aquele enterro de luto. Eu ficava: “Meu Deus, eu não sou desse mundo”. Aí, depois que passou uns dois dias assim, eu comecei a *zoar*, né? ...eu comecei a brincar...E todo mundo estava com aquela cara. Aí, meu pai não gostou. Meu pai falou: “Você não tem sentimento pelo seu tio, você não gosta dele.” “Se eu ficar desse jeito, eu não sou eu, eu vou me matar.” Porque se eu entrar em depressão, eu vou me jogar de qualquer lugar, ainda mais depressão, é muito forte para mim ver a pessoa sabe? ...acabada. Tipo assim, eu falei: “Eu sinto muito, eu não vou chorar porque eu não gosto de chorar”. Eu odeio chorar, e quando eu choro, eu fico com raiva de mim mesma.

(...)

E: A cobrança é para chorar ou mais para demonstrar que sentiu?... porque vocês falam de sentir, mas de, entre aspas, não demonstrar. Porque a morte paralisa até o choro, para alguns. Quando vocês falam, parece que tem um vazio no lugar do choro, ou a brincadeira no lugar para disfarçar a dor, o mal-estar que fica.

Mariana: Porque a gente fica meio sem saber o que falar.

E: O que vocês acham, meninos?

David: Eu não choro, é difícil eu chorar.

Mariana: Meu sobrinho é igual a mim. Você [David] choraria se alguém querido morresse?

David: O que? Se alguém o quê?

Mariana: Se alguém querido morresse?

David: Por enquanto, eu não chorei em nenhum.

(Risos)

Mariana: Por enquanto... (risos)

(...)

Ana: Eu chorei na morte do meu cachorro, *tá ligado*, não tem nada a ver.

Mariana: E eu e meu sobrinho... meu pai pegou e fez o enterro escondido, depois meu pai chegou: “O cachorro morreu.” A casa ficou pequena, começou uma *gritaiada* lá em casa, eu e o meu sobrinho. (...) Aí quando morre alguém querido, eu e o Nando, a gente sempre foi assim, mas a gente tá sentindo, entendeu? A gente ficava quieto. Que nem a morte da minha avó, agora que eu estou sentindo a morte dela. (...) Na hora que a minha mãe falou: “Morreu”. Eu: “Ah tá”. Fui até para a escola.

Isabela: Na hora, eu acho que você fica tão assustado que você não sente nada.

Mariana: Você não sente nada, parece que não acreditou. Você continua fazendo o que estava fazendo e depois que vai cair a ficha.

Isabela: Eu me emociono bastante.

(...)

Mariana: A minha sobrinha nasceu morta... (...) Meu irmão estava na frente do corredor chorando, aí chegou o povo da minha mãe chorando, todo mundo chorando. Olhei para a criança: “Gente, essa criança nem nasceu viva, vocês estão chorando por quê?” (...) Depois que eu me toquei, eu acho que eu fui tão... Todo mundo chorando por causa daquela criança... primeira sobrinha... primeira neta do meu pai menina. Eu acho que eu estava com tanto nervoso que eu: “Gente, a criança nem nasceu viva, já estava dentro da barriga morta, estão chorando por quê?” Minha mãe me jogou dentro do carro e foi embora. Acho que o povo chorou de tanta tristeza, mas eu não chorei sinceramente. Eu depois ri. Gente, eu olhei bem, pensei... “Gente, por que esse povo está chorando?”.

E: Vocês falam “por que todo mundo chorando!?”. O choro e a dor ligados à morte, a morte, parece insuportável. Chorar é sinal de não suportar, quando Ana fala que se chorar vai cair em depressão.

Isabela: Eu nem vou em velório.

Em seus discursos, Ana e Mariana descrevem sua forma de agir diante da morte, diferenciando-se de suas famílias. Assim, Ana parece querer mostrar que, diferente dos demais membros de sua família, ela não se vê igualmente abalada pela morte. A adolescente explica sua atitude, vista pela família como sinal de frieza, como resultado da impossibilidade de mudar o que aconteceu, o que denota sua impotência diante da situação. Similarmente, Mariana destaca que sua impossibilidade de chorar é vista como frieza pela família e pelo namorado.

A figura feminina representada por essas adolescentes se reveste de certa insensibilidade, não lhes cabendo chorar. Enquanto são os homens (o pai e o namorado) que as veem como frias ou duras. O choro compreende algo que as incomoda profundamente. A fala de Ana denota que o “não chorar” e as brincadeiras diante do choro e do mal-estar das outras pessoas tem uma função de autoproteção. Como ela diz: *“Porque se eu entrar em depressão eu vou me jogar de qualquer lugar...”*. Sua reação pode ser compreendida como uma forma de afastar o insuportável ligado à morte, o excesso. Mariana, por sua vez, minimiza a importância da perda da sobrinha, quando descreve sua reação na cena em que família chora diante do corpo da bebê. O choro, como demonstração de sofrimento, é sentido pela adolescente como algo que ultrapassa, que é desproporcional, quase insuportável. A repreensão de sua mãe mostra a violência representada pela reação da adolescente e a vergonha familiar que a acompanha: *“Minha mãe me jogou dentro do carro e foi embora.”* É apenas com o recuo que Mariana pôde reconhecer o lugar ocupado pela bebê em sua família: *“...primeira sobrinha...primeira neta do meu pai menina.”* Entretanto, ela continua a questionar o porquê do choro, mostrando-se ainda perturbada pela angústia ligada a essa morte.

A defesa contra o insuportável, a morte, envolve racionalizá-la: *“morreu, morreu”*. Um ponto importante a se destacar é a ênfase dada pelas adolescentes, na forma como falam, aos conteúdos que remetem a certo desprezo ao choro. O tom de voz raivoso e indignado de Mariana e o tom de certo desprezo de Ana tomam conta da sessão, ressoando em um silêncio dos demais. Assim, David é breve em apenas dizer: *“Por enquanto, eu não chorei em nenhum.”* Isabela,

por sua vez, consegue se colocar em alguns momentos, dando sentido à morte, reconhecendo-a como um sofrimento genuinamente mobilizador. Dessa maneira, ela explica a atitude de Mariana diante da morte: “*Na hora, eu acho que você fica tão assustado que você não sente nada.*” A experiência perturbadora de Mariana, do vazio no lugar do choro, é, então, nomeada. Dessa maneira, a adolescente oferece ao grupo um sentido para a aparente insensibilidade de Mariana diante da morte.

Em seguida, ao ser evocada a história da morte de um adolescente, riso e morte aparecem associados:

Mariana: Na Igreja, já morreu um adolescente... A menina viu, a menina chorava mesmo *altas* lágrimas. Eu olhei para a cara da menina e comecei a rir. “Por que a menina está chorando daquele jeito?” Ela não era parente, era só um jovem da Igreja, sabe? ...A gente convivia assim, não vivia... Não era muito assim, era só junto assim... cantava junto... A menina chorava mesmo, gente, tiveram que segurar ela para ela não cair de tanto choro. Eu olhei para a cara da menina e comecei a rir: “Por que essa menina está chorando gente?”. Minha mãe ficou brava comigo, todo mundo chorando...

E: Você riu... o que você acha?

Mariana: Eu acho que eu ri... tanto pelo nervoso quanto pelo engraçado. Porque eu acho que não precisava, a menina não era parente para ela chorar daquele jeito, ela só faltou desmaiar de tanto choro.

(...)

Isabela: teve uma vez que uma mulher lá da Igreja... morreu uma mulher lá da Igreja, né? ...aí uma outra ficou chorando, chorando... acho que ela chorou tanto que ela desmaiou. (...)

(...)

Mariana: O dia em que o menino morreu na Igreja, uma semana antes o pastor falou no altar, falou assim que ia morrer uma pessoa bem querida, que todo mundo ia sentir. Só que ninguém nem se tocou, achou que era velho mesmo, que ia morrer. Daqui a pouco deu uma semana, é um moleque que desceu o morro meteu a cabeça na parede lá, morreu. Ficou três dias em coma e morreu. Aí meu, eu: “Será que foi porque o pastor falou isso que todo o povo está chorando”. Todo mundo chorou, todo mundo que estava no velório, menos eu e meu sobrinho, ficamos sentados lá um olhando para a cara do outro.

E: Ficar do lado de fora pode ter sido o limite do que podiam suportar. Resta o vazio no peito.

Mariana: Foi assim, os dois parados.

Isabela: Eu acho difícil, sabe, o menino era muito novo, fica difícil até falar assim, mesmo quando não é da família.

A morte de um adolescente, não de um “*velho*”, como precisa Mariana, é vivida por ela como inesperada. Assim, ela mostra-se mobilizada, parecendo se identificar com o jovem morto, provavelmente imaginando-se na mesma situação. Diante dessa morte violenta e acidental, ela e o sobrinho veem-se paralisados, enquanto os demais choram. Mais uma vez ela critica o choro, como descontrolado e exagerado, referindo-se a seu riso ao ver a menina que chora pela morte de alguém que “*não era parente*”. A adolescente evoca a ideia de que é admissível chorar pelo “*nós*”, pela família, mas não por outras pessoas.

O riso de Mariana e o choro da menina são igualmente expressões da perturbação diante da morte. A negação do próprio mal-estar revela-se no relato de uma postura não empática diante do sofrimento de outras pessoas, o que continua a inibir a expressão dos demais adolescentes do grupo. Parece-nos que a postura de Lorena é um exemplo disso, pois ela, que

nas sessões anteriores mostrou-se participativa, permanece quieta desde que o grupo passou a falar de morte. Destacamos que o excesso e a violência sentidos pelo resto do grupo não se relacionam apenas à morte em si, mas à aparente frieza/negação do sofrimento.

O mal-estar diante da morte do adolescente é manifesto por Isabela, que continua a falar pelos que permanecem em silêncio: *“Eu acho difícil, sabe, o menino era muito novo, fica difícil até falar assim, mesmo quando não é da família.”*. Sua fala explica não apenas a reação de Mariana e de seu sobrinho, mas também do grupo, paralisado diante do relato da morte de uma pessoa da mesma idade. Em seguida, já no final da sessão, o choro surge associado ao casamento:

Mariana: É diferente de chorar em casamento.

Ana: Eu não, eu dou risada.

Isabela: Nossa, a mãe da noiva chora; parece até que vai morrer.

(...)

Mariana: A mãe, acho que está chorando porque “milagre, minha filha casou”. Porque, pelo amor de Deus, chorar em casamento?

E: O casamento simboliza uma separação do filho ou da filha que sai de casa, que vai ter sua família...

Ana: Que eu saiba, o casamento tem que ser feliz...

E: ...é verdade que é uma separação bem diferente da morte. Mas não se chora só de tristeza.

Ana: É verdade.

E: Mas por que, ao mesmo tempo, impedir o chorar? Por que a separação representada pela morte deve ser assim, passada sem choro, no vazio?

Ana: É porque se eu chorar, eu não vou ser eu. Eu sou diferente de qualquer pessoa daqui desse grupo, só pelo tipo de grupo que eu gosto. Se for para mim me comportar que nem todo mundo chorando, eu vou ficar o que?

Mariana: Ficar doida.

E: Por isso parece insuportável, como se não desse para passar por isso sem enlouquecer.

(...)

Mariana: É. Porque... eu acho que eles esperavam que eu ficasse igual a eles também. Senti, eu senti, mas eu achei que não precisava daquilo... do choro. Eu achei que não precisava, era só ficar quieto.

E: Talvez seja isso o que uma parte de vocês esteja fazendo hoje, o silêncio quando se fala da morte. Ela paralisa. O que fazer quando não há nada mais a ser feito? Chorar? Ficar quieto?

Ana: E eu? Tive um ataque de risada.

(...)

Ana: Quando meu tio morreu, meu pai... “Seu tio morreu”. Eu: “Tá bom, morreu.” Meu pai começou a chorar, então eu olhei assim: “Nossa, infelizmente, né...”

Mariana: Meu namorado fala que a mãe dele xinga ele...que a mãe dele é *macumbeira*... Ele fica chorando... falando que a mãe dele me xingou, fez aquilo para mim...eu olho para a cara dele: “Fazer o que, gente?”. Aí eu olho para ele e fico com dó porque eu não consigo dar conselho. Sério, eu não consigo, aí eu fico com dó, eu pego e abraço ele, eu acho que o abraço pelo menos conforta, mas conselho...

Ana: (...) eu também não sei dar conselho gente, de jeito nenhum; impossível, isso não é para mim.

E: O abraço conforta, quando a gente não sabe o que falar.

A discussão sobre casamento funciona como uma forma de amenizar o clima pesado no grupo. Agora, Mariana parece buscar aprovação dos demais, apresentando o casamento como uma situação em que o choro pode mais facilmente ser visto como injustificado. O casamento pode ser pensado como representativo de separação e de união, esta, que no grupo, parecia enfraquecida. Logo, a fala de Ana parece consistir em uma tentativa de se conciliar com o

grupo: “*Eu sou diferente de qualquer pessoa daqui desse grupo, só que é o tipo de grupo que eu gosto.*” Destaca-se em sua fala o reconhecimento do grupo e ao mesmo tempo sua tentativa de amenizar o mal-estar e a violência que, de certa forma, ela fora uma das autoras. Na intervenção procuro destacar o silêncio do grupo como uma manifestação do mal-estar vivenciado diante da morte. É nesse momento final de conciliação que Ana e Mariana buscam demonstrar sua capacidade de empatia, através do relato de situações em que tiveram uma postura mais acolhedora.

O processo associativo grupal girou na maior parte da sessão em torno da questão da morte, o que nos leva ao seguinte questionamento: por que essa questão mobilizou o grupo dessa maneira? Diferentemente das sessões anteriores nas quais a morte apareceu associada à vontade de morrer e ao pecado, ela emerge a partir de experiências de luto. Como representação de uma separação radical, a morte pode ter ganho força como um reflexo dos lutos pelos quais os adolescentes passam, evocando também o contato com seus próprios limites, com a vontade de morrer/fugir. Mas a problemática subjacente mais importante, que o tema revela é a da separação do próprio grupo, que teria apenas mais dois encontros. Logo, a ideia de não chorar pela morte, pela separação, remetia a não chorar pelo próprio grupo.

6.7. Sétima sessão

Ana, Alice, Bruno, David, Isabela, Lorena, Mariana, Oscar, Sandro, Samuel

O grupo começa falando da escola. Alguns adolescentes reclamam das tarefas escolares e outros criticam professores. Ana, por exemplo, destaca a “*falta de compromisso*” de alguns professores e Bruno queixa-se do jeito antigo de se relacionarem com os alunos: “*Os professores são da moda antiga... tenho raiva desses professores, não tem paciência para nada, qualquer coisa já chamam a diretora.*” Enquanto a maioria afirma a vontade de terminar a escola, Mariana dá exemplos de bons professores, chamando atenção para sua experiência, de quem está no último ano do Ensino Médio:

Mariana: Garanto que vocês vão sentir falta. Eu estou quase saindo e estou com raiva porque vou sair. Você ficar sem fazer nada, vai sentir falta. O que você vai fazer o dia inteiro, vai ficar na rua?

Sandro: Vai trabalhar. Vou para a escola para não ficar em casa.

Bruno: Verdade, quando não tem escola, eu não aguento ficar em casa, não.

(...)

Ana: Não gosto da escola, mas ao mesmo tempo eu gosto, porque é lá que estão meus amigos. É só não fazer lição! (...) ...quando eu não fico na escola, eu apanho do meu pai.

Samuel: Nós só não gostamos é da lição da escola...(...)

Mariana: Seu pai quer que você seja alguém na vida. Ele não quer que você seja como sua mãe ou ele mesmo. Sem estudo não tem como você ir para lugar nenhum.

Bruno: Sem estudo você não cata nem lixo hoje.

Mariana: É! Os meninos... o pessoal da sala zoa comigo, fala que vai ser *dono de boca*. Se continuar assim, nem dono de boca vai ser, filho, vai ter que fazer conta. Sem saber ler, como vai fazer? Gente, até para catar lixo tem que ter terceiro colegial. Você quer ser catador de lixo, tem que ter terceiro colegial. Imagina!?

(...)

Mariana: ...eu estou fazendo um curso agora e vou fazer o inglês e já ano que vem vou fazer faculdade. Porque é bom você ter bastante coisa, eu acho.

David: Haja dinheiro, hein?!

Mariana: Sabe esses cursos que vai na escola, você paga metade (...)

David: Esperta...

Mariana: A faculdade, com o programa do governo, você começa a pagar depois de um ano e meio. Aí depois você só paga cem reais por doze anos.

Apesar da crítica do grupo à escola, prevalece uma representação positiva dela, reconhecida como necessária para alcançar uma melhor posição social. Constatamos que Mariana antecipa o vazio deixado pela ausência da escola e das funções exercidas por ela, enquanto espaço de socialização. No discurso, a cobrança dos pais para que frequentem a escola é reconhecida como desejo de que os filhos realizem um caminho diferente do deles, e assim possam alcançar uma melhor posição no mercado de trabalho. Nesse sentido, a fala de Mariana a respeito do pai de Ana (“*Seu pai quer que você seja alguém na vida.*”) põe em evidência a falta de reconhecimento social do lugar ocupado pelos adultos dessas famílias.

A ideia expressa é a de que para “ser alguém” é necessário ter um emprego razoavelmente bom, que dê legitimidade social à sua existência. Chama atenção no discurso grupal o investimento na escola como condição necessária para evitar caminhos que os adolescentes mostram perceber como abertos para eles, seja o de ocupar cargos subalternos, como os dos pais, ou de ganhar a vida de forma ilícita, semelhante a alguns jovens da comunidade.

Enquanto Mariana fala, os demais adolescentes mostram-se surpresos e atentos, uma vez que ela traz informações que lhes permitem pensar em caminhos concretos, e ainda desconhecidos, de terem acesso a cursos e à faculdade. A adolescente é a única entre eles que tem um familiar que cursou faculdade, um irmão em quem ela diz se espelhar. Na continuidade, pergunto sobre as expectativas dos demais adolescentes após a conclusão do ensino médio:

E: E o que vai acontecer para a maioria... tem uns que vão para a escola para sair um pouco de casa. E quando acabar a escola, o que vão fazer?

Bruno: Trabalhar.

Isabela: É, trabalhar.

Alice: Depende das condições... acho que tem que trabalhar.

Ana: Fazer o quê, ficar em casa eu apanho, você é louco? Dezesete anos vivendo nas custas do meu pai e da minha mãe. Aí todo dia ficam jogando na minha cara: “Enquanto você comer da minha comida,

morar debaixo do meu teto, você tem que me obedecer”. Aí eu vou pedir um emprego, arrumar uma casa e já era, *mano*.

Mariana: Não é que joga na cara (...) ...você tem que fazer o que seu pai está mandando, ele está fazendo o que é melhor para você. Não está jogando na sua cara, meu pai também já falou isso para mim.

Ana: Lá em casa joga na cara!

Bruno: Meu pai falou isso para mim ontem. Está na hora de trabalhar.

(...)

Sandro: Meu pai fala comigo diferente, ele fala assim: “Com quatorze anos, já fazia comida”...

Ana: Minha mãe, também. “Com doze anos, eu ia para o rio, lavava roupa, levava seu irmão, não sei o que lá... Você, com quinze anos, não faz nada!”

Mariana: Minha mãe também fala, ela falava assim... (...) na época, eles fizeram até a quarta série e tinham que trabalhar. Hoje não, a gente faz faculdade, faz cursos...

Sandro: Isso para quem pode, né? Se você tem que ajudar a família, nem dá para pagar faculdade.

E: O que foi Oscar, você ia falar da sua? Como que é?

Oscar: Não, meu pai fala isso: “Na sua idade eu já trabalhava...”. Daí eu falo: “É, mas você não estudou e quanto você ganha agora?” Eu prefiro terminar a escola, me esforçar um pouco mais, para ganhar melhor do que parar agora e trabalhar, assim, ganhando oitocentos reais. Eu quero ganhar mais. Onde ele chegou sem estudar, em lugar nenhum entende? O que ele ganha, dá mal para a família dele comer...

(...)

E: No geral, vocês estão falando de gerações muito diferentes. Vocês estão colocando assim, de...

Bruno: É, meu pai acha que a época dele é a mesma que esta, entendeu?

(...)

Ana: Meu pai fala: “Nossa, *mano*, que merda, você tem tudo na mão, o que você teve seus irmãos não tiveram.” Porque eu nasci em uma época muito diferente da deles. A minha família já passou fome, eu nunca passei.

Mariana: Eu também não, minha família é a mesma coisa.

Ana: Aí eles ficam falando (...) Aí começou aquela história lá... Aí eu: “Está bom, está bom. Eu estou errada, eu estou errada, eu concordo. Está bom”.

Mariana: Antigamente tinha que pagar livros, né?! (...) Hoje a gente ganha tudo de graça (...)

Ana: Meu pai usava papel de pão para escrever, ele fala. Nossa, meu pai já falou cada coisa, cada sufoco que ele passou...

Samuel: “A mochila era o saquinho de arroz.”

(...)

Ana: É! Minha irmã falou, “Com essa sua idade eu já cuidava de criança, pode, pode...”. Eu: “Ah tá, não cuido nem de mim”. Gente!?

Como vemos, a expectativa de parte do grupo é de terminar o ensino médio e começar a trabalhar, alguns objetivando a independência – este é o caso de Ana que relaciona o emprego à possibilidade de sair de casa. Interessante notar que com quinze anos de idade, ela fala como se dezessete anos de dependência (pensando na saída de casa aos dezoito anos), fosse um longo tempo. A pressão para que trabalhem é evocada por Oscar, que questiona o lugar que seu pai ocupa no mercado de trabalho, como mal pago pela falta de estudo. No momento em que fala, o adolescente demonstra seu desprezo pelo ponto de vista do pai sobre educação, referindo-se às dificuldades deste de garantir as condições básicas de sobrevivência da família (refere-se a seus irmãos mais novos e a madrasta).

De uma forma geral, a expectativa de começarem a trabalhar surge tanto como uma necessidade reconhecida pelos adolescentes como uma demanda da família, para que comecem a assumir responsabilidades vistas como adultas.

Sobressai no grupo a visão do passado familiar como mais difícil do que a época atual, considerando que os pais tiveram que abandonar a escola para trabalhar, assim como a situação de fome que foi enfrentada por algumas famílias. A figura da falta, que na quinta sessão apareceu em referência à situação atual das famílias, reaparece agora intensificada no passado familiar. Essa dimensão da falta, como herança simbólica transmitida no suceder das gerações, marca a construção da subjetividade do adolescente, ainda que a fome não seja concreta, como vivenciada no passado pelos familiares. O enunciado de Bruno sugere que a prevalência da representação de um passado duro leva a certa desvalorização pelos pais das experiências atuais dos filhos.

Os adolescentes passam a falar sobre as formas como os pais os educam, apontando os limites que eles próprios passam a impor aos pais quanto ao uso da violência na forma de educar. Assim, diz Sandro: *“Comigo isso já acabou. (...) Comigo isso não funciona mais.”* Samuel e Ana se pronunciam no mesmo sentido, enquanto Isabela fala de sua experiência diferente, de quem nunca apanhou. Essa forma violenta de educar é criticada pelos adolescentes, que a descrevem como algo inútil, como diz Samuel: *“Tem tanta gente que apanha e nunca aprendeu.”* Depois de referir-se à repreensão do pai, Ana volta a falar do problema de saúde da mãe:

Ana: Esses dias, a gente estava até preocupada com a minha mãe porque, também tem muito relatório por causa disso. É, lá em casa, minha irmã comprou um vidro de álcool, daqueles grandes, e botou no banheiro. A minha irmã, esses dias, abriu a porta e o álcool estava pela metade... Aí, o que minha irmã pensou, “A minha mãe está bebendo álcool”.

Sandro: Puro?

Mariana: *Caraca meu!*

Lorena: Meu Deus!

Ana: Aí, passou três ou quatro dias, estava isso aqui de álcool [gesto demonstrando] juro por Deus. Aí está todo mundo muito preocupado com a minha mãe, porque se ela está tomando álcool. É muito grave, vai ter que internar ela, não tem como. (...)

E: O que foi, Alice?

Alice: Não deve ter mais fígado, né? Porque só o álcool já destrói tudo, imagina puro, né?

Ana: Ela quase morreu, ela não toma vergonha na cara, Alice. Ela não toma, ela já foi para o hospital, perdeu a metade do fígado, ela não tinha mais fígado. Ficou mais de um mês internada e voltou a beber.

Alice: Ela tentou tomar remédio, já? Meu pai bebia muito, tomou esse remédio e parou.

Ana: Alice, eu tenho tanto remédio, tanto remédio que os médicos passam para a minha mãe. Ela taca tudo no lixo. (...) É muito grave o problema da minha mãe e ela, quando começa a beber, é insuportável. As únicas pessoas que têm paciência para aguentar minha mãe sou eu e a minha irmã. Meu pai não aguenta, meu pai não tolera, ele parou de beber por causa disso. (...) Tipo, não vou obedecer minha mãe, nunca... ela chora. E eu, nossa, eu choro, vou chorando... Aí meu irmão saiu de casa, ele só ajuda no aluguel, dando duzentos reais, e é insuportável essa coisa, porque minha mãe, ela bebe muito (...) minha família não é muito... normal.

David: A minha também não é não. (risos)

A figura materna emerge como destituída da possibilidade de cuidar. O excesso, representado pela mãe de Ana, transborda no grupo, tanto pelo conteúdo trazido pela

adolescente como por seu comportamento. Ela suspira emocionada, demonstrando seu cansaço com a situação. Em sessões anteriores, quando falava da situação, Ana buscava e conseguia manter um clima entre tragédia e comédia, brincando com aspectos pesados da vida da família. O lema “rir para não chorar” será enunciado por ela, mais tarde, nessa sessão. O espaço familiar, contaminado pelo problema de saúde da mãe, torna-se também “*insuportável*”. Segundo o relato da adolescente, apenas as mulheres da casa têm resistido cuidando de sua mãe, ainda que sonhem em sair de casa, como fez o irmão. A adolescente responde às reações assustadas dos demais dizendo que sua família “*não é muito normal*”.

Buscando atenuar o clima denso desse momento, David brinca a respeito de sua família também não ser normal, exprimindo a tentativa do grupo de acolher a angústia de Ana com a situação familiar. Assim, o grupo segue minimizando a ideia de anormalidade evocada por Ana, destacando os conflitos como presentes em todas as famílias, a exemplo de Mariana e Isabela que dizem, respectivamente: “*Não existe família, assim, que não tem uma discussão.*”; “*Só em comercial.*” Outros membros do grupo passam a falar de problemas vivenciados em suas famílias, começando por Bruno:

Bruno: A minha família não briga tanto assim, não. Mas não é perfeita. (...) Quem briga mais lá em casa é o meu irmão e a minha irmã... (...) Eles começam a brigar, eu começo a falar, minha mãe e meu pai não fazem nada. Quem manda neles sou eu, praticamente, “Não vai obedecer? Então toma isso aqui...” Aí eles começam a chorar, falo: “Para de chorar, senta aí.” Aí eles não sentam, saem andando.

Isabela: Ele é pequeno?

Bruno: Tem doze anos. E a outra tem dez. Os dois são chatos demais. Meu pai e a minha mãe não fazem nada, querem que eu faça. Eu que mando neles. Se eles obedecem, ainda, raramente.

(...)

Mariana: Lá em casa é todo mundo unido, mas a única coisa que ninguém é unido é na hora da limpeza. (...) O meu sobrinho hoje, filha, se você falar: “Pega aquilo ali”, ele voa em cima de você. (...) Vai fazer dezoito anos. Sério, meu sobrinho hoje, todo mundo tem medo de falar com ele, é sério. (...) Me dá uma raiva. Ele fica bravo comigo, porque eu não lavo a roupa dele, eu não lavo, não.

E: Você está fazendo a tentativa de dar limite para ele, não é?

Mariana: É. A preguiça dele é tão grande (...)

Ana: Ah, se eu tivesse um sobrinho desse eu matava, juro por Deus que eu matava!

Mariana: Eu falei para meu pai e minha mãe, porque hoje, é sério, você não pode falar um “A” com ele, que ele voa em cima de você. Falei: “Sabe o que eu vou fazer, mãe? Eu vou na delegacia. Vou na delegacia, denuncio tudo o que acontece aqui. Porque ele está assim porque vocês não falam.” Eles estão com medo de falar com ele... Na lojinha, lá em casa, vendia aquela Coca-Cola mini, sabe? Eu encontrei no quarto dele um monte, um monte mesmo. Aí minha mãe falou: “Nando, não pega escondido, pede, se você pedir eu dou”. Ele falou um monte para minha mãe... um monte mesmo, cara, tudo para doer... (...) Minha mãe chorou sem parar e é ridículo. Aí eu falei, falei mesmo, falei grosso: “Ou vocês encostam ele que nem polícia encosta ladrão na parede e falam com ele...” porque bater não adianta, né? ... “...Ou eu vou denunciar vocês. Eu denuncio porque vocês não estão tomando conta dele.”

Samuel: Soca a vara nele.

E: O que foi, Samuel?

David: Fala para o Samuel tomar conta.

(Risos)

Samuel: Dá um tiro para o alto ali que ele corre.

Mariana: Eu acho que nem isso, nem isso, porque lembra que na Colina era o que mais tinha? O Nando ficava lá na Colina, meu filho! Ou se não lá na quadra, não tinha medo dos tiros não, ficava lá na quadra.

(...)

Mariana: Que nem esses dias, esses dias não, sempre (...) ele chega duas horas em casa e ele não leva chave. Minha mãe não vai dormir, fica esperando na sala... O Nando chega em casa e já começa a falar um monte para ela (...) Minha mãe sempre vai dormir chorando. (...) Falei: “Você está errado, cara”. Ele não aceita que ele está errado. (...) Minha mãe escuta aquilo que ele fala e espera ele no mesmo dia, porque é o sentimento de mãe. Tem medo de acontecer alguma coisa com ele na rua, de companhia ruim também, né. Minha mãe tem medo de que ele possa se envolver com algo (...)

Samuel: Fosse eu, deixava ele dormir do lado de fora.

Ana: Eu também.

Bruno: É de maior?

Mariana: Não, não é de maior.

Samuel: Tem dezessete anos, já pode se cuidar.

Através da crítica de Bruno e de Mariana à atitude dos pais, emerge a associação entre cuidado e limites. O relato de Bruno põe em questionamento uma possível inversão de papéis entre ele e os pais, considerando que fica a seu cargo a tarefa de dar limites aos irmãos mais novos. Enquanto que Mariana reconhece a violência de seu sobrinho (um ano mais novo do que ela) como resultado da negligência de seus pais, ela se coloca como a pessoa da família preocupada em impor limites ao sobrinho. A ideia de fazer uma denúncia alude ao direito do sobrinho de ser cuidado e à culpa dos pais pela violência da qual eles têm medo. A postura que ela cobra deles, em relação ao sobrinho, mais especificamente, de agirem como “polícia”, parece figurar na fronteira entre rigidez e violência.

A tentativa dos pais, há pouco criticada pelos adolescentes, de educarem utilizando violência, é assumida por eles próprios, sendo integrada à forma de Bruno cuidar dos irmãos e às recomendações que alguns membros dão a Mariana sobre como sua família pode lidar com seu sobrinho. Este aparece no discurso como figura representativa do adolescente transgressor, sendo associado à potencial violência física contra os avós e à figura do ladrão. A partir dessa associação, cenas de violência na comunidade são evocadas, tais como os tiros do tráfico, a abordagem policial, os lugares da comunidade percebidos como perigosos. No relato de Mariana, emerge a representação do exterior como perigoso, considerando a influência de pessoas de fora da família sobre o comportamento do sobrinho.

Em seguida, a preocupação com o cuidado atual da mãe volta a ser expressa por Ana:

Ana: Porque tem vez que a minha mãe mijá na cama. Aí, nossa, minha irmã fica muito brava com isso, *tá ligado?* Uma moça de cinquenta e seis anos mijando na cama? Absurdo! Aí ela fala... é mais ou menos assim, nós duas conversando: “Não foi ela, foi a vida”. A gente já sabe disso, mas está ficando chato. Eu falei: “É, fazer o que, né? Tem que aguentar, cara! É mãe, cuidou da gente e agora a gente tem que cuidar dela”.

Sandro: Eu acho isso também...

E: Você pensa assim Sandro?

Sandro: É; minha mãe quando ela tiver velha, vou cuidar dela.

(...)

Ana: Minha mãe fica falando quando ela bebe: “Vocês vão me botar no asilo”. Minha irmã fala: “Se fosse para botar no asilo, a gente já tinha botado faz tempo. Porque eu não passo nem com meus filhos o que eu passo com você”. Ela nunca passou nada comparado com o que ela passa com a minha mãe.

(...)

Sandro: Tem vez que a gente tem razão.

Lorena: Tem alguns momentos que a gente está mais consciente que a própria mãe, né?

Ana: É... lógico.

E: Você está falando de uma situação que envolve tirar a liberdade, afastar a mãe da própria casa, o que é sentido como uma decisão muito dura.

Ana: Sim.

Lorena: Se a gente se imaginar presa...

A possibilidade de internar a mãe aparece como último recurso diante de uma situação extrema, ou seja, de risco de morte. Ana refere-se ao pensamento compartilhado por ela e a irmã a respeito do alcoolismo da mãe: “*Não foi ela, foi a vida*”, o que pode ser compreendido como uma tentativa de não a culpar e de aceitar a situação familiar como inevitável, visto que elas se sentem impotentes. Chamo atenção para a dificuldade de tomarem a decisão, considerando o sofrimento relacionado a serem potencialmente autoras da imposição de limites à liberdade da mãe. Nesse momento, Ana, que vinha se colocando em oposição à irmã, reconhece a dificuldade enfrentada por esta, mais diretamente responsável por cuidar da mãe.

A referência do adulto como aquele que se encontra em uma posição de saber mostra-se questionada por Lorena e Sandro, cujas falas vão no sentido de apontar a melhor condição de Ana do que de sua mãe para tomar decisões. Na continuidade, Ana fala das implicações do problema de saúde da mãe para a família:

Ana: (...) Minha mãe começa a gritar no meio da casa. Aí meu pai acorda, começa o caos lá em casa: “Essa mulher *desgramada* não dorme, não deixa ninguém dormir, estou cansado. Ana, faz alguma coisa!”. “Eu, fazer alguma coisa? Gente, vocês são os pais aqui”. “Faz alguma coisa, toma o celular dessa mulher”. “Mãe, me dá o celular?”. “Se você tirar esse telefone de mim eu te mato”. (...) Ela fala: “Tão me batendo”, começa a gritar, eu falei: “Pronto, se baixar a polícia aqui, a culpa é minha”.

Alice: Nossa!

Ana: “Ah, estão me espancando!” (...) Eu falei: “Mãe, tem gente dormindo”. Então, abriu a porta e começou gritar: “Essa vizinhança, essa cambada de vagabundo!” O vizinho baixou lá em casa e começou a fazer o maior barraco. (...) Minha mãe gritando... aí baixou a polícia lá em casa. (...) Daí eu comecei a dar risada, cara... aí eu comecei a chorar (...)

E: Tem gente que ri também de nervoso.

Alice: Aconteceu comigo. (...) Quando eu estou brigando com a minha mãe ou com o meu namorado, eu fico rindo, daí eles pensam que eu não estou falando sério, mas eu estou falando sério, é porque eu rio mesmo...

Mariana: Eu também...

(...)

Ana: Ah, eu não brigo com a minha mãe, quando ela vai *descer o pau* em mim, eu falo: “Eu não brigo com a senhora, vai para o quarto, vai deitar, vai dormir, você está bêbada”. (...) Daí eu: “Ah meu Deus, todo dia esses palavrões em casa ninguém merece”. Aí é o ó lá em casa gente.

(...)

E: Você fala de muita coisa que ela diz...

Ana: É uma vergonha! Por que, tipo assim, não tem condições de falar o que ela me fala para mim e gritando para todo mundo ouvir.

E: Os vizinhos podem ver o que se passa na sua casa, né? O que acontece em sua família transborda para fora de sua casa. A questão da intimidade de sua família se mostra afetada, danificada podemos dizer.

Alice: Ah, eu não tenho vergonha não do que os vizinhos vão pensar; os meus pais têm, mas eu estou pouco me *lixando* eu falo o que eu quiser.

Bruno: As paredes têm ouvido. Eles ficam atrás na parede ouvindo.

Alice: Até quando não é assim, eles escutam, né? Eles sempre escutam.

Bruno: Uma vez lá em casa meu pai falou: “Eu vou viajar, mas não conta para ninguém”. Daqui a pouco, chega a *véia* da vizinha lá: “Ah, vocês vão viajar?”.

(...)

Alice: Eu não gosto dos meus vizinhos, não falo com ninguém. Já briguei com todo mundo. (...)

E: Você brigou por quê?

Isabela: Fofoca!

Ana: Eles cuidam muito da vida dos outros.

Alice: Não podem ver nada, que já fala. Uma vez, eu estava em casa com a minha amiga, na escada, eu não podia sair de casa. (...) Daí chegou minha mãe em casa e a vizinha falou: “Nossa, ela trouxe um monte de amiga, foi até a sua casa, ficaram brincando lá, fizeram maior escândalo, incomodaram todos os vizinhos”. E eu fui só até o pé da escada com as minhas amigas, eu nem subi em casa.

(...)

Mariana: Lá em casa não, os vizinhos são bem unidos, né? Aí tem jogo lá, né?... (...)

Sandro: Tinha umas lá perto de casa que ficava falando para o meu pai que eu era gay...Nossa! Ia lá em casa conversar: “O que você acha dessa atitude sexual do seu filho?”. Encheu o saco, um dia eu mandei elas tomarem naquele lugar, dei um gritão... Eu estava lá no quarto, então eu estava ouvindo, né?

Samuel: Dá uma raiva disso.

Ana: Nossa, quando os vizinhos vêm na nossa casa para falar mal da gente!

Sandro: “Se é louca, é louca”, dei um gritão...

(...)

Ana: Meu pai acredita em tudo. Se falar que eu roubei, que eu matei... meu pai acredita. Lá em casa eu sou a vilã.

E: Vocês estão falando ao mesmo tempo de uma invasão do exterior, assim, né?... Quanto os vizinhos chegam e...

Bruno: É, os vizinhos sempre estão se intrometendo na sua vida, dá uma raiva.

(Risos e gargalhadas)

Mariana: Eu estava com meu namorado fazia uns cinco anos... Aí teve um tempo que a minha sogra parou de falar comigo, ela passava por mim na rua e nada. (...) Ela falou assim: “É que chegou uma menina aqui, falando que você fica tratando meu filho mal, que vocês vivem brigando...”. (...) As pessoas falam demais, devem ter visto eu e ele brigando... Mas jamais eu ia encostar um dedo nele.

Uma intimidade familiar fragilizada expressa-se na relação da família de Ana com a vizinhança e na falta de condições de vivenciá-la no interior. Os conteúdos da vida familiar, ao contrário de serem contidos, vazam para o exterior. A vergonha de Ana relaciona-se ao excesso, ao grito, ao xingamento, em resumo, ao transbordamento dos conteúdos íntimos para além das fronteiras da casa. De outra parte, a vivência do próprio íntimo em casa é atravessada pelos excessos da mãe. Os relatos da adolescente, ao longo dos encontros, sugerem que ela recorre aos espaços exteriores como alternativa para viver o íntimo, afastando-se de um espaço familiar que se tornou perigoso, reconhecido como capaz de a enlouquecer, como veremos mais adiante.

Depois da minha intervenção, apontando que conteúdos da vida íntima familiar transbordam no exterior, o grupo parece minimizar este aspecto, destacando o olhar do vizinho sobre o interior da casa. Emerge no discurso grupal uma representação do vizinho como aquele que ouve, que investiga e que fala sobre a intimidade da família. Em alguns momentos, os adolescentes parecem se sentir demasiadamente observados pelos vizinhos. A ideia de terem

sua sexualidade vigiada por eles, que até essa sessão havia sido expressa como objeto de incômodo pelas meninas, aparece como um problema para os meninos.

Em seguida, o grupo volta a falar da dependência química na família, mas agora principalmente através do relato de Alice e de Samuel:

Alice: Meu pai também já fez uma besteira muito grande...Ele estava bêbado e jogou uma garrafa na minha mãe e cortou. Depois disso, ele foi morar na rua, ficou morando por três anos e... depois a minha mãe trouxe ele de volta e começou a tomar remédio e não bebeu de novo. Eu acho que também foi por causa disso, ele viu que fez uma coisa muito errada. Eu ainda era bebê de colo, então eu acho que foi motivo para ele parar.

(...)

Samuel: Meus dois tios mesmo são usuários. (...) Tem um que não fica na casa dele, só fica na rua. (...) Aí dorme, sai para rua. É assim, é essa rotina.

Ana: Lá em casa, meu pai e meu irmão, como são os homens da casa, eles tipo assim: “Ah não quero, não quero”. (...) E a minha irmã falou, né. “E aí Ana?”. Eu falei: “Vocês estão botando um fardo muito em cima de mim, né? ... para quem tem quinze anos, tipo, eu concordo em internar ela, mas... vai doer, lógico que vai doer, porque...*Mano* eu vou internar a minha mãe... (...) “Vocês querem internar sua mãe? Vocês são loucas?”. Eu: “Vou fazer o quê? Não vou deixar ela ficar desse jeito aí não, ela vai morrer.” (...)

(...)

E: Porque acaba acontecendo assim, né? ... Pelo que dá para ver....porque isso já é comum em qualquer casa, né? ...as pessoas não vão aguentando e vão saindo, né?

Samuel: Meu tio mesmo, ele só tomou vergonha agora, só depois que meu avô morreu. (...) Meu tio, o mais novo, ele se controla mais do que meu tio mais velho. (...) ...meu tio mais velho chama, vai lá chamar ele.(...) Minha avó começa a falar um monte... para ver se toma vergonha e ele não toma. Meu tio mais novo já foi internado duas vezes, foi um pastor lá para levar ele. (...) ...não adiantava, só depois que meu avô faleceu que ele parou um pouco.

Alice: É, acho que só quando acontece alguma coisa assim, muito grave, que a pessoa lembra.

Ana: Mas nem assim, Alice. Minha mãe é tão sem vergonha, porque meu tio morreu disso, na frente dela, em casa. A gente estava conversando, meu tio enfartou e ela não tomou vergonha na cara.

(...)

E: Essa receita não serve para todo mundo.

Alice: É que às vezes é violência também...tipo para toda a família...

Samuel: Meu avô também morreu. Meu vô, ele bebia também, quando a minha vó conheceu ele. (...) Aí ele ficava bebendo direto. Minha mãe sempre falava, meu tio sempre falava para ele. (...)

E: A morte dele foi consequência do álcool?

Samuel: Foi, era muita bebida que ele bebia também. Ele tremia, ele chegava a tremer quando ele levantava de manhã. (...) Eu ajudava ele, ele pedia café pra mim essas coisas, eu ajudava. (...)

Os relatos revelam que o problema da dependência química faz parte também da vida da família de Alice e Samuel, sendo que no caso deste, encontra-se presente ao longo de gerações na família materna. No caso de Alice, ela relaciona a dependência química no interior da família à potencial violência, dando como exemplo o evento em que o pai vai morar na rua, depois de ter agredido sua mãe.

No discurso grupal, a mudança de atitude do familiar dependente químico é vista como efeito de um evento traumático transformador, a exemplo do relato de Samuel: “*Meu tio mesmo, ele só tomou vergonha agora, só depois que meu avô morreu.*” A referência à vergonha aparece também na fala de Ana, com relação a sua mãe, que, segundo ela, mesmo tendo perdido o irmão em função do alcoolismo, continua bebendo.

Os adolescentes continuam a falar da dependência química no seio da família:

Samuel: Minha mãe, a mesma coisa da mãe da Ana, toda vez que ela bebia... meu padrasto também bebia, usava droga... ela chegava e brigava toda vez. Ela primeiro usava drogas, né? ... Daí ela falou assim: "Vou parar", e parou de vez. Ela começou a beber direto, beber, beber, só bebia, ela brigava. Aí nós fomos para a *Casa do menor*, nós ficamos lá seis meses... (...) Meu padrasto, enquanto a gente estava preso, falou que ia melhorar, melhorou um pouco ainda, de tanto brigar, minha mãe parou de ficar na rua bebendo. Quem via ela na rua direto, é difícil de ver ela agora, só quando sai, vai comprar alguma coisa assim, de noite ela ficava direto na rua.

E: O que você acha que mudou? O jeito dela?

Samuel: Acho que muita coisa, ela era meio rival também. Eu chegava em casa ela falava umas coisas para mim. Eu não aguentava, ia para casa da minha avó, ia dormir lá. Eu não falava nada, eu saía e ia para a casa da minha avó, eu ficava também muito na rua. Ela falava: "Você vai para onde? Porque você está com raiva?" Eu falava assim: "Você está bebendo, já começou". Começava a falar um monte já... "Você está bebendo, você está brigando. Está vendo o exemplo que você está dando para os menores aí? ...que estão vendo vocês brigarem". Aí eu falava: "Se vocês não melhorarem, eu vou ficar sempre assim..." Eu aprontava também, que nem ela. Não é possível, toda vez bebe, bebe, bebe e não toma vergonha na cara, como é que pode? Tem que tomar vergonha, né? ... Lógico.

E: Você disse que ela mudou um pouco... depois de...

Samuel: Eu acho que a situação que ajudou ela a despertar foi quando ela foi presa junto com o meu padrasto... suspeita de droga né. Ela viu, ela entendeu, quando ela ficou seis meses longe de nós, ela viu como é que é... E agora que ela faz a coisa certa, pega no meu pé para não aprontar.

E: Então não foi só ela ser presa, foi ela ficar longe de vocês? E agora está de olho em você então?

Samuel: Ahan! (Risos)

E: Sua mãe parou e conseguiu pensar na situação, né? Por que, o que acontece com a pessoa com dependência? Vocês falaram que falta consciência... nesse sentido de falta pensar, né? Agir, beber, substitui o pensar. Sua mãe conseguiu, de certa forma, se distanciar e rever o que estava acontecendo, né? Samuel: Meu tio mesmo, que é usuário... ele é casado até hoje com a minha tia, né? A minha tia teve uma depressão e começou a entrar também, e até hoje ela usa ainda. (...)

(...)

E: Você fala de uma história de repetição, né? Vocês não sentem isso? Alguém da família, mais alguém da família... porque às vezes a tendência é repetir, né?

Ana: Mas a culpa foi da minha vó, por minha mãe estar desse jeito. Porque ela, com onze anos, a minha vó dava pinga pra ela. A culpa foi da minha avó. Aí ela morreu... meu tio morreu. Aí a outra está lá. Aí gente fica falando: "Ó você vai para essa direção, sua mãe morreu..." A irmã dela morreu, meu tio morreu, a próxima vai ser quem? "Você, mãe!"

(...)

Ana: Lá em casa é assim...Minha irmã já teve crise de pânico, entrou em depressão, meu pai entrou em depressão, minha mãe é alcoólatra, ela nunca entrou em depressão. Aí minha irmã entrou em depressão, aí tipo assim...(...) Como eu sou muito retardada, eu tenho orgulho disso, porque graças a isso eu não fiquei louca naquela casa... Na escola mesmo, eu dava risada para não chorar, cara...

E: É então, você encontrou uma forma de se defender, né?

Ana: Lógico!

Samuel revela a dependência química de sua mãe, mostrando a gravidade do problema na organização dos vínculos familiares. Ele refere-se a um período em que os adultos da família, a mãe e o padrasto, não conseguiam cuidar dele e de seus irmãos. Diante do continente familiar fragilizado, sair de casa, para ficar na rua ou na casa da avó, havia se tornado sua rotina. O espaço familiar conturbado pelas brigas, bem como o "abandono" pela mãe que os deixava sozinhos à noite, além das discussões com ela, quando estava bêbada, leva-o a se referir à figura materna dessa época como "*rival*". Ele questiona o modelo que a mãe representava, apontando que fazia a mesma coisa que ela: "*Eu aprontava também, que nem ela.*" Embora, nesse

momento, Samuel não especifique em que seu comportamento se assemelhava ao da mãe, ele havia contado, na conversa que antecedeu os encontros de grupo, que, no início de sua adolescência (entre 13 e 14 anos) passava grande parte do tempo na rua, bebendo com outros jovens, e que se envolveu com tráfico de drogas. Quando ele fala da vigilância atual da mãe, refere-se à preocupação de que ele venha a consumir de drogas ou se implicar no tráfico. Um ponto a observar, é que a mãe e o padrasto haviam sido presos por suspeita de tráfico.

Observamos que Samuel identifica o período de separação da família como responsável pela mudança de sua mãe, de “*rival*” para aquela que “*faz a coisa certa*”. Portanto, mais uma vez, um evento representativo de separação é identificado como caminho que permitiu impor limite ao vício.

Vemos que o adolescente fala dos problemas vivenciados na comunidade mostrando como os mesmos afetam diretamente sua vida e de sua família. Consideramos que essa forma mais implicada de se colocar, mostrou-se possível pelo desdobramento do trabalho do grupo ao longo das sessões, pois, por algum tempo, esses problemas da comunidade foram abordados pelos adolescentes como se fossem externos a eles.

Depois de alguns falarem das consequências do problema de dependência química sobre a saúde dos membros da família, o lugar de “*retardada*” é identificado por Ana como um meio de suportar o que acontece em casa sem adoecer, permitindo que, em seus vínculos no exterior, o choro seja substituído pelo riso. Se, na sessão anterior, o riso de Ana (assim como o de Mariana) face à morte foi sentido como violência pelo grupo, agora ela assume o sentido que o riso tem para ela: sobreviver sem enlouquecer.

E: Você fala de uma defesa mesmo para não adoecer, é assim...

Ana: Ah meu irmão fugiu de casa...

E: Tem gente que fica com vontade e não some, mas... fica só no quarto, como vimos alguns de vocês falarem...

Samuel: Eu mesmo chamava meu padrasto assim de canto e falava... “Olha ela [mãe] já está começando a beber... Se ela começar a falar alguma coisa para você, você sai, fica na rua...” (...) Aí ele: “Ah, se ela subir eu vou descer.” Ela subia, ele descia. Mas às vezes ela ia atrás dele só para provocar?

E: Então um tinha que fugir do outro. E você ficava como responsável por intermediar o conflito entre os dois.

(...)

Alice: Em casa, o conflito é silencioso. Já teve caso do meus pais ficarem quase dois anos sem se falarem...tipo assim, morando juntos e não falavam nada, nada mesmo. (...) Agora eles brigam pouco, antes brigavam muito.

E: Para não brigar ficou no silêncio... naquele silêncio que incomoda.

Alice: É, porque não falavam nada. E às vezes eu tinha que ficar falando com um o que o outro dizia.

Samuel: Minha mãe faz muito isso com a minha avó. Teve uma vez, minha avó brigou com ela, ela ficou um ano e meio sem ir na minha avó, um ano e meio!

David: A minha mãe bateu o recorde, ela ficou dezesseis anos sem falar com a minha avó.

E: Por quê?

David: Por causa de mim.

(Risos)

David: E eu não fiz nada. (...) Porque a minha mãe tinha falecido, quando eu nasci, e minha tia queria minha guarda. Tinha mais três irmãos meus... Minha avó queria ficar com todos, só que ela não tinha condições de criar todos, né? Aí, ela acabou ficando com três e eu fiquei com a minha tia, que eu chamo de mãe... Daí a minha avó ficou com raiva, ela queria, porque queria eu também.

E: Então a briga foi por causa de você. Você é caçula.

David: Eu sou. Ficaram sem se falar esse tempo todo, voltaram a se falar esses dias atrás, esses meses para trás, né? ... esse ano.(...) Se entrasse lá, ia pedir bênção pra minha avó, minha avó xingava ela de tudo que é nome. (Risos) (...) Eu falava com a minha avó também, né? “Já deu esse tempo já”. Desde que eu tinha dois meses. E ela nem gosta de falar desse tempo, da morte da minha mãe. Eu pergunto, mas não fala direito assim da história, nem sem direito porque minha mãe morreu.

E: Parece que está procurando respostas...

David: Mas se minha avó não queria nem falar com a minha mãe [tia]... Agora fala. (...)

(...)

E: É como a gente estava falando, o conflito silencioso, né? De anos e anos de coisas que não são ditas, que ficam, né? Parte da história de cada um fica escondida nesses conflitos na família, né? Porque pelo que você fala, David, tem coisas de sua história que gostaria de saber.

David: Ah sim, muita coisa que eu não sei...

No momento final da sessão, Alice enuncia a representação do conflito como silencioso, remetendo à relação dos pais, de onde emerge a história do nascimento de David, marcada por dezesseis anos de não ditos. Seu relato sugere tratar-se de um evento que foi objeto de segredo – conforme concepção de Abraham e Torok (1978/1995) –, que David parece pressentir, diante da esquivia de sua avó em falar sobre a morte da filha. Ele, que se reconhece como objeto do conflito entre a tia e a avó, identifica-se também como o responsável por sua reconciliação.

O papel de intermediar os conflitos entre os adultos é evidenciado também nas falas de Alice e Samuel, ela sendo obrigada a garantir a comunicação deficitária entre a mãe e o pai, e ele buscando manter o padrasto longe da mãe para que não houvessem brigas. A responsabilidade que o adolescente passa a assumir na família é exposta agora em termos de mediação dos conflitos entre os familiares adultos.

Nessa sessão, as principais questões enunciadas pelos adolescentes foram: a preocupação em cuidar dos pais; a expectativa de encontrar um lugar social mais valorizado do que o ocupado por eles; o incômodo com o olhar do vizinho para sua intimidade; o questionamento da autoridade e reconhecimento da falta de responsabilidade dos pais. A questão da separação mostra-se bastante presente nessa sessão, com a ideia do adolescente de se tornar independente e no movimento de “partir”.

A preocupação em cuidar dos pais sugere que o reconhecimento do próprio crescimento pelo adolescente é correlativo à visão do envelhecimento dos pais. Embora a inversão de papéis, da qual os adolescentes falaram, aconteça, em alguns momentos seu incômodo pode ser compreendido como consequência da reserva em assumir uma nova posição na família, como alguém que passa a ser ouvido e que pode colaborar trabalhando, intermediando conflitos.

6.8. Oitava sessão

Ana, Alice, Bruno, David, Isabela, Mariana, Sandro, Samuel, Thomas

Sandro começa falando de seu dia na pista de skate, os demais mencionam alguns lugares frequentados (como o centro da cidade, a praia) e passam a conversar sobre uma área da mata, em um dos morros da comunidade, utilizada como lazer. Trata-se de um lugar visitado pelos adolescentes, principalmente os meninos, e conhecido de todos por suas histórias. Mariana conta histórias de extermínio de pessoas pelo tráfico e de violência sexual, mencionando o medo de ir a esse local. Os demais membros do grupo, entretanto, mantendo um clima confortável, contam histórias de passeios pela mata, falam dos animais que têm lá e de atividades de lazer realizadas, como nadar, caçar e beber. Assinalo o movimento do grupo de privilegiar as histórias engraçadas:

E: Vocês descreveram cenas de violência com pessoas nesse lugar, mas quando perguntei, me descreveram as histórias engraçadas do lobo. Parece uma forma de desviar do assunto triste.

Samuel: Porque ainda tem mais coisa boa que ruim. E eu nunca vi nada assim. No máximo que eu vi foi uma cobra... passou pelo meu pé e eu dei um pulo lá do outro lado. (risos)

Mariana: Lá do lado de casa aparece muito lagarto, muito, muito.

(...)

Samuel: É sério, o meu avô disse que estava com o amigo dele lá em cima, que eles foram caçar. Aí tinha...como que é? ...aqueles porcos do mato, não tem? Então a mochila estava cheia e eles deixaram no chão... Aí apareceu um cara na frente deles e falou assim: “Vocês não vão levar isso não?” Aí meu avô assim: “Não, por quê?” Ele: “Porque tudo que vocês matam, vocês têm que levar”. Quando ele olhou para trás, o cara falou: “Levanta e vai embora”. Aí eles levantaram e foram embora... Sério, meu avô disse que ele fez isso. Meu avô já estava lá em baixo e saiu *na carreira*, deixou mochila, bota, facão...

(...)

Sandro: Pode ser história, pode ser fato, podem ser histórias que eles contam...

Isabela: Minha família é toda de *Minas*, então lá eles falam de assombração. (...) Eu não sei se é verdade ou não.

Alguns membros do grupo contam que seus pais também frequentavam essa mata para caçar, falam dos animais que estes comem desde a infância e que eles próprios aprenderam a comer, destacando a tradição familiar com relação ao hábito alimentar. Dessa discussão emergem as lembranças das histórias contadas por suas famílias, especialmente sobre caças e lendas folclóricas. Samuel, por exemplo, enquanto fala de seus passeios, conta a história em que seu avô foi abordado por um personagem protetor da mata.

Ao compartilharem essas histórias, os adolescentes brincam como crianças, parecendo ingênuos por ainda acreditarem nelas. Para alguns, o perigo da mata relaciona-se aos personagens dessas lendas, diferentemente de Mariana, que destaca o medo dos personagens da vida real da comunidade. O mundo infantil, do qual eles se distanciam, ganha vida nesse momento.

A partir de então, alguns membros do grupo retomam as histórias relacionadas a seus nascimentos, começando por David:

Samuel: É, era para ele ter um irmão gêmeo.

David: Eu não sei se é verdade. Só minha tia e meu tio que falam que era para ser gêmeos, mas não tem certeza.

Mariana: E eles não estavam com sua mãe?

David: Não sei quem estava com ela.

Sandro: Só procurando o médico que estava lá.

(...)

E: Na história pessoal de cada um, sempre sobra, né ...um pontinho de interrogação. Tem coisas que a gente não sabe, coisas que ouviu falar... e que ficam.

Mariana: Que nem eu, a minha mãe fala tanta coisa que eu nem sei... do meu nascimento, da gravidez, que eu não sei se é verdade. Fala que quando ela descobriu que estava grávida, depois de três meses que eu vim, é que meu pai me aceitou, que ela ficou na rua... (...) Aí, depois, meu pai dava tudo para a minha mãe... (...) Aí o médico falou: “Tem que salvar uma das duas, qual das duas o senhor quer?” Aí meu pai falou assim: “Minha mulher”. (...) Mas conseguiu salvar as duas e meu pai foi ver eu primeiro (...) Aí o médico veio e falou: “Sua filha não está fora de risco, mas sua mulher está, pode lá ver”. Aí meu pai: “Não. Quero ficar com a minha filha”. E não foi lá ver a minha mãe. Alguém entendeu alguma coisa? A gravidez inteirinha não me queria, quando eu nasci foi me ver e esqueceu da minha mãe. (Risos)

Ana: Meu pai falou que... quando minha mãe ficou grávida da minha irmã, ele falou que a filha não era dele. Que a minha irmã é a mais branca lá de casa. Aí meu pai achou esquisito. (...) Aí quando eu nasci, meu pai falou que eu não era filha dele porque a minha mãe teve um caso com outro cara, lá em *Minas*. Aí expulsou a minha mãe de casa e ela foi morar na casa do meu tio e ficou lá a gravidez inteirinha. Quando eu nasci, meu pai foi ver. Eu saí igualzinha meu pai. Eu sou a versão do meu pai menina.

Mariana: Eu também, quando era criança, eu era a versão do meu pai. Agora nem tanto...

Sandro: Pareço com meu pai.

Bruno: Eu sou igual a minha mãe, só que grande.

Alice: Eu sou igual a minha mãe, que ela é baixa.

Mariana: (...) Quando eu era pequena, todo mundo achava que eu parecia com meu pai, agora acham que eu pareço o meu irmão. Pensam que é meu irmão gêmeo.

David: A minha tia fala “esse tem o nariz da mãe, não sei o que lá”...Quer comparar parte do corpo. Fica comparando eu e meus irmãos também.

(...)

Ana: De personalidade, eu não puxei ninguém em casa.

Alice: Eu não sei em que eu sou diferente do meu pai, acho que só a cor mesmo porque minha mãe é branca e meu pai é moreno. Acho que se eu parecesse a minha mãe, eu ia ser mais bonita. E minha mãe é muito chata e fica repetindo muitas coisas, eu acabo pegando e não percebo.

E: O que te incomoda?

Alice: Ela repete muito, fica falando a mesma coisa e parece que ela não percebe.

(...)

David: Thomas, fala aí cara, pelo menos no último dia.

Samuel: Solta a voz.

David: Você é parecido com a sua mãe, com seu pai...

Thomas: Meu pai.

E: As semelhanças com alguém da família ajudam a garantir um lugar na família, como vocês (Mariana e Ana), que a princípio não foram aceitas pelo pai.

O enigma trazido por David sobre seu nascimento inquieta o grupo, que busca dar uma solução para sua dúvida, propondo alternativas para que ele investigue sua história pessoal. Na sessão anterior, o adolescente havia falado a respeito da morte de sua mãe no parto e agora fala de um possível irmão gêmeo. Evocando mais uma vez um passado familiar encoberto, o

adolescente fala da possível semelhança física com a mãe, em uma tentativa de inscrição na cadeia de gerações.

Continuando a falar de suas histórias de vida, Ana e Mariana contam que foram, a princípio, rejeitadas pelos pais, quando suas mães estavam grávidas. Ana evoca a história de desconfiança do pai quanto à filiação das filhas. Segundo ela relata, a desconfiança do pai passa pela falta de semelhança entre ele e a filha mais velha e pela traição de sua esposa, na época em que Ana foi concebida. Mariana, por sua vez, descreve uma situação em que o pai compensa a mãe, depois de tê-la expulsado de casa. Importante lembrarmos que, em sessões anteriores, ambas adolescentes haviam relatado que seus pais não aceitaram as gravidezes de suas irmãs, conservando a exigência de virgindade de suas filhas. Em ambas as famílias, a gravidez representa um momento particularmente ameaçador para a figura masculina, potencialmente traída, enganada. O vínculo com o pai aparece envolto de fantasmas que ameaçam o narcisismo deste, uma vez que este vínculo coloca em questão a transmissão e a herança.

A forma como Mariana descreve a escolha do pai de vê-la antes da mãe e o reconhecimento, por ela mesma, de sua aparência física com ele, sugerem sua reconciliação com a figura paterna. A história de rejeição de Ana, por sua vez, justifica o lugar em que ela se colocou ao longo das sessões, como protegida pelo pai. Segundo descrevem, a aparência física consiste no marco identificatório que permite aos pais reconhecê-las como filhas e, dessa forma, elas puderam ter garantido seu lugar de inscrição no vínculo de filiação.

A partir dessa discussão, os demais membros do grupo seguem relatando suas semelhanças com os pais e irmãos, tanto física, quanto no jeito de ser. A busca de semelhanças com a família constitui uma questão importante para o adolescente em seu processo de “desvincular-se” dela. Como discutimos no quarto capítulo, é preciso ao sujeito ter lugar garantido na filiação, reconhecê-la e ser reconhecido pela família, para que possa estabelecer novos vínculos.

O emergente ciúme surge a partir de uma fala de Mariana, que menciona sua afinidade com um de seus irmãos:

Mariana: Hoje, sou mais apegada no meu irmão. Ele sempre fala: “Essa aí está sempre atrás de mim”. Todos meus irmãos tiraram carta quando fizeram dezoito anos. (...) Meu pai não vai ter condições agora, porque ele parou de trabalhar. Meu irmão falou assim: “Eu ajudo”. (...) A mulher dele que não gosta. Eu vivo na casa dele.

Ana: Meu irmão quer ir morar em outro bairro, mas minha mãe e minha irmã não querem deixar. Ele quer ir com a mulher dele. Porque morando aqui, ele já não vai lá em casa. (...)

E: Parece difícil ver seu irmão sair de casa.

Ana: Quando ele foi embora de casa, eu fiquei muito triste, né? Porque eu não tinha mais ninguém para conversar, porque a minha irmã não conversa comigo. Depois que se casou, ele mudou muito. (...) E a mulher dele é uma bruxa.

Mariana: Quase ninguém gosta da cunhada. Eu também não gosto da minha cunhada, não. Tipo assim, eu adoro o meu irmão solteiro, o mais velho. (...) Depois de casado muda, não precisa dar mais atenção. E: A cunhada parece um pouco uma “ladrona”, que chega levando o irmão embora. Vocês estão falando de uma dificuldade, né? ... que é ver os outros irem embora, partir.

(...)

Samuel: A minha irmã já casou, mas é de boa o marido dela.

David: Meu irmão casou uma vez, só que não deu certo, não. Ele sumiu de casa também, perdeu todas as amizades. Não podia nem sair para jogar bola, a mulher era muito ciumenta. Aí ele saiu da casa da mulher e separou, está morando em casa de novo.

Samuel: Eu gosto mais do meu cunhado do que da minha irmã... igualzinha a minha mãe. É muito brava e ignorante. (Risos)

A problemática da separação no interior da família surge em referência aos irmãos que se casaram. A figura feminina aparece como “*ciumenta*”, como responsável por manter o membro da família distante. O ciúme é revelado por Mariana, para quem a figura feminina, que se aproxima do irmão, a afasta de sua relação privilegiada com ele. Na menção de Ana às atitudes das mulheres da família de quererem manter seu irmão próximo delas, o ciúme parece também estar presente, com a figura feminina externa à família nuclear ocupando o lugar de “*bruxa*”.

A abertura para a entrada do “outro” na família é observada na fala de Samuel, que defende o cunhado, denotando uma situação de menor oposição entre exterior e interior da família. A figura materna apresentada pelo adolescente como “*brava e ignorante*” tem assumido mais o cuidado dos filhos – conforme Samuel descreveu na sessão anterior. Desse modo, ele fala feliz da mãe “*brava*”, pois nessa condição ela é a mãe que cuida.

A partir de minha intervenção (a seguir) destacando a separação vivenciada com a mudança de casa como mobilizadora da família, os adolescentes passam a contar como imaginam que será o momento de deixarem de morar com a família.

E: Vocês falando assim, eu fico pensando bem nessa... questão de separação. Que vocês estão falando, da sua irmã, do seu irmão. São situações que você vai sair do espaço de casa e ir para outro lugar. Essa relação de família que morava e que não mora mais.

Ana: Eu acho que se eu sair de casa, meus pais entram em depressão, porque a minha irmã não aguenta mais, meu irmão saiu de casa... Então, só vai ficar eu lá para cuidar deles.

Sandro: Se eu sair de casa, o dia que eu puder eu vou visitar.

Mariana: Lá em casa, eu vou sentir falta. Porque o pessoal não sai de casa, todo dia está lá. Depois de casado, a vida muda (...) Agora, depois de casada, o que eu vou fazer? Muda bastante a nossa vida.

E: Meninas, vocês riram na hora que eu perguntei? O que foi?

Isabela: Eu já fiz, eu falei para o meu pai que quando eu fizer dezoito anos... Eu falei: “Pai, quando eu fizer dezoito anos, eu vou sair de casa, eu vou morar sozinha e trabalhar”. Meu pai: “Não, minha filha, eu te dou uma casa. Você pega o meu terreno e constrói uma casa para você perto da minha.” Eu falei assim: “Me dá uma casa em outro lugar”. Tipo, eu vou estar dentro de casa morando. Então, não vai fazer diferença nenhuma.

E: Foi uma proposta que, na verdade, é para...

Isabela: É para me manter perto, porque se eu sair, eles sentem falta.

Mariana: Eu também falava isso, que quando eu fizesse dezoito anos, eu ia sair de casa, estou até hoje.

Ana: Se eu falar isso, eu apanho.

Samuel: Com dezoito anos eu vou *picar a mula*.

Mariana: Eu vou morar aonde?

Ana: Na rua. (Risos)

Mariana: De aluguel? Eu vou sair de casa onde não me falta um chuveiro, uma água... para pagar aluguel?

Samuel: Eu vou sair de casa, só. De casa mesmo eu não vou sair porque eu vou fazer uma casa do outro lado.

Sandro: Se for para morar sozinho eu não vou, não. Lavar roupa... *Vixe!* Fazer comida, lavar louça.

Mariana: Eu chego da escola, a comida está pronta. Agora, eu tenho que fazer comida? Não, muito obrigada.

Samuel: O dia em que minha irmã foi embora, foi um sacrifício para mim, a casa, a louça.

(...)

E: O que você falou, David?

David: Eu não pretendo sair de casa, não. Pretendo ficar cuidando da minha mãe [tia], porque ela é sozinha. Se eu arrumar uma namorada, vou construir uma casa do lado, que seja, mas morando junto com ela.

Mariana: Eu não quero. A minha mãe quer que eu more do lado dela. Ela fala: “Quando faltar um arroz lá, você pega aqui.” (...)

As falas remetem a diferentes aspectos da saída de casa, tais como: a dificuldade ou o sofrimento dos pais com a saída dos filhos, como assinala Ana, referindo-se a uma possível depressão dos pais; os desafios das responsabilidades da vida adulta, cuidar da própria casa e manter-se financeiramente, como vemos nas falas de Mariana e Sandro; assim como o desafio de cuidar dos pais, como vemos nos comentários de David e Ana.

Para parte considerável dos adolescentes, a maioria é pensada como momento de sair de casa, de tornar-se independente. Logo, eles imaginam efetivar uma separação concreta da família, em um intervalo de tempo relativamente breve. O relato de Mariana chama atenção do grupo para os limites financeiros do sonho da independência aos dezoito anos. Enquanto ela assume sua própria dependência, outros adolescentes sinalizam a dependência como sendo dos pais. Ana mostra-se incomodada com a exigência que sente recair sobre ela de assumir o cuidado da mãe. Vemos que Alice, filha única (como mostra abaixo seu relato), revela sentir a mesma cobrança da parte de sua mãe.

Uma parte dos adolescentes se imagina vivendo ao lado da família, outros referem-se ao convite dos pais para que morem no mesmo terreno. Com relação a essa expectativa, ressaltamos que a situação de possuir agregados no seio da família – no interior da casa ou no mesmo terreno – é comum para alguns adolescentes, pois se trata de uma forma de organização usual entre as famílias que habitam a comunidade.

Os adolescentes continuam a falar sobre o momento de deixar a casa dos pais, voltando-se para o desafio de ocupar o lugar de cuidador:

Ana: Minha prima de São Paulo falou, né... e ela tem vinte e quatro anos: “Quando você terminar o colegial, você vai para São Paulo morar comigo”. (...) Mas eu não vou poder ir não, enquanto eles [pais] estiverem vivos.

(...)

Samuel: Então se o pai e a mãe de Ana morrerem, é motivo de festa para ela.

(...)

E: Vocês falam do cuidar, de lidar com o envelhecimento dos pais.

Ana: A parte mais difícil para mim é se a minha irmã for embora, porque o trabalho vai ficar todo para mim. Aí eu choro. (...) Quando a minha irmã ir, o que vai ser de mim? Vou ficar internada porque eu não aguento. Eu não gosto de chorar, aí eu choro, por causa dela eu vou ficar com raiva, vou quebrar tudo que tiver na minha frente. (...) Eu mesma vou me internar. Vou chegar lá no hospital: “Olha me interna que eu vou acabar ficando louca”.

Alice: Quando eu ficar velha, não vou fazer meus filhos ficarem atrás de mim, eu vou sair. Eu tenho dó da minha mãe, mas eu tenho a minha vida, eu quero sair... Eu vou ter que ficar cuidando dela? Eu vou, porque eu não vou deixar ela sozinha, mas quando eu tiver os meus filhos e eu estiver velha, eu vou deixar eles.

Sandro: Se você tiver bem.

Ana: Eu não quero, porque eu sei o que eles vão passar e vão ficar revoltados. Porque eu fico revoltada com a situação que eu passo em casa.

Mariana: Mas filho que é filho cuida.

(...)

Sandro: Na parte financeira, eu vou ajudar o meu pai.

Alice: Eu quero viajar muito, mas eu não sei como minha mãe vai estar... (...) Porque ela precisa muito de mim, ela sente muita saudade de mim. Aí, eu acho que não consigo sair para outro país.

E: Você fala de uma situação de inversão da dependência, pensando que é sua mãe que vai precisar de cuidado.

(...)

Mariana: Eu fui passar o dia das crianças lá em São Paulo, uma semana, na segunda eu já vim embora. Eu vim embora, não consegui ficar longe.

E: Não tem somente a questão da mãe necessitar de vocês, mas também de vocês ainda estarem em uma relação de dependência... e a dependência, ela é mútua, né?

Ana: Quando eu fui para Minas e minha mãe não foi, porque às vezes o dinheiro não dá e a gente reveza. Quando chegou lá, eu comecei a chorar. Porque eu estava sentindo muita falta da minha mãe. (...) Passou na minha cabeça ontem, quando eu cheguei daqui, né? Eu falei para a minha irmã, né? “Não vamos internar a mãe, não”. (...) E fiquei assim tentando achar outra escolha. “Que outra escolha?” Não tem outra escolha, porque vai acontecer isso, se a minha mãe for internada. A minha irmã vai sair de casa. Ela não quer cuidar de mim. Só vai piorar. Eu falei, porque eu joguei, tipo assim: “Se a mãe for internada, você vai cuidar de mim?”. Ela já falou de cara: “Não, porque eu tenho os meus filhos e eu quero viver uma vida bem longe daqui. Não quero ninguém me atrapalhando, porque o que eu já passei aqui...”. Do jeito que ela fala, né?... Ai, tá bom... Aí eu pensei: “A minha cunhada não gosta de mim, eu vou atrapalhar eles. Então, meu irmão também não vai querer cuidar de mim”. Porque ele também já falou: “Manda para Minas”. Meu pai vai sair de casa. Aí vem o quê? Se a minha mãe for internada todo mundo sai de casa, e eu? Vou para Minas? Eu não quero ir para Minas.

(...)

E: Você nos descreve a situação de sua família presa e, ao mesmo tempo, unida pelo vício de sua mãe.

Ana: Porque a minha mãe bebendo eu não posso sair. A minha mãe bebendo, a minha irmã perde a liberdade dela (...) Aí minha irmã fala: “Já era para eu estar bem longe daqui com meus filhos e com meu marido, vivendo a minha vida muito bem. Era para você estar cuidando dela”. Aí eu falo: “Vai botar tudo nas minhas costas?”. Mano, eu sou muito *pirralha*. Eu confesso, eu sou *pirralha*. Eu não tenho uma ideia para cuidar da minha mãe. A única coisa que eu posso fazer é ajudar ela em algumas coisas que ela mais precisa.

(...)

Ana: Minha mãe esses dias escutou a gente falando desse assunto, né? ... Negócio de internar. Ela virou e falou para a gente: “Vocês teriam coragem de internar a própria mãe que deu à luz a vocês. (...)”

Mariana: Conheci uma jovem, ela tinha dezoito anos, ela bebia muito, ela usava todo tipo de droga. A mãe dela teve que prender ela. A mãe dela sofreu muito. (...) Aí, hoje ela está aí... está bem.

Samuel: Tem um moleque lá perto de casa que foi internado e ficou um ano e seis meses.

Mariana: Essa amiga minha ficou três anos.

Ao mesmo tempo em que Ana sente-se ameaçada pela possibilidade de que sua irmã se mude para outra casa, o que representaria cuidar sozinha da mãe, angustia-se com a possibilidade de que ela própria deixe de ser cuidada pela família, caso a mãe seja internada.

Nos primeiros encontros, a adolescente falava de seu desejo de morar em outros países, agora revela sentir-se presa à mãe.

O grupo devolve-lhe o desejo, implícito em sua fala, de uma separação radical, como se apenas dessa forma fosse possível para ela se separar: *“Então, se o pai e mãe de Ana morrer, é motivo de festa para ela.”* Ana muda do enunciado da resistência dos pais, diante da possibilidade de que saia de casa, para o do medo de ficar sem casa e ter que mudar de Estado. Ela se reconhece como figura desamparada, ainda *“pirralha”*, que precisa ser cuidada, sem condições de assumir o lugar de adulta: *“Eu confesso, eu sou pirralha. Eu não tenho uma ideia para cuidar da minha mãe.”*

A raiva de ter que cuidar é partilhada por Alice, ao mostrar sua insatisfação com a dependência que a mãe tem dela, considerando que a mesma deveria ter outra atitude. Mariana e Sandro, por sua vez, relembram o papel de cuidar, que se espera de um filho.

Diante do discurso do grupo, aponto a mútua dependência envolvida no vínculo dos adolescentes com a família, dependência esta que mostra ser reconhecida por eles.

O desamparo marcante de Ana é acolhido pelos demais membros do grupo, que descrevem situações de internação que tiveram êxito, procurando restituir sua esperança na melhora da mãe a partir de sua internação. Na tentativa de amenizar a angústia da adolescente face à possibilidade de morar em Minas Gerais, os adolescentes compartilham experiências em que foram obrigados a viver com outras pessoas da família:

Bruno: Eu já morei com a minha avó. Minha mãe e meu pai ficaram separados por um tempo e eu fiquei com a minha avó. (...) Minha mãe trabalhava todo dia, e era dia e noite, era muito longe, de vez em quando ela nem ia para casa, dormia na casa da amiga dela.

Samuel: Eu já morei com a minha avó, com minha tia, com meu tio. (Risos)

Ana: Quando meu pai saiu de casa, eu morei com o meu tio. Ele saiu de casa quando brigou com minha mãe. (...) Aí, minha mãe bebendo, não podíamos ficar com ela. Eu e minha irmã e meu irmão fomos para a casa do meu tio. A gente ficou quatro meses na casa do meu tio.

E: E como foi quando sua mãe saiu, Sandro?

Sandro: Porque a minha mãe entrou em depressão e estava muito forte. Aí eu morei na casa da minha tia, foi sossegado. Me trataram bem.

(...)

E: Quando uma pessoa, que nem pai e mãe sai, pode vir a expectativa de que tudo vai desmoronar. Tem a questão financeira, ou a necessidade de encontrar a casa de alguém para morar.... mas também pode ser um momento para tentar se reorganizar, como no caso da família do Sandro.

Sandro: Foi isso.

E: Mas vejo, também, que você (Ana) fala da culpa, ligada à ideia de “expulsar” a mãe, e o medo de se separar dela, considerando o que isso implica.

Bruno: Não importa assim... o pai e a mãe brigam e você pensa: “Eu vou fugir”. Não adianta, você não vai ficar longe da sua família, você pode falar o que quiser, pode falar que você odeia, na raiva pode falar qualquer besteira.

Ana: Quantas vezes eu já falei para a minha mãe que eu odiava ela e depois dava dois minutos estava ali chorando, pedindo perdão. (...)

(...)

Bruno: É família. Na família sempre tem briga, tudo... mas vocês sempre se amam, não importa o que acontecer. Você fala muita besteira quando você está com raiva. (...) Quando eu começo a ficar com raiva, eu não consigo respirar direito, eu fico com muita dor de cabeça... eu não paro de pensar. (...) Aí eu começo a falar um monte para meus irmãos... Aí eles vão lá e perguntam: “Porque você tem raiva de mim? Por que você fez isso? Por que você me bateu?” “Porque vocês irritam, vocês têm que dar um tempo, vocês têm que ver que não são mais crianças.” Ele fala: “Mas eu gosto de brincar”. Eu falo: “Sim, mas não desse jeito que você está fazendo, você está pior. Fica de boa.”

Ao englobarem situações de separação passageiras, que puderam ser sucedidas por um devir mais calmo, os adolescentes procuram mostrar que é possível sobreviver às experiências de afastamento da família. Nesse contexto, em que o grupo se esforça para conquistar um clima mais esperançoso, a raiva e a vontade de fugir, que o grupo percebe no relato de Ana, são ressignificadas por Bruno, assinalando que essas experiências como parte da vida em família. É, então, em referência à relação com os irmãos mais novos, que o adolescente fala da raiva e, ao mesmo tempo, seu tom remete a um clima de compreensão e de acolhimento, onde sua irritação inicial pode ser compreendida como parte do ato de cuidar.

A família, que até esse momento figurava, predominantemente, como representativa de um fardo, é retomada por Bruno como um símbolo de amor incondicional: “...*mas vocês sempre se amam, não importa o que acontecer.*”

É nessa última sessão que a referência à separação é feita de forma explícita, através do relato de experiências concretas. A mobilização em torno desse emergente é um reflexo das angustias relacionadas à separação do grupo, por ocasião do encerramento dos encontros. Depois da fala de Bruno, o grupo permanece em silêncio, interrompido por minha fala, encaminhando o fechamento do encontro:

E: Bom pessoal... precisamos terminar. Queria só que vocês falassem um pouco como foram esses oito encontros. Pensando na nossa proposta, no que aconteceu, onde a gente chegou. O que vocês acham?

Sandro: Para mim foi bom. Livrou, tirou um peso da minha mente.

Bruno: É bom desabafar. É bom, saber que todo mundo aqui é igual, toda família é igual, então você fala... Tipo, como a Ana falou... sempre tem alguém que tem aquilo na família...

Mariana: A Ana falou tanto que até...

Bruno: Tem isso na minha família também, é impossível não ter. A dela é mais louca, mais diferente só que...

Ana: ...maior perrengue.

Bruno: Acontece mais coisa na sua família porque todo mundo fica junto. Agora lá em casa não, sempre a minha mãe está sozinha, nunca está todo mundo.

E: Eu lembrei do dia em que o Sandro disse que falava do que podia contar, do que era problema tranquilo, o que era problema mesmo, você não falava... diferente do que a Ana fez...

Ana: Eu falo mesmo.

(...)

Alice: É legal ficar compartilhando histórias, escutando.

Ana: Às vezes eu ficava pensando em casa. Estava raciocinando sobre o que você disse. Ontem mesmo eu raciocinei, eu acho certo mesmo internar a minha mãe, mesmo que eu tenha que ir para *Minas*. Vai ser melhor para ela. Posso ir porque eu vou voltar mesmo, eu não vou ficar lá por muito tempo. Hoje, deu vontade de ficar em casa.

David: Dá vontade, mas chega aqui é da hora também.

(...)

Sandro: Eu fiquei com vergonha no grupo...

Alice: Eu fiquei nervosa com isso aí.

E: Mas vocês falaram...

Sandro: Não tem volta.

(...)

Ana: Me alivia muito. Eu falo tudo que eu quero. Ninguém me bate.

Bruno: Família normal é sempre ter briga e sempre ajudar um ao outro. Não existe família perfeita. Família normal é isso aí.

Ana: Se eu tivesse uma família normal, seria chato. Tudo que é normal é chato.

A alusão à normalidade ou não da família, questão que mobilizou o grupo na ocasião da primeira sessão, é retomada nesse momento de finalização. Os participantes atestam, contraditoriamente, a normalidade e a “loucura” da família de Ana. Em diferentes momentos, alguns adolescentes adotaram como medida se preservarem, o que ficou assinalado pelo pacto de silêncio, ao qual nos referimos na quarta sessão. Assim, o lugar ocupado por Ana, por exemplo, e co-extensivamente por sua família, foi o de permitir que alguns membros do grupo falassem sobre a “loucura” através do outro, tocando indiretamente naquela que concebem haver em si mesmos e em suas famílias.

Procuró destacar a diferença entre os lugares ocupados no grupo, entre aqueles que haviam adotado a postura de falar de “*problemas tranquilos*” (Sandro) e aqueles que se colocaram mais. É importante ressaltar que à medida que o trabalho avançou, o grupo mostrou-se mais coeso e alguns adolescentes que falavam de determinadas problemáticas recorrendo, muitas vezes, à figura de um terceiro (“ele”), passaram a se colocar em primeira pessoa. Em especial, a partir da quinta sessão, notamos uma interação menos polarizada entre meninos e meninas, assim como uma tendência dos assuntos serem abordados de forma menos dicotômica (por exemplo, entre “certo” e “errado”).

Nos momentos finais, a fala de Ana é reveladora de como a separação do grupo os mobilizava, separação que ela queria evitar: “*Hoje, deu vontade de ficar em casa.*”

Retomando o movimento desse encontro final, vale assinalar o empenho de alguns participantes em falarem sobre partes de sua vida, sobre as quais não haviam falado. O encontro que, é inicialmente marcado por discussões relacionadas à identificação com a família, assume, em um segundo momento, a separação da família como questão central. No início do encontro, permanece um clima tranquilo em que os adolescentes compartilham sua história pessoal/familiar e falam de suas semelhanças com os familiares. A partir de determinado momento do encontro, as discussões evocam os eventos de separação, como o casamento dos irmãos, os próprios sonhos e os desafios de saírem de casa ou de se manterem vinculados à família.

7. Considerações Finais

Analisar como a problemática da separação é vivenciada pelo adolescente e como ela ressoa na organização dos vínculos no interior da família, bem como no movimento do adolescente entre os espaços familiar e social, constituiu o eixo central que norteou a construção desta tese. Na trajetória percorrida na construção deste texto, partimos da ênfase ao desafio que o adolescente enfrenta para encontrar lugar nos vínculos externos à família e dela “desvincular-se”.

Apoiamo-nos nos pressupostos sobre a adolescência, fundamentados por autores que acentuam e sustentam a dimensão intersubjetiva da constituição do sujeito psíquico. Respalhando-nos no referencial teórico-técnico do grupo operativo, trabalhamos com os emergentes grupais, na medida em que surgiram nas sessões, de modo a construir uma análise orientada pela associatividade grupal. Consideramos o ponto de amarração da cadeia associativa, conforme concebe Kaës (2005), entre a associatividade em nível do sujeito singular e aquela marcada pela interdiscursividade, que se refere às associações produzidas sucessivamente pelos enunciados dos membros do grupo. Seguir o fio condutor do grupo, articulando à dimensão do vivido no encontro entre iguais com a dimensão da família do adolescente – considerado em sua singularidade plural –, exigiu-nos contínuas reflexões e reconstruções de nosso pensamento.

A escolha do grupo como caso clínico favoreceu a visualização de elementos que marcam certas especificidades da adolescência em condição de precariedade e exclusão social. As elaborações realizadas, a partir da construção do caso, apoiaram a relevância da problemática de separação como temática desta pesquisa e corroboraram os pressupostos que sustentaram seu desenvolvimento. Dentre esses pressupostos, têm-se: a consideração da adolescência como um momento de crise familiar, concernente à transmissão psíquica entre gerações; a compreensão de que o adolescente é um depositário potencial do material não simbolizado da herança familiar, conforme propõe Benghozi (2010). Observamos que o medo de transgressão não é apenas da família, mas também do adolescente, que vive a angústia de separar-se. Ao mesmo tempo, não se separar mostra-se, para o adolescente, igualmente angustiante.

O grupo constituiu, portanto, uma escolha pertinente nesta pesquisa, tendo em vista que permitiu evidenciar aspectos significativos da problemática de separação do adolescente, alguns dos quais aludem a elementos transversais – que propomos concernente à adolescência de um

modo geral – e outros que se mostram peculiares à vivência do adolescente em situação de precariedade social. Embora perdas simbólicas importantes sejam comuns à experiência adolescente, as consequências delas são diferentes de acordo com as “adolescências” de que falamos, como diz Carreteiro (2012).

Considerando a questão de pesquisa, a de pensar como a problemática de separação entre adolescente e família se reflete nos vínculos e no movimento do adolescente entre espaço familiar e social, retomamos algumas representações que emergiram nas sessões em torno da tarefa grupal: “falar da sua relação com a família, a casa e outros espaços onde vive”. Dentre esses temas ressaltamos: a relação entre o interior e o exterior da família; as demandas familiares e sociais que recaem sobre o adolescente; o lugar deste na família, entre transmissão e transgressão; as alianças e segredos familiares.

No processo associativo grupal, pudemos visualizar, entre “esconder” e “revelar”, a constituição de alianças defensivas entre os membros, para manterem afastados conteúdos ameaçadores mobilizados pela tarefa. Em alguns momentos, essas alianças deixaram de “fora” elementos que poderiam incorrer em ferida ao narcisismo dos adolescentes. Em outros momentos, as alianças foram elaboradas e determinadas perspectivas puderam emergir, recorrendo-se à figura de um terceiro, fora do grupo.

Considerando os emergentes, representações e alianças que surgiram no processo grupal, destacamos alguns pontos:

O corpo maduro e as novas exigências

A angústia dos adolescentes com as novas exigências e lugares atribuídos foi reveladora do mal-estar relacionado à passagem do mundo infantil para o mundo adulto. A exigência que recai sobre o adolescente de pensar-se como “homem” ou “mulher” levou ao questionamento do lugar social a ser ocupado, bem como de sua posição na família, como membro da cadeia geracional.

O *corpo maduro* surge interditado para o brincar e vigiado no que tange a manifestações da sexualidade. O mal-estar dos adolescentes diante da interdição do brincar pela figura do adulto, que os projeta no lugar de homem ou de mulher antes que suas mudanças corporais tenham sido integradas, evidencia os desafios em abandonar a imagem infantil. De outra parte, os relatos sobre a transição do brincar para o “*curtir*” revelam o prazer no caminho para a apropriação de uma nova imagem. Os adolescentes mostraram não se verem mais como crianças, tampouco como adultos, uma vez que, como enunciado no grupo, “*se acharem*”

adultos também não lhes é permitido. Então, é nessa posição do “entre-dois”, conforme propõe Benghozi (1999), que eles se situam. Nessa posição, é possível imaginar-se cuidando dos pais em uma perspectiva futura, a exemplo de Ana, que, ao definir-se como ainda “*pirralha*”, sinaliza a experiência de cobrança familiar e social como sendo incompatível com sua imaturidade emocional.

O desejo do adolescente de experienciar sua sexualidade, bem como a sensação de tê-la vigiada pela família e pela vizinhança, são acompanhados da angústia de uma potencial transgressão do mandato familiar. A vergonha, relacionada à perda da virgindade e à gravidez das filhas, reconhecida pelo grupo como sendo da família, é também das próprias adolescentes. Dessa forma, ao lado dos desejos de transgredir, os adolescentes mostraram também sua fidelidade aos pactos familiares. As histórias contadas sobre gravidez evocaram, principalmente, significantes negativos, como os de exclusão, de morte, de traição (do pai pela filha, do homem pela mulher). O medo dos adolescentes diante de sua nova capacidade de gerar uma criança, revela o conflito em torno do acesso ao corpo sexuado, conforme concebem Laufer e Laufer (1989). Nesse ponto, lembramos que os fantasmas em torno da sexualidade, os quais se mostraram (des)organizadores dos vínculos familiares durante a adolescência, refletiram também na relação do adolescente com o exterior, com o “outro”. A passagem do brincar para o “curtir” não se faz sem medo, pois a ideia de experienciar a sexualidade, em especial para as meninas, acompanha o fantasma de ser expulso, de tornar-se a vergonha da família.

Portanto, a construção de uma nova imagem de si é acompanhada da angústia em ocupar os lugares sociais de “homem” e de “mulher”. Ao mesmo tempo em que os adolescentes buscam encontrar um lugar no laço social, questionam formas rígidas de inscrição e validação pelo grupo social (Rassial, 1997). Assim, por exemplo, as adolescentes revelaram seu mal-estar com o tratamento social desigual, fundamentado na diferença de gênero/sexual. Manter-se como “bons filhos” envolve cumprir os mandatos de uma organização familiar patriarcal superegoica; no entanto, abrir-se para novas figuras da alteridade implica certa subversão.

Os enunciados do grupo evidenciaram perdas reais e simbólicas importantes, as quais devem ser elaboradas pelos adolescentes através do trabalho psíquico de resignificação. Dentre essas perdas, emergiram, por exemplo, a perda dos pais idealizados, do lugar de protegido e, podemos dizer, de “inocente”. Com relação a este último ponto, referimo-nos à posição do adolescente no seio da família, como digna da desconfiança dos adultos, o que emergiu no grupo de diversas formas, sobretudo, na referência ao medo dos pais de que o adolescente “desvie” do caminho para eles projetado. Tal posição remete à possibilidade de traição e de

transgressão que a adolescência representa para a família, conforme destaca Cadoret (2003), permitindo-nos pensar na figura do adolescente como de potencial “traidor”, para o qual se abre a perspectiva de expulsão da família (a exemplo da ameaça de expulsão da filha grávida). De outra parte, emergiu também a figura do adolescente como capaz de ajudar a família e de assumir o cuidado dos pais, ou seja, digno de confiança. E, nesse sentido, as alianças parecem estabelecidas no seio da família para que permaneçam juntos.

A representação da vigilância é reveladora da problemática da separação, que engaja a família na relação com o filho adolescente, o qual pode dar continuidade aos valores e pactos familiares ou deles desviar-se. Refletindo sobre essa questão e considerando a preocupação do adolescente com sua intimidade, recorreremos ao que Marty (2009) expõe em termos de “paranoia comum à adolescência”, para fazer uma ressalva: as atitudes de cuidado, comumente fornecidas pelos pais, podem ser, nesse momento da vida, apreendidas pelo adolescente como atitudes invasivas. A esse respeito, destacamos o caráter invasivo e investigativo que alguns adolescentes atribuíram à entrada dos pais no quarto. O incômodo do adolescente com o olhar do vizinho, sentido, em especial, como um olhar sobre sua sexualidade, remete-nos à possibilidade de que a mudança do corpo em si seja experimentada pelo adolescente como uma exposição de sua intimidade, como propõem Jeammet e Corcos (2005).

Do mundo adolescente ao mundo adulto

Deparamo-nos com um mal-estar importante e estruturante dos processos identificatórios dos adolescentes, manifesto diante do reconhecimento de um imaginário social negativo sobre eles, enquanto adolescentes pobres, membros de determinada comunidade: “*gente como a gente*”, “*do gueto*”. Cientes de que o exterior diferencia, separa e delimita os lugares de acordo com as pessoas e grupos sociais, os adolescentes falaram de uma mudança significativa em sua relação com a escola, que permanece continente, mas é palco do encontro com a representação do imaginário social negativo a seu respeito. Os adolescentes mostraram uma postura de enfrentamento às mensagens que os projetam em um futuro de subalternização, tal qual o lugar social ocupado pelos pais.

Como discutimos, no mesmo sentido que propõe Lesourd (2004), o exterior passa a ser, para o adolescente, lugar de representação social, onde seus pais, sua família e seu grupo são classificados socialmente. Nessa perspectiva, os próprios adolescentes falaram dos pais como pessoas que não chegaram a “*lugar nenhum*”, relacionando aos empregos subalternos e mal pagos dos pais a um passado familiar difícil, marcado pela falta.

Ressaltamos que o sofrimento provocado por uma realidade concreta de exclusão social, que atravessa gerações, trouxe a figura da falta como um importante organizador das alianças estabelecidas pelas famílias. Como enunciado no grupo, o que “*faz levantar*”, ou seja, suportar o sofrimento relacionado à falta, é saber que “*tem gente que tem a vida pior.*” Os desafios de ordem simbólica e de ordem objetiva enfrentados por essas famílias interferem nas formas como as subjetividades se produzem. Assim, uma dimensão concreta da falta perpassa a problemática de separação do adolescente, que se projeta e/ou é projetado pela família para ocupar, em tempo relativamente breve, o lugar de alguém que cuida, que ajuda financeiramente.

Os pais representam uma figura de adulto dotada de certa fragilidade, evidenciada pela subalternização do trabalho, pela dificuldade de ter garantidas as condições básicas de sobrevivência. A esse respeito, vale destacar que o mundo adulto é questionado pelo adolescente, não somente como símbolo enunciator da verdade (Sarti, 2004), do certo, do justo, mas também de êxito. Como vimos, a representação do adulto como passível de erro foi evocada, recorridas vezes, ao longo dos encontros, em referência aos pais, especialmente questionados enquanto modelos a serem seguidos, como também ao adulto da escola, reconhecido como descompromissado e/ou enunciator de um discurso irracional. Esse questionamento constitui um elemento importante do processo de separação do adolescente, para quem é preciso projetar-se no mundo adulto, nem sempre valorizado. Pensamos como o ato do adolescente, a exemplo de Samuel, que copiava a mãe em suas falhas, permanecendo na rua, bebendo e envolvendo-se com o tráfico, convoca o adulto que falhou a lhe dar outra resposta, conforme propõe Winnicott (1961/2005). Consideramos que o seu recurso à passagem ao ato, em conformidade com a “forma de ser” de sua família, é ilustrativa do que Guillaumin (1999) chama de “identificação narcísica maciça”.

Se, de uma parte, o mundo adulto surgiu como possibilidade de independência, de sair de casa, de decidir sobre a própria vida, de outra parte, apareceu como sinônimo de responsabilidade de trabalhar, de cuidar dos pais que envelhecem e, nesse sentido, de continuidade da dependência em uma situação invertida. Desejo e receio traduzem o sentimento do adolescente de fazer parte do mundo adulto. Convém assinalar que, ao lado das manifestações sobre a adolescência como experiência dolorosa – de vontade de morrer, de raiva, de questionamento quanto a ter nascido –, a adolescência emergiu como símbolo de liberdade e tempo de “*curtir*” (dormir tarde, permanecer fora de casa com os amigos, experimentar). Com base nas proposições de Guillaumin (1999), discutidas no segundo capítulo desta tese, podemos afirmar que, na construção de um mundo entre iguais, em oposição às

gerações dos familiares adultos, o adolescente encontra apoio narcísico para se separar psiquicamente da família, evitando viver as perdas inerentes a esse processo de forma melancólica.

Das fronteiras: família, vizinhança e comunidade

Parte dos emergentes, que surgiram para dar conta da tarefa grupal, relacionam-se às dualidades (entre interior e exterior da família, íntimo e “estranho”, comunidade e “fora da comunidade”), que nos ajudaram a pensar sobre o trabalho psíquico do adolescente no processo de separação de sua família. Pudemos perceber a angústia dos adolescentes com o esmaecimento de fronteiras entre gerações, manifesta, por exemplo, através do incômodo com a sensualidade da mãe e da crítica à inversão de papéis entre eles e os pais.

Em termos das fronteiras no interior da família, vimos que o adolescente torna-se autor das restrições que se dirigem aos pais, tanto exigindo espaço para viver o íntimo – a porta fechada, o direito ao espaço privado – quanto interditando o acesso dos pais a seu corpo, ao recusar os castigos físicos que antes lhes eram dirigidos. Em analogia à proposição de Anzieu (2002), que reconhece na imposição pelos pais de fronteiras corpóreo-espaciais à criança, como favorecedora da construção da imagem corporal, consideramos que a imposição de fronteiras pelo adolescente favorece a apropriação de seu novo corpo. Em diversos momentos, emergiram, no processo associativo, enunciados que denotaram o mal-estar dos adolescentes diante da redução da assimetria física entre eles e os pais, ao que responderam buscando estabelecer limites geracionais mais claros.

O processo de separação psíquica a ser realizado é correlativo a um movimento de separação corpóreo-espacial. Daí o movimento do adolescente de isolar-se da família, seja criando um mundo próprio no quarto, seja partindo para a rua, como uma alternativa para não “*enlouquecer*”, não agredir a família, como dito por eles. Nesse caso, é possível ao adolescente buscar tranquilidade no exterior: o encontro com os amigos, a escola, a rua.

Outro ponto importante que convém assinalar é a repercussão do excesso na organização dos vínculos familiares. Como vimos, o excesso remete aos elementos não pensáveis, não simbolizáveis, que são transmitidos sem que seja possível transformá-los. Diversos momentos do processo grupal figuraram o excesso, ligado à fome, ao sexo, à violência, à morte. A exemplo do excesso relacionado à morte, vale assinalar que, quando ela emergiu como uma experiência real de luto, ressoou com tamanha violência que o grupo se mostrou atônito, diante dos relatos que negavam o sofrimento relacionado a essa separação radical.

A escola manteve-se, prioritariamente, como espaço de fuga e de continência (do mal-estar relacionado à falta ou ao excesso), onde é possível viver o íntimo ou fugir dele e encontrar o prazer entre os iguais. Enfatizamos sua função complementar à da família, uma vez que se mostrou capaz de acolher uma dimensão importante da experiência dos adolescentes. Vimos que foi o espaço em que o tema sexualidade pode ser abordado (pela figura adulta do professor) e ressignificado pelos adolescentes, sem o perigo de falar dela com os pais, o que se mostrou impensável para parte deles. Salientamos a importância da figura adulta, exterior à família, quando ela pode oferecer marcos seguros e apoio para o adolescente na significação de sua experiência. Foi esse o caso de Ana, que, ao ser tomada como um modelo positivo pelo professor, passou a reconhecê-lo como uma referência adulta.

A ideia de complexo identificatório, proposta por Guillaumin (1999), permite-nos pensar as múltiplas identificações que se abrem para o adolescente – incluindo os modelos adultos, os iguais, o namorado –, as quais servem de apoio para seu afastamento das figuras parentais, sem ou com menores perdas de suporte narcísico. Convém destacar que o adolescente precisa encontrar, nos discursos sobre ele, elementos que apoiem seu narcisismo (individual e grupal, ao mesmo tempo), para que seja possível projetar-se no mundo adulto. Dessa forma, ele pode, conforme destaca Rosa (2002), afastar-se da cena familiar sem que isso se traduza em perda de todo suporte identificatório.

Ainda a propósito do movimento entre o interior e o exterior da casa, convém observarmos que, se por um lado, as saídas do adolescente têm um caráter estruturante, como propõe Douville (2008), por outro lado, podem ser um sintoma de um continente familiar fragilizado, impossibilitado de fornecer ao adolescente o suporte narcísico necessário. Com relação a esse ponto, fazemos referência à errância perigosa de Samuel e de Sandro, no início da adolescência, diante do desamparo relativo à figura materna, em função, respectivamente, da dependência química e do transtorno mental de suas mães. Para ambos, a mudança para a casa de outros familiares garantiu o suporte necessário, até que a capacidade de continência da família fosse recuperada.

Quanto às fronteiras da família com o exterior, os adolescentes evocaram os limites concretos – relacionados ao espaço pequeno da maioria das casas e à proximidade com as casas vizinhas –, como definidores das relações estabelecidas. A proximidade reflete na falta de limites com os vizinhos, em uma realidade forçosamente partilhada com o exterior e uma intimidade familiar invadida ou que “vaza”.

O espaço da comunidade, como vimos, surgiu entre os adolescentes em oposição a um exterior e à figura de um “outro”, como representante do imaginário social de subalternização de suas famílias, grupos e comunidade. Entre revelar e esconder, emergiram elementos que remetem aos perigos da comunidade, como o tráfico e as drogas. Se, para as famílias, o envolvimento com o tráfico de drogas ou o consumo delas são os maiores perigos que a comunidade pode representar para o adolescente, chama atenção o fato de que essa vigilância é mútua, pois os familiares adultos incorrem nos mesmos perigos.

Os dizeres cômicos dos adolescentes a respeito de sua realidade social – como ao contarem a história do ladrão que correu mais rápido quando viu a polícia – permitem que os elementos negativos, socialmente dados, sejam amenizados e, dessa maneira, integrados à esfera representacional. Por essa via, torna-se possível legitimar uma forma de viver que os diferencia e singulariza, e, desse modo, preservar o sentimento de pertencimento à comunidade, onde se vive o lúdico com as brincadeiras na rua e as festas. A comunidade, que se mostrou como espaço primordial de inserção dos adolescentes no laço social, fornece marcos identificatórios que sustentam o narcisismo individual e familiar, compondo um elemento primordial da base comum dos membros da família (Rouchy, 2001).

O caminho percorrido nesta pesquisa nos permitiu apreender o adolescente como um sujeito capaz de apropriar-se, com criatividade, da realidade vivida, subvertendo a lógica da exclusão social, em uma postura de enfrentamento não silenciosa às atitudes e discursos que os destituem. Ao reconhecerem esses discursos como sendo da ordem da loucura, os adolescentes resistem a serem aprisionados em lugares sociais considerados *inúteis* (Carreteiro, 2003), opondo-se à destituição do valor de sua comunidade, de sua forma de viver, de morar e de socializar. O olhar do “outro”, externo à comunidade, foi criticado pelos adolescentes pelo seu caráter totalizante, que desconsidera sua singularidade.

A despeito dos problemas que eles reconhecem em sua comunidade, os adolescentes recusam-se a serem tratados como signos de desordem, de desvio, ou seja, manifestam-se contrários a discursos e práticas ideológicas que os renegam ao lugar de “dejetos” sociais, conforme ressalta Fernandes (2005). Dessa forma, o sofrimento relacionado às projeções negativas da sociedade, em termos de criminalização e subalternização social, mostrou-se marcante na experiência do adolescente, com implicações importantes na construção de sua própria imagem.

Ao longo de toda a pesquisa, a noção de fronteira entre dentro e fora da comunidade mostrou ser uma dimensão organizadora dos processos identificatórios entre os adolescentes.

Eles investem naquilo que, em sua realidade, lhes serve de respaldo, elementos que alimentam suas expectativas de um futuro diferente do dos pais, traçando uma via de questionamento, não sem tropeços e reproduções, sobre o que neles é projetado ou depositado pelo imaginário social. Se pertencer a essa comunidade evoca experiências de falta, no sentido da privação, e de excesso, no sentido da violência, abrange também o prazer de uma forma de viver que os define como iguais. Consideramos que os adolescentes encontravam-se no caminho entre assegurarem seu lugar na comunidade – como herdeira do vínculo e da identificação com a família – e se projetarem para o exterior dela, como expressão da tentativa de “desprenderem-se” do vínculo familiar e re-criarem-se.

Alianças inconscientes da família em torno da adolescência

Partindo da perspectiva do sujeito, constituído a partir de uma lógica de conjunção de subjetividades, segundo propõe Kaës (1997), procuramos evidenciar as fantasias, alianças e pactos, que emergiram no grupo, como organizadores dos vínculos familiares durante a adolescência. No decorrer dos encontros, como vimos, os adolescentes enunciaram, explicitamente, a ameaça representada por sua afiliação a outros grupos ou pessoas. Na narratividade grupal, pudemos visualizar tanto atitudes dos adolescentes que sugerem a transformação da herança psíquica familiar quanto atitudes de adesão alienante às alianças estabelecidas.

O resgate pelos adolescentes dos mitos e das histórias do passado familiar, incluindo a própria história de nascimento, evidencia que sua “desvinculação” da família exige a reafirmação de seu lugar no seio dela. Ao encontro da perspectiva de Douville (2002), pensamos que as possíveis falhas de inscrição do sujeito na família encontram, na adolescência, um momento para serem ultrapassadas ou fortalecidas, podendo, neste segundo caso, levar à ruptura dos vínculos com a família. Nesse sentido, a história de rejeição pelo pai, quando do nascimento, foi enunciada no grupo como ultrapassada, permitindo confirmar o lugar na filiação como filho desejado.

No que concerne às alianças, refletimos também sobre como a dependência química da mãe de Ana assumiu a função de agrupar a família, mobilizada em torno do ato, que ocupa o lugar de inscrições não simbolizáveis da história familiar. A culpa relacionada à morte do filho, “difratada” entre as figuras parentais, permite pensar que se trata de um luto vergonhoso, de um segredo familiar, como propõem Abraham e Torok (1978/1995), operando na organização dos vínculos. Aos filhos é delegada a missão de manterem-se juntos, na mesma casa, como se para

a mãe a repetição da perda de mais um filho pudesse ser insuportável. Deparamo-nos, conforme propõe Benghozi (2010), com a transmissão genealógica da vergonha, como organizadora do continente psíquico familiar. Conforme esse autor propõe, trata-se de uma situação de crise do narcisismo grupal familiar, o que implica desafios para o adolescente, que precisa reafirmar seu lugar no seio da família fragilizada.

Diante do caráter enigmático e traumático do passado familiar, enquanto Ana manifestou explicitamente seu interesse em não falar do passado, David revelou suas indagações sobre o segredo relacionado a seu nascimento e morte da mãe. O enigma identitário do adolescente exprimiu-se através do fantasma do suposto irmão gêmeo morto. A questão evocada por ele é saber o que o “indizível” ou o “inominável” familiar (Tisseron, 1994) podem revelar a respeito dele próprio. O trabalho psíquico, concernente à construção identitária do adolescente, envolve saber acerca de sua inscrição no seio da família, na tentativa de uma refiliação não alienante.

A partir do relato de Ana e David, podem ser apreendidos a negatividade da transmissão dos segredos, pressentidos pelos adolescentes em suas famílias, e o lugar de depositário que eles potencialmente podem ocupar. Trata-se de eventos a respeito dos quais podemos falar da “transmissão da *impressão*”, que, conforme concebe Benghozi (2010), consiste em uma forma de transmissão em oco, em negativo, que comporta o excesso relativo ao não simbolizado da herança familiar.

Diante das construções realizadas ao longo dos encontros, dos efeitos e da relevância que essas construções tiveram para os adolescentes, ao fornecer um espaço de fala, ressaltamos a importância do grupo como proposta de intervenção clínica. Em diversos momentos, o grupo se constituiu em um espaço lúdico, tornando pensáveis situações densas, permitindo que os adolescentes falassem de questões que lhes afligiam coletivamente, reconhecendo seus questionamentos como plurais. A adesão que tiveram ao grupo e o desejo de participar corroboram a importância desse espaço. Dessa forma, salientamos a necessidade de as instituições, voltadas ao atendimento de adolescentes em situação de vulnerabilidade social, construir espaços de compartilhamento e ressignificação das experiências de sofrimento social, em uma dinâmica que se contraponha à lógica de reprodução das desigualdades e favoreça a garantia de direitos, incluindo aqueles relativos às condições de morar.

Entre o percurso realizado e as questões que ficam em aberto, esperamos que os avanços possam ser provocadores de inquietações e de novas elaborações. Esse percurso, que exigiu um

esforço constante de estranhamento, deixa vivo o mal-estar diante de confrontações essenciais: o reconhecimento de direitos pelos adolescentes e o que lhes é negado; a criatividade do sujeito/grupo e as amarras da exclusão. Ressaltamos as tensões entre o “fazer clínico” e o “fazer pesquisa”, entre o que produzimos nesse “fazer” e a intervenção no seio das instituições, diante do nosso compromisso ético com transformações no sentido da construção de práticas e políticas públicas não homogeneizadoras, que estejam atentas ao singular dos adolescentes.

Referências⁸³

- Aberastury, A. (1981). O adolescente e a liberdade. In A. Aberastury & M. Knobel (Orgs.), *A adolescência normal: um enfoque psicanalítico* (pp. 13-23). Porto Alegre, RS: Artmed.
- Aberastury, A., & Knobel, M. (1981). *A adolescência normal: um enfoque psicanalítico*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Abraham, N.; & Torok, M. (1978/1995). *A Casca e o núcleo*. São Paulo, SP: Escuta.
- Abrão, J. L. (2001). *A História da psicanálise de crianças no Brasil*. São Paulo, SP: Escuta.
- Abrão, J. L. (2009) As origens da psicanálise de crianças no brasil: entre a educação e a medicina. *Psicologia em Estudo*, 14(3), 423-432.
- Amaral, M. G. T. do. (1995). Os três ensaios sobre a teoria da sexualidade: um texto perdido em suas sucessivas edições? *Psicologia USP*, 6(2), 63-84.
- Anzieu, D. (1993). *O grupo e o inconsciente*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Anzieu, D. (2002). *O Pensar, do Eu-Pele ao Eu-Pensante*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Ariès, P. (1960/1978). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro, RJ: LTC.
- Aulagnier, P. (1975). *La Violence de l'interprétation*. Paris: PUF.
- Bachelard, G. (1996). *A poética do espaço*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Barros, P. C. M. de (2015). “Eu vinha rodando pela rua”: *Que ponto de ancoragem para o sujeito adolescente em situação de rua?* (Tese doutorado). Universidade Católica de Pernambuco, em cotutela com a Université Paris Diderot - Paris VII.
- Benghozi, P. (1999). Présentation conceptuelle: anamorphose de l'adolescence. In P. Benghozi (Org.), *L'adolescence, identité chrysalide* (pp. 25-50). Paris: L'Harmattan.

⁸³ De acordo com o estilo APA – American Psychological Association.

- Benghozi, P. (2010). *Malhagem, filiação e afiliação: psicanálise dos vínculos, casal, família, grupo, instituição e campo social*. São Paulo, SP: Vetor.
- Bernateau, I. (2008). « La séparation, un concept pour penser les relations précoces et leur réaménagement à l'adolescence ». *La psychiatrie de l'enfant*, 51, 425-455. doi: 10.3917/psy.512.0425
- Bernateau, I. (2010). *L'adolescent et la séparation*. Presses universitaires de France: Paris.
- Bion, W. R. (1962/1991). *O aprender com a experiência*. Rio de Janeiro, RJ: Imago.
- Birraux, A. (2003). De la crise au processus. In F. Marty, *L'adolescence dans la histoire de la psychanalyse* (pp. 71-95). Paris : Press éditions.
- Bittolo, C. (2007). « Introduction à la psychopathologie des ambiances ». In É. Lecourt (Dir.), *Modernité du groupe dans la clinique psychanalytique* (pp. 281-312). Toulouse: Érès.
- Bleger, J. (1977). *Simbiose e ambigüidade*. Rio de Janeiro, RJ: Francisco Alves.
- Blos, P. (1967/1997) Le second processus d'individuation. In M. Perret-Catipovic & F. Ladame (Éds.), *Adolescence et psychanalyse: une histoire* (pp. 151-162). Lausanne: Delachaux & Niestlé.
- Blos, P. (1998). *A adolescência: uma interpretação psicanalítica*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Brasil PNAS. (2004). *Política Nacional de Assistência Social*. MDS, Ministério do Desenvolvimento e Combate à Fome.
- Cadoret, M. (2003). *Le paradigme adolescent : approche psychanalytique et anthropologique*. Dunod: Paris.
- Claval, P. (1999). O território na transição da pós-modernidade. *Geographia*, 1(2), 7-26.
- Carreteiro, T. C. (2003). Sofrimentos sociais em debate. *Psicologia USP*, 14(3), 57-72.

- Carretero, T. C. (2012). Adolescências nas malhas dos tráficos sociais. In D. M. Amparo., S. F. C. Almeida., K. T. R. Brasil., M. I. G. Conceição & F. Marty (Orgs.), *Adolescência e violência: intervenções e estudos clínico, psicossociais e educacionais* (pp. 267-275) Brasília, DF: UNB.
- Ciccone, A. (2001). Enveloppe psychique et fonction contenant: modèles et pratiques. *Cahiers de psychologie clinique*, 2(17), 81-102.
- Correa, O. B. R. (2003). Transmissão psíquica entre as gerações. *Psicologia USP*, 14(3), 35-45.
- Cuynet, P. (2010). «Lecture psychanalytique du corps familial ». *Le Divan familial*, 2(25), 11-30. doi: 10.3917/difa.025.0011
- Delaroche, P. (2005). *Psychanalyse de l'adolescent*. Paris: Armand Colin.
- Doron, J. (2003). Introduction. In D. Anzieu (Org.). *Les enveloppes psychiques* (2ª ed., pp. 43-73). Paris: Dunod.
- Douville, O. (2002). Fundações subjetivas dos lugares na adolescência. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, (23), 76-89.
- Douville, O. (2008). *De l'adolescence errante. Variations sur les non-lieux de nos modernités*. Nantes: Pleins Feux.
- Dunker, C. I. L (2006). Aspectos Históricos da Psicanálise Pós-Freudiana In *História da psicologia, rumos e percursos* (pp.387- 412). Rio de Janeiro, RJ: Nau.
- Eiguer, A. (1985). *Um divã para a família*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.
- Eiguer, A. (2001). O Papel do Antepassado. *Psicanálise - Revista da Sociedade Psicanalítica de Porto Alegre*, 3(1), 17-33.
- Eiguer, A. (2013). *L'inconscient de la maison*. Paris: Dunod.
- Erikson, E. (1950/1971). *Infância e Sociedade*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar.

Erikson, E. (1976). *Infância, juventude e crise*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar.

Fernandes, E. B. (2007). *Narcisismo e cultura: uma releitura da relação entre psicologia individual e psicologia social na obra freudiana* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

Fernandes, M. I. A. (1989). *De como emerge a questão do narcisismo e da alteridade no grupo operativo*. (Tese de doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Fernandes, M. I. A. (1994). A subjetividade à luz de uma teoria de grupos. *Psicologia USP*, 5(1-2), 285-296. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51771994000100018&lng=pt&tlng=pt.

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

Fernandes, M. I. A. (2005). Fragmentos do pensar sobre a cidade: os sentidos do morar. In M. I. A. Fernandes (Org.), *Negatividade e vínculo: mestiçagem e ideologia* (pp. 65-86). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.

Figueiredo, L. C. (2001). Modernidade, trauma e dissociação: a questão do sentido hoje. In: B. Bezerra Jr.; A. C. Plastino (Orgs.), *Corpo afeto linguagem – a questão do sentido hoje*. (pp. 219-244). Rio de Janeiro, RJ: Rios Ambiciosos.

Freud, A. L'adolescence. (1958/1997). In M. Perret-Catipovic & F. Ladame (Éds.), *Adolescence et psychanalyse: une histoire* (pp. 69-100). Lausanne: Delachaux & Niestlé.

Freud, S. (1905/1972). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In S. Freud, *Edição Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (pp. 123-238). Rio de Janeiro, RJ: Imago.

Freud, S. (1912-13/1989). Totem y tabu. In *Obras completas* (Vol. 13, pp. 1-164). Buenos Aires: Amorrortu.

Freud, S. (1914a/1989). Introducción al narcisismo. In *Obras completas* (Vol. 14, pp. 65-98). Buenos Aires: Amorrortu.

- Freud, S. (1914b/1998). *Sur la psychologie du lycéen, dans Résultats, idées, problèmes* (pp. 227-231). Paris: PUF.
- Freud, S. (1920/1989). Más allá del principio de placer. In *Obras completas* (Vol. 18, pp. 1-62). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1917/1989). Duelo y melancolía. In *Obras completas* (Vol. 14, pp. 193-212). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1921/1989). Psicología de las masas y análisis del yo. In *Obras completas* (Vol. 19, pp. 1-66). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1930/1989) El malestar en la cultura. In *Obras completas* (Vol. 21, pp. 57-140). Buenos Aires: Amorrortu.
- Fulgencio, L. (2008). Notas sobre o interesse da psicologia dinâmica de Winnicott para a educação. Aprender - *Cad. de Filosofia e Psic. da Educação*, Ano 6, (11), 75-108.
- Goldani, A. M. (2005). As famílias no Brasil contemporâneo e o mito da desestruturação. *Cadernos Pagu*, (1), 68-110. Recuperado de <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1681>
- Gomes, J. V. (1991). Família popular: mito ou estigma? *Travessia, Revista do Migrante*, Ano 4(9), 5-9.
- Gonçalves Filho, J. M. (2007). Humilhação social: humilhação política. In B. de P. Souza (Org), *Orientação à queixa escolar* (2ª ed.). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Green, A. (1995). Instances du négatif : transfert, tiercéité, temps. In André Green et al., *Le négatif*. « Perspectives Psychanalytiques » (pp. 15-56). L'Esprit du temps. doi : 10.3917/edt.green.1995.01.0015
- Guillaumin, J. (1999). « L'adolescence et la séparation. La position amoureuse comme défense contre la dépression par mise en réserve des deuils ineffectués et ses échecs suicidaires ». In P. Gutton (Org.), Affliction, « *Adolescence* » (pp. 99-112). Editions GREUPP.
- Gutton, P. (1997). Le pubertaire, ses sources, son devenir. In M. Perret-Catipovic & F. Ladame. (Éds.), *Adolescence et psychanalyse : une histoire* (pp. 193-212). Lausanne: Delachaux & Niestlé.

- Gutton, P. (2004). « Une création à l'Université: l'unité de recherches adolescence ». *Recherches en Psychanalyse*, 1(1), 21-26.
- Gutton, P. (2013). *Le pubertaire*. (2^a ed.). Paris: PUF.
- Herzog, R.; & Salztrager, R. (2006). O sentido da revolta adolescente na contemporaneidade. In M. R. Cardoso (Org.), *Adolescentes*. São Paulo, SP: Escuta.
- Houzel, D. (2003). L'enveloppe psychique: concept et propriétés. In D. Anzieu., A. Anzieu., J. Guillaumin., D. Houzel et al., *Les enveloppes psychiques* (2^a ed., pp. 43-73). Paris: Dunod.
- Jaitin, R. (2006). *Clinique de l'inceste fraternel*. Paris: Dunod.
- Jeammet, P., & Corcos, M. (2005). O lugar da puberdade e da adolescência no desenvolvimento da personalidade. In *Novas problemáticas da adolescência: evolução e manejo da dependência*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Jodelet, D. (1999). Os processos psicossociais da exclusão. In B. Sawaia (Org.), *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social* (pp. 53-66). Rio de Janeiro, RJ: Vozes.
- Kaës, R. (1988). Introduccion al analisis transicional. In R. Kaës., A. Missenard., R. Kaspi., D. Anzieu., J. Guillaumin. & J. Bleger (Orgs.), *Crisis, ruptura y superacion*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- Kaës, R. (1989). Le pacte dénégatif dans les ensembles transsubjectifs. In A. Missenard (Dir.), *Le négatif, figures et modalités* (pp. 101-136). Paris: Dunod.
- Kaës, R. (1991). Realidade psíquica e sofrimento nas instituições. In R. Kaës., J. Bleger., E. Enriquez., F. Fornari., P. Fustier., R. Roussillon & JP. Vidal (Orgs.), *Instituição e instituições* (pp. 1-39). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Kaës, R. (1997). *Grupo e o sujeito do grupo: elementos para uma teoria psicanalítica de grupo*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Kaës, R. (1998). « Différences culturelles, souffrance de la langue et travail du préconscient ». In R. Kaës. *Différence culturelle et souffrances de l'identité* (pp. 45-87). Paris: Dunod.

Kaës, R. (1999). *Les théories psychanalytiques du groupe*. Paris: PUF.

Kaës, R. (2003). O Intermediário na Abordagem Psicanalítica da Cultura. *Psicologia USP*, 14(3), 15-34. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-65642003000300003>

Kaës, R. (2005). *Os espaços psíquicos comuns e partilhados: transmissão e negatividade*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.

Kaës, R. (2009). *Les Alliances inconscientes*. Paris: Dunod.

Kaës, R. (2010a). Pulsion et intersubjectivité: L'exigence de travail psychique imposée par la subjectivité de l'objet. In R. Kaës., P. M. Pichon & H. Vermorel (Orgs.), *L'expérience du groupe: approche de l'œuvre de René Kaes* (pp. 217-228). Paris: Dunod.

Kaës, R. (2010b). *La parole et le lien: processus associatifs dans les groupes*. Paris: Dunod.

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

Kehl, M. R. (2004). A juventude como sintoma da cultura. In R. Novaes & P. Vanuchi (Orgs.), *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação* (pp. 89-114). São Paulo, SP: Fundação Perseu Abramo.

Kestenberg, E. (1980/1997). Notule sur la crise de l'adolescence : de la déception à la conquête. In M. Perret-Catipovic & F. Ladame (Éds.), *Adolescence et psychanalyse: une histoire* (pp. 151-162). Lausanne: Delachaux & Niestlé.

Knobel, M. (1981a). A síndrome da adolescência normal. In A. Aberastury, A. & M. Knobel (Orgs.), *A adolescência normal: um enfoque psicanalítico* (pp. 24-62). Porto Alegre, RS: Artmed.

Knobel, M. (1981b). Uma visão psicanalítica do adolescente e da adolescência. In M. Knobel., Perestrello, M. & D. Uchôa (Orgs.), *Adolescência e a família atual: Visão Psicanalítica* (pp. 1-6). Rio de Janeiro, RJ: Livraria Atheneu.

Laplanche, J., & Pontalis, J. B. (2001). *Vocabulário de Psicanálise*. São Paulo, SP: Martins Fontes.

- Laufer, M. (1976/1997). Adolescence, fantasme masturbatoire central et organisation sexuelle definitive. In M. Perret-Catipovic & F. Ladame (Éds.), *Adolescence et psychanalyse: une histoire* (pp. 151-162). Lausanne: Delachaux & Niestlé.
- Laufer, M. (1983/2002). "The breakdown". In P. Gutton (Org.), *Psychoses, « Adolescence »* (pp. 41-48). Editions GREUPP.
- Laufer, M., & Laufer, M. E. (1989). *Adolescence et rupture du développement: une perspective psychanalytique*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Lemaire, J. (2002). « Introduction au concept de narcissisme groupal ». *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, 1(38), 07-18.
- Lesourd, S. (2004). *A construção adolescente no laço social*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Levisky, D. L. (1997). *Adolescência e violência Consequências da realidade brasileira*. São Paulo, SP: Artes Médicas.
- Levisky, D. L. (1998). *Adolescência, reflexões psicanalíticas*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Levi-Strauss, C. (1949/1967). *Les Structures élémentaires de la parenté*. Paris: PUF.
- Lima, A. A. (1987). Introdução à psicanálise de crianças no Brasil. In A. A. Lima. *Psicanálise da criança* (pp.13-17). São Paulo, SP: Vértice.
- Loparic, Z. (2000). O animal humano. *Revista de Filosofia e Psicanálise Natureza Humana*, 2(2), 351-397.
- Loparic, Z. (2006). De Freud a Winnicott: aspectos de uma mudança paradigmática. *Winnicott e-prints*, 1(1), 1-29. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-432X2006000100004&lng=pt&tlng=pt.
- Magalhães, A. S., & Féres-Carneiro, T. (2004). Transmissão psíquico-geracional na contemporaneidade. *Psicologia em Revista*, 10(16), 243-255.
- Mahler, M. (1982/1979). *O processo de separação-individuação*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.

- Mâle, P. (1964). *Psychothérapie de l'adolescent*. Paris: Payot.
- Marty, F. (2003). Emergence des notions d'adolescence et de puberté dans l'oeuvre de S. Freud (1892-1923). In F. Marty. *L'adolescence dans l'histoire de la psychanalyse* (pp.71-95). Paris: Press éditions.
- Marty, F. (2005). « Initiation à la temporalité psychique. Que serait la temporalité psychique sans l'adolescence ? », *Psychologie clinique et projective*, 1(11), 231-256. doi: 10.3917/pcp.011.0231
- Marty, F. (2006a). L'adolescence dans l'histoire de la psychanalyse. *L'évolution Psychiatrique*, 71(2), 247- 258. doi: 10.1016/j.evopsy.2006.02.006
- Marty, F. (2006b). Adolescência, violência e sociedade. *Ágora, Estudos em Teoria Psicanalítica*, 9(1), 119-131. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/S1516-14982006000100009>
- Marty, F. (2009). « La violence comme expression du mal-être à l'adolescence », *Adolescence*, 4(70), 1007-1017. doi: 10.3917/ado.070.1007
- Marty, F. (2012). A função do agir na adolescência. In M. D. Amparo (Org.), *Adolescência e violência: intervenções e estudos clínicos, psicossociais e educacionais* (pp. 17-29). Brasília, DF: UnB.
- Matheus, T. C. (2007). *Adolescência: clínica psicanalítica*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Mead, M. (1939/1993). *Adolescencia y cultura en Samoa*. Barcelona: Planeta Agostini.
- Midgley N. (2013). *Reading Anna Freud*. New Library of Psychoanalysis Teaching Series. London: Routledge in association with the Institute of Psychoanalysis.
- Monzani, L. R. (1989). *Freud, o movimento de um pensamento*. Campinas: Unicamp.
- Oliveira, M. C. S. L. de. (2006). Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica. *Psicologia em Estudo*, 11(2), 427- 436. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722006000200022>

- Ouvry, O. (2003). L'adolescence dans les minutes de la Société Psychanalytique de Vienne: Naissance de la théorie de l'adolescence en psychanalyse. In F. Marty (Org.), *L'adolescence dans l'histoire de la psychanalyse* (pp.71-95). Paris: Press éditions.
- Palmade, J. (2001). Pós-modernidade e fragilidade identitária. In J. N. G. de Araujo & T. C. Carreiro (Orgs.), *Cenários sociais e abordagem clínica* (pp. 93-121). São Paulo, SP: Escuta.
- Paugam, M. S. (2003). *A desqualificação social: ensaio sobre a nova pobreza*. São Paulo, SP: Cortez.
- Paugam, S. (1999). O enfraquecimento e a ruptura dos vínculos sociais: uma dimensão essencial do processo de exclusão social (pp. 67-86). In B. Sawaia (Org.), *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Rio de Janeiro, RJ: Vozes.
- Perret-Catipovic, M., & Ladame, F. (Éds.). (1997). *Adolescence et psychanalyse: une histoire*. Lausanne: Delachaux & Niestlé.
- Phillips, A. (2007) *Winnicott*. São Paulo, SP: Ideias & Letras.
- Pichon- Riviére, E. (2000). *Enrique Pichon-Riviére: teoria do vínculo*. São Paulo, SP: Martins Fontes
- Pichon-Riviére, E. (2005). *O processo grupal*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Rassial, J. J. (1997). A adolescência como conceito psicanalítico. In *Adolescência: entre o passado e o futuro*. Porto Alegre, RS: Artes e Ofício, Appoa.
- Richard, F. (2001). *Le processus de subjectivation à l'adolescence*. Paris: Dunod.
- Richard, F. (2013). *Les troubles psychiques à l'adolescence*. Paris: Dunod.
- Robert, P. (2012). *Les frontières psychiques, familles, couples et collectif. Habilitation à diriger des recherches*. Université Paris Descartes, Laboratoire de Psychologie Clinique et de Psychopathologie (EA 4056).
- Robert, P. (2014). *Le groupe en psychologie clinique*. Paris: Armand Colin.

- Robert, P., & Houssier, F. (2011). L'adolescence et les générations. *Le Divan familial*, (27), 95-104. doi: 10.3917/difa.027.0095.
- Rosa, M. D. (2002). Adolescência: da cena familiar à cena social. *Psicologia USP*, 13(2), 227-241.
- Rosa, M. D., & Vicentin, M. C. (2012). Os intratáveis: o exílio do adolescente do laço social pelas noções de periculosidade e irrecuperabilidade. In Gurski, R., Rosa, M. D., & M. C. Polo (Orgs.), *Debates sobre a adolescência contemporânea e o laço social* (pp. 39-58). Curitiba, PR: Juruá.
- Rouchy, J. C. (2001). Identificação e grupos de pertencimento. In J. N. G. de Araujo & T. C. Carreteiro (Orgs.), *Cenários sociais e abordagem clínica* (pp. 124-139). São Paulo, SP: Escuta.
- Roussillon, R. (1988). Négation, négativisme, négativité: les destins du reste dans la pensée de S. Freud de 1918 à 1925. In Y. Bonnefo, *Pouvoirs du négatif dans la psychanalyse et la culture* (pp. 100-107). Editions Champs Vallon.
- Ruffino, R. (1993). Sobre o lugar da adolescência na teoria do sujeito. In R. C. Rapaport (Coord.), *Adolescência: abordagem psicanalítica*. São Paulo, SP: EPU.
- Sagawa, R. Y. (1994). A história da Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo. In Leopold Nosek (Org.), *Álbum de família. Imagens, fontes e idéias da Psicanálise em São Paulo* (pp. 15-28). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Sarti, C. A. (2004). A família como ordem simbólica. *Psicologia USP*, 15(3), 11-28.
- Silva, I. Y. M. da. (2010). *Uma leitura da produção brasileira sobre psicanálise de crianças, por meio da Revista brasileira de psicanálise* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis.
- Thomazi, V. (2012). Doença do luto, cripta e fantasma na transmissão psíquica geracional. In A. B. S. Piva (Org.), *Transmissão transgeracional e a clínica* (pp. 143-170). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Tisseron, S. (1994). L'héritage insu : les secrets de famille. *Communications. Générations et filiation*, 59(1), 231-243. doi : 10.3406/comm.1994.1901

Uchôa, D. (1981). Adolescência na família atual. In M. Knobel., M. Perestrello & D. Uchôa (Orgs.), *Adolescência e a família atual: visão psicanalítica* (pp. 27- 46). Rio de Janeiro, RJ: Livraria Atheneu.

Winnicott, D. W. (1989). *La capacité d'être seul, dans de la pédiatrie à la psychanalyse*. Paris: Payot.

Winnicott, D. W. (1961/2005). *Privação e delinquência*. São Paulo, SP: Martins Fontes.

Winnicott, D. W. (1965). Da dependência à independência no desenvolvimento do indivíduo. In D. Winnicott (Org.), *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.

Winnicott, D. W. (1990). *Natureza humana*. Rio de Janeiro, RJ: Imago.