

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO/PPGEFB
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

**MAL- ESTAR NA ADOLESCÊNCIA CONTEMPORÂNEA, CONSTITUIÇÃO
SUBJETIVA E LAÇO SOCIAL: DIÁLOGOS ENTRE PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO**

CLAUDIA MAIO ANTONELLI

Francisco Beltrão – PR

2022

CLAUDIA MAIO ANTONELLI

**MAL-ESTAR NA ADOLESCÊNCIA CONTEMPORÂNEA, CONSTITUIÇÃO
SUBJETIVA E LAÇO SOCIAL: DIÁLOGOS ENTRE PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO**

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – Área de concentração: Educação. Linha de Pesquisa: Cultura, Processos Educativos e Formação de Professores, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, como requisito parcial para a qualificação da dissertação.

Orientadora: Prof^a Dra. Giseli Monteiro Gagliotto.

Francisco Beltrão – PR

2022

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

MAIO, Claudia A.

MAL- ESTAR NA ADOLESCÊNCIA CONTEMPORÂNEA, CONSTITUIÇÃO
SUBJETIVA E LAÇO SOCIAL: DIÁLOGOS ENTRE PSICANÁLISE E
EDUCAÇÃO / Claudia A. MAIO; orientadora Giseli Monteiro
Gagliotto. -- Francisco Beltrão, 2022.

116 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Francisco
Beltrão) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro
de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação,
2022.

1. Mal-estar e Laço Social. 2. Adolescência Contemporânea.
3. Educação e Psicanálise. 4. Constituição subjetiva. I.
Gagliotto, Giseli Monteiro, orient. II. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

CLAUDIA MAIO ANTONELLI

TÍTULO DO TRABALHO: MAL-ESTAR NA ADOLESCÊNCIA CONTEMPORÂNEA, CONSTITUIÇÃO SUBJETIVA E LAÇO SOCIAL: DIÁLOGOS ENTRE A PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão, Área de Concentração: Educação, Linha de Pesquisa 01: Cultura, Processos Educativos e Formação de Professores, julgada adequada e aprovada, em sua versão final, pela Comissão Examinadora, que concede o Título de Mestra em Educação a autora.

COMISSÃO EXAMINADORA



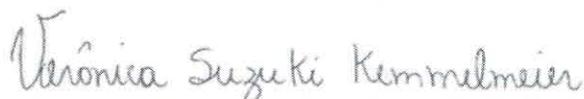
Giseli Monteiro Gagliotto (Orientadora)

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/FB)



Eduardo Nunes Jacondino

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/FB)



Verônica Suzuki Kimmelmeier

Verônica Suzuki Kimmelmeier
Universidade do Centro-Oeste (UNICENTRO)

Francisco Beltrão, 12 de dezembro de 2022

AGRADECIMENTOS

Ao realizar uma extensa jornada felizmente encontramos ao longo do caminho pessoas que dão um pouco ou muito de si, nos permitindo avançar com mais confiança em direção ao nosso objetivo.

Na impossibilidade de traduzir em palavras a singularidade da contribuição de cada um, me limito a registrar brevemente o meu agradecimento sincero.

Obrigada aos meus pais, a meu filho Eric e a meu marido Jakson pelo amor dedicado a mim e especialmente às minhas sábias irmãs Ivone e Vanessa por suas valiosas dicas.

Obrigada à minha orientadora Giseli pelos ensinamentos transmitidos e por me desafiar a ser melhor pessoal e academicamente.

Obrigada a todos os professores do mestrado por serem inspiração para mim e a generosa Zelinda, a guardiã dos mestrados.

Obrigada aos queridos amigos e colegas que me apoiaram, sofreram e sorriram junto comigo: Brunesa, Lidiani, Fernanda, Darciel, Marilei, Lia Beatriz e o colega e professor Guilherme Wendt.

Obrigada aos examinadores da banca Dra. Verônica Suzuki Kimmelmeier e Dr. Eduardo Jacondino pelo carinho e relevantes contribuições.

RESUMO

MAIO, C. A. MAL- ESTAR NA ADOLESCÊNCIA CONTEMPORÂNEA, CONSTITUIÇÃO SUBJETIVA E LAÇO SOCIAL: DIÁLOGOS ENTRE PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO. Programa de Pós-Graduação em Educação-Mestrado/PPGEFB. Universidade do Oeste do Paraná UNIOESTE, 2022.

A presente dissertação apresenta a Pesquisa de Mestrado em Educação, que teve como objetivo investigar as possíveis relações entre o mal-estar na adolescência contemporânea e o laço social, buscando elementos contributivos à prática educativa de adolescentes. Diante do aumento do sofrimento dos adolescentes e das dificuldades referidas por pais e professores(as) em conectá-los, nosso problema de pesquisa procurou responder a seguinte indagação: **De que forma a psicanálise tem compreendido o mal-estar na adolescência contemporânea e trazido contribuições para seu manejo na educação?** Para isso elencamos as seguintes categorias de análise: “mal-estar e adolescência”, “adolescência e a constituição subjetiva do sujeito”, “adolescência e laço social”, “adolescência, Psicanálise e educação”. Nossa investigação constituiu-se na metodologia de pesquisa qualitativa, por meio uma Revisão Bibliográfica fundamentada na teoria psicanalítica de Freud, Lacan e outros pensadores da psicanálise contemporânea. Além disso, o tema *mal-estar*, enquanto condição existencial, está inscrito na história e na cultura da sociedade, exigindo que sua abordagem inclua outros saberes, como a sociologia, a história, a antropologia, a política e a filosofia. Nesse sentido, se deu a escolha do método utilizado, o Materialismo Histórico Dialético, que possibilitou uma análise contextualizada da realidade da temática investigada. Enfocamos portanto, a relação do laço social com a construção subjetiva e o mal-estar do adolescente de nossa época. Nas últimas décadas a ascensão do capitalismo e a aceleração científico-tecnológica, tiveram como consequência, bruscas mudanças no cenário social, estabelecendo alterações também no laço social que perpassa a educação. O atual discurso capitalista, não favorece o estabelecimento do laço social; ao contrário, reforça o individualismo e empobrece as referências que na modernidade ordenavam a sociedade. Como consequência, os adolescentes encontram-se “desmapeados” e desamparados, situação que se reflete nas manifestações de seus mal-estares, inclusive no ambiente escolar. Constatamos com essa pesquisa que, o campo educativo e a pedagogia, podem lançar mão da teoria psicanalítica para compreender os vínculos entre o mal-estar, a adolescência e a contemporaneidade, favorecendo a travessia da adolescência, em direção ao laço social. Apropriar-se dos preceitos psicanalíticos permite ao professor dar-se conta da existência da imprevisibilidade do inconsciente, em si e no aluno adolescente, permitindo a flexibilização de seu discurso e o manejo da transferência. Ao assumir a postura de Escuta o mestre propicia a emergência do sujeito e desperta o desejo de saber em seus educandos.

Palavras-chaves: mal-estar; adolescência; laço social; psicanálise; educação; contemporaneidade.

SUMMARY

MAIO, C. A. DISEASES IN CONTEMPORARY ADOLESCENCE, SUBJECTIVE CONSTITUTION AND SOCIAL BOND: DIALOGUES BETWEEN PSYCHOANALYSIS AND EDUCATION. Graduate Program in Education-Masters/PPGEFB. University of West Paraná UNIOESTE, 2022.

This dissertation presents the Master's Research in Education, which aimed to investigate the possible relationships between malaise in contemporary adolescence and the social bond, seeking elements that contribute to the educational practice of adolescents. Faced with the increasing suffering of adolescents and the difficulties mentioned by parents and teachers in connecting them, our research problem sought to answer the following question: How has psychoanalysis understood the malaise in contemporary adolescence and brought contributions to its management On education? For this, we listed the following categories of analysis: “discomfort and adolescence”, “adolescence and the subjective constitution of the subject”, “adolescence and social bond”, “adolescence, psychoanalysis and education”. Our investigation was based on a qualitative research methodology, through a Bibliographic Review based on the psychoanalytic theory of Freud, Lacan and other thinkers of contemporary psychoanalysis. Furthermore, the theme of malaise, as an existential condition, is inscribed in the history and culture of society, requiring that its approach include other knowledge, such as sociology, history, anthropology, politics and philosophy. In this sense, the method used was chosen, Dialectical Historical Materialism, which enabled a contextualized analysis of the reality of the investigated theme. We focus, therefore, on the relationship of the social bond with the subjective construction and the malaise of the teenager of our time In recent decades, the rise of capitalism and the scientific-technological sudden changes in the social scenario, also establishing changes in the social bond that permeates education. The current capitalist discourse does not favor the establishment of the social bond; on the contrary, it reinforces individualism and impoverishes the references that in modern times ordered society. As a consequence, adolescents find themselves “unmapped” and helpless, a situation that is reflected in the manifestations of their malaise, including in the school environment. With this research, we found that the educational field and pedagogy can make use of psychoanalytic theory to understand the links between malaise, adolescence and contemporaneity, favoring the crossing of adolescence towards the social bond. Appropriating the psychoanalytical precepts allows the teacher to realize the existence of the unpredictability of the unconscious, in itself and in the adolescent student, allowing the flexibility of their discourse and the handling of transference. By assuming the posture of Listening, the master promotes the emergence of the subject and awakens the desire to know in his students.

Keywords: malaise; adolescence; social bond; psychoanalysis; education; contemporaneity.

RESUMEN

MAIO, C.A. ENFERMEDADES EN LA ADOLESCENCIA CONTEMPORÁNEA, CONSTITUCIÓN SUBJETIVA Y VÍNCULO SOCIAL: DIÁLOGOS ENTRE PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN. Programa de Posgrado en Educación-Maestría/PPGEFB. Universidad del Oeste Paraná UNIOESTE, 2022.

Esta disertación presenta la Maestría en Investigación en Educación, que tuvo como objetivo investigar las posibles relaciones entre el malestar en la adolescencia contemporánea y el vínculo social, buscando elementos que contribuyan a la práctica educativa de los adolescentes. Ante el aumento del sufrimiento de los adolescentes y las dificultades mencionadas por padres y docentes para conectarlos, nuestro problema de investigación buscó responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo el psicoanálisis ha entendido el malestar en la adolescencia contemporánea y ha traído aportes para su gestión sobre la educación? Para ello, enumeramos las siguientes categorías de análisis: “malestar y adolescencia”, “adolescencia y constitución subjetiva del sujeto”, “adolescencia y vínculo social”, “adolescencia, psicoanálisis y educación”. Nuestra investigación se basó en una metodología de investigación cualitativa, a través de una Revisión Bibliográfica fundamentada en la teoría psicoanalítica de Freud, Lacan y otros pensadores del psicoanálisis contemporáneo. Además, el tema del malestar, como condición existencial, se inscribe en la historia y la cultura de la sociedad, lo que exige que su abordaje incluya otros saberes, como la sociología, la historia, la antropología, la política y la filosofía. En ese sentido, se optó por el método utilizado, el Materialismo Histórico Dialéctico, que permitió un análisis contextualizado de la realidad del tema investigado. Nos centramos, por tanto, en la relación del lazo social con la construcción subjetiva y el malestar del adolescente de nuestro tiempo. En las últimas décadas, el auge del capitalismo y el desarrollo científico-tecnológico cambios repentinos en el escenario social, estableciéndose también cambios en el lazo social que permea la educación. El discurso capitalista actual no favorece el establecimiento del vínculo social; por el contrario, refuerza el individualismo y empobrece las referencias que en la época moderna ordenaron la sociedad. Como consecuencia, los adolescentes se encuentran “desmapeados” e indefensos, situación que se refleja en las manifestaciones de su malestar, incluso en el ámbito escolar. Con esta investigación, encontramos que el campo educativo y la pedagogía pueden hacer uso de la teoría psicoanalítica para comprender los vínculos entre malestar, adolescencia y contemporaneidad, favoreciendo el cruce de la adolescencia hacia el vínculo social. Apropiarse de los preceptos psicoanalíticos permite al docente darse cuenta de la existencia de la imprevisibilidad del inconsciente, en sí mismo y en el estudiante adolescente, permitiendo la flexibilización de su discurso y el manejo de la transferencia. Al asumir la postura de Escucha, el maestro promueve el surgimiento del sujeto y despierta el deseo de saber en sus alumnos.

Contraseñas: malestar; adolescencia; lazo social; psicoanálisis; educación; tiempo contemporáneo.

SUMÁRIO

I INTRODUÇÃO	7
II FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
CAPÍTULO 1 – O INCONSCIENTE E A CONSTITUIÇÃO SUBJETIVA DO SUJEITO NO LAÇO SOCIAL	14
1.1 NOÇÃO DE SUJEITO PARA PSICANÁLISE: O DESCENTRAMENTO DA CONSCIÊNCIA E A CONSTITUIÇÃO A PARTIR DO (O)OUTRO	14
1.2 A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO NO LAÇO SOCIAL	21
CAPÍTULO 2 – A TRAJETÓRIA DA PESQUISA	25
2.1 METODOLOGIA	25
2.2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	31
CAPÍTULO 3 – MAL-ESTAR NA CIVILIZAÇÃO OU NO LAÇO SOCIAL: DA MODERNIDADE À CONTEMPORANEIDADE	36
3.1 FREUD E O MAL-ESTAR NA CIVILIZAÇÃO MODERNA.....	36
3.2 MAL-ESTAR CONTEMPORÂNEO: O IMPERATIVO DO GOZO E O DESAMPARO	43
CAPÍTULO 4 - ADOLESCÊNCIA, CONTEMPORANEIDADE E MAL-ESTAR	54
4.1 CONCEPÇÕES HISTÓRICO-SOCIAIS E PSICANALÍTICAS DA ADOLESCÊNCIA.....	54
4.2 A FRAGILIZAÇÃO DO LAÇO SOCIAL E O MAL-ESTAR ADOLESCENTE FRENTE ÀS NOVAS CONFIGURAÇÕES DO CONTEMPORÂNEO.....	66
CAPÍTULO 5 – PSICANÁLISE, ADOLESCÊNCIA E EDUCAÇÃO: DIÁLOGOS E POSSIBILIDADES	77
5.1 INTERLOCUÇÕES ENTRE A PSICANÁLISE E A EDUCAÇÃO: O INCONSCIENTE E O DESEJO DE SABER.....	78
5.2 MAL-ESTAR NA ESCOLA: IMPASSES DE EDUCAR NA CONTEMPORANEIDADE.....	85
5.3 PSICANÁLISE E O EDUCADOR DO SÉC. XXI: POSSIBILIDADES PARA A DOCÊNCIA DE ADOLESCENTES.....	95
III CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
IV REFERÊNCIAS	108

I INTRODUÇÃO

Ao materializar esse trabalho, resultado da experiência e da pesquisa de mestrado, me dou conta do quão difícil é transformar em linguagem o saber teórico adquirido, seu entrelaçamento ao saber de vida acumulado e ainda e o saber que ‘não sabemos saber’, aquele do inconsciente. Dizendo isso, procuro, intencionalmente, reduzir minha autocrítica e usufruir da escrita para trazer um saber que não é o idealizado, nem o irretocável, mas que me exigiu um tanto de desconforto e muito de labor mental.

Completei 49 anos, durante o mestrado; é inevitável ponderar que poderia tê-lo feito há cinco, há dez ou há quinze anos atrás, como minhas duas irmãs mais novas e mais aplicadas. Houve épocas em que lamentei não ter desenvolvido mais sistematicamente minha carreira ou ‘currículo’. Compreendo com mais clareza, que estava vivendo e aprendendo com outros projetos importantes, naquela época da vida. Acredito que não poderia ser diferente, com características de curiosidade e inquietação, dificilmente conseguiria investir minha energia numa só premissa. Enquanto pessoa e psicóloga, sempre quis participar e tomar conhecimento de muitos assuntos; por isso, hoje, aceito melhor o ônus e o bônus da minha dispersão.

Digo que herdei a “sociabilidade” do meu pai e um pouco da ‘valentia’ da minha mãe; o pai me lembra músicas e a mãe livros. Gostaria de ter lido tantos quanto ela. A maturidade minha e deles também, só fez crescer meu respeito e admiração pela ‘dupla” Gilson e Gilca.

Durante meu percurso escolar, moramos em diversas cidades do Rio Grande do Sul, devido ao trabalho do meu pai. Eu e meus irmãos nos queixávamos disso; a readaptação constante era penosa. Depois, passamos a encarar como privilégio, ter a oportunidade de estudar em boas escolas públicas e conhecer diferentes pessoas e contextos. Ainda aos quatorze anos, fui morar e estudar em Pelotas, longe dos pais e junto de meu irmão de dezessete anos, costume dizer que, contrariando a lógica, sobrevivemos à “adolescência”. Na realidade, nossas bases já estavam erguidas, com um misto de exigência e de liberdade propiciados por meus pais. Muitos dos ensinamentos deles adquiriram sentido para mim *a posteriori* - os ideais políticos de esquerda, por exemplo.

Assim reflito que, a educação é muito mais do que a recebida por meios formais, em instituições como a escola e a universidade. Por sermos sujeitos construídos histórico-culturalmente, a educação ampla - sobreviver, adaptar-se, conviver e trabalhar- depende dos aspectos que tomamos contato durante nossa trajetória. Para Larossa (2002), por muitos séculos

o saber humano era considerado uma aprendizagem ‘no’ e ‘pelo’ padecer, o que ele definiu como o “saber da experiência”, isto é:

[...] o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece. (LAROSSA, 2002, p. 3).

O acontecimento que deu um “sul” (expressão aprendida com a Professora Cecília) na minha vida, foi a entrada no Curso de Psicologia, na Universidade Católica de Pelotas, no ano de 1992; nunca mudei de ideia sobre essa escolha. Entre as muitas vivências na graduação, duas foram definidoras: a primeira, sem dúvida, foi meu apaixonamento pelas disciplinas e pelos professores da área psicanalítica; a segunda, o estágio realizado no Sindicato dos Bancários, que ampliou minha visão de sociedade e consolidou minha identificação com a luta por justiça social.

Após minha formatura em 1997, sentindo-me crua, parti para uma pós graduação em Psicanálise na UNISINOS e, em 1999, mudei-me para Francisco Beltrão, cidade do então namorado e atual marido. Levou um tempo para me adaptar, longe dos familiares, numa cidade pequena e com a cultura bastante homogênea e conservadora. Entretanto, aqui pude me estabelecer profissionalmente. O fato de estar num lugar de menor porte, facilitou meu envolvimento em diversificados grupos, projetos e empregos.

Em todos esses anos, trabalhei na clínica psicológica em consultório e em várias outras áreas: na saúde pública, em hospital, em faculdades (FADEP, UNISEP, UNIPAR), no SENAC, no SENAI, em uma escola de ensino médio como orientadora profissional, tive uma breve passagem por uma APAE e prestei consultoria em Recursos Humanos na região. Fiz mais duas pós graduações e uma formação em Dinâmica de Grupos pela SBDG; participei de comitês, ONGs, conferências, campanhas e movimentos sociais; fui multiplicadora de oficinas para a Rede de Atenção Básica no município e passei pela representação do Conselho Regional de Psicologia. Aceitava (hoje muito menos), todo o convite para palestras de variados temas na minha área, em escolas, empresas, igrejas, faculdades, associações e sindicatos.

Há 11 anos, sou funcionária concursada na prefeitura, atuando na Saúde Pública. Também integro o corpo docente do Curso de Psicologia da UNIPAR, há 6 anos. Fazer parte da construção do curso (implementado em 2015) e da formação crítica de novos colegas foi e é

gratificante e revitalizante. Ministro disciplinas distribuídas em duas áreas, as quais me identifiquei: Psicologia Social/Políticas Públicas e Supervisão de Estágio na Clínica Psicanalítica.

O trabalho no ensino superior trouxe a urgência de voltar a estudar e realizar o antigo plano do mestrado. A UNIOESTE *campus* de Francisco Beltrão, já ofertava, há alguns anos, o Mestrado em Educação, porém adiei a inscrição por receio de meu escasso embasamento teórico, na área da educação. Mas ao avançar nas leituras contextuais da psicologia social, senti-me contemplada com os conhecimentos propostos na linha de pesquisa *Cultura, Processos Educativos e Formação de Professores*; por isso realizei a seleção, ingressando em 2020.

A chegada da pandemia, adiou alguns meses o início das atividades, as aulas em modo *on line*, frustraram, em parte, minha expectativa de ‘ser aluna’, na universidade pública, aprender e conviver com colegas e professores. Permaneceu a sensação de não compartilhar mais afetos, conhecimentos pessoais de cada ator ali. Ainda assim, tive a felicidade do contato com professores inspiradores e disciplinas pouco abordadas em minha formação acadêmica, como: bases filosóficas do conhecimento, educação e trabalho, educação popular e movimentos sociais, o pós-estruturalismo, sociologia e educação, entre outras. Já considero ter um “pós” conhecimento anterior, ou melhor, um razoável avanço adquirido na área educacional, política e social, que vêm agregando minha postura como professora e psicóloga.

Quanto ao tema do projeto da dissertação, uma série de situações profissionais e pessoais direcionaram meu desejo à investigação do “*mal-estar na adolescência contemporânea*”. Participei de um projeto, na Saúde Pública do Município (2017-2018), que visava ações de combate ao suicídio. Nesse período, fui designada para o atendimento psicológico de adolescentes, encaminhados pela Unidade de Pronto Atendimento - UPA, por tentativas de suicídio. O número significativo e crescente de adolescentes envolvidos nesse agravo, preocupava a população, as escolas e a administração pública. Também em 2018, iniciaram as atividades da Clínica Escola do curso de psicologia da UNIPAR, prestando atendimento gratuito para a população. Assumi a supervisão de alunos dos 4º e 5º anos, participantes do projeto de estágio que intitulei “A clínica psicanalítica ampliada de jovens e adolescentes”. Esses espaços me colocaram frente à frente com o sofrimento dos adolescentes, emergindo demandas notadamente diferentes do adolescente que eu atendia na clínica há 10, 15 anos atrás.

Um fato marcante, ocorreu há alguns meses quando meu filho de 16 anos, me explicou a respeito do estilo das músicas preferidas por ele e seus amigos. Trata-se do *Trap*, um gênero

originado do *Rap*, com melodias desalinhadas e sons, inteiramente, sintetizados, inclusive a voz do cantor é mixada. Não há som de nenhum instrumento musical tradicional, tampouco há necessidade de uma banda para os shows e vídeos. Fiquei desconcertada por sequer ter ouvido falar desse estilo e, principalmente, pelo conceito de música ter se modificado tanto; encarei como um ‘insight’ sobre o abismo que separa a geração atual das anteriores. Mesmo me considerando ‘atualizada, pelo convívio com jovens, na clínica e na universidade, me dei conta que estou “por fora”. Como pretendemos compreender, atender e educar os adolescentes contemporâneos, estando tão distantes do ‘mundo’ deles?

Nasce então, a temática e a indagação do meu projeto de mestrado. Mesmo diante de um projeto pouco elaborado, tecnicamente na seleção, a professora orientadora Dra, Giseli Monteiro Gagliotto, pesquisadora nas áreas de sexualidade e psicanálise, embarcou comigo na empreitada. Nessa mesma feita, ingressei, também por intermédio da orientadora, no Movimento Lacaniano do Centro Oeste do Paraná, em Irati, com o intuito de prosseguir com os estudos em Psicanálise.

Finalizada a contextualização pessoal e profissional que me trouxe até aqui, prossigo com a estruturação formal do estudo. O objetivo principal de nossa dissertação esteve em pesquisar as formas de manifestações do mal-estar no adolescente contemporâneo, analisando-as sob enfoque da psicanálise com vistas a contribuir com recursos técnicos e práticos para a educação de adolescentes.

Almejamos compreender os elementos interatuantes, na vivência do mal-estar no adolescente contemporâneo, denotado em nossa prática como psicólogas e professoras. Ainda que, a adolescência tenha sido, frequentemente, estudada, justificamos nosso interesse por este objeto de pesquisa, pelo aumento das interrogações frente às novas configurações de laço social dos adolescentes. É recorrente na fala de pais, professores, pedagogos e psicólogos, o sentimento de impotência e o incômodo gerado pela impossibilidade de conexão com o adolescente, o que tem exigido outras formas de ‘leitura’ e de enfrentamento das singularidades da adolescência no contexto atual.

A presente pesquisa de revisão bibliográfica, sob enfoque psicanalítico, apresenta uma análise materialista-histórico-dialética sobre a temática. Conforme nosso levantamento de dados, junto aos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, através da Base de Dados de Teses e Dissertações - BDTD, encontramos escassos estudos relacionados ao nosso objeto de pesquisa. Tratar da constituição do adolescente, sua participação no laço e seu mal-

estar, apresenta-se indispensável para a educação, que é afetada, significativamente, por esses aspectos. É notório que o laço social adolescente, tem se modificado, numa velocidade vertiginosa na contemporaneidade, resultando em diferentes modos de mal-estares nesses sujeitos. Mal-estares que, igualmente, atravessam os profissionais da educação, da psicanálise e da psicologia, impondo maior apropriação do contexto psicossocial e cultural da adolescência, com vistas ao acolhimento e manejo das necessidades emergentes do adolescente do século XXI.

Entre as dificuldades encontradas nos adolescentes, com frequência está o desinteresse pelo aprendizado formal e a significativa redução na interação familiar e escolar¹, além de sinais de sofrimento como: ansiedade, tristeza, atos impulsivos/agressivos, queixas psicossomáticas e problemas de relacionamento.

Além de pesquisar as interpretações que possam dar conta de explicar tal fenômeno na literatura psicanalítica, propomos um diálogo frutífero entre a psicanálise e a educação. Sabemos que a relação entre o estudante e a educação e/ou escola, ultrapassa a mera transmissão de conhecimentos, envolvendo um laço social e afetivo, por assim dizer, um laço que ‘afeta’ ambos. A jornada educacional inicia na primeira infância e se estende pelos anos de puberdade e adolescência, configurando-se num importante espaço de constituição do sujeito. Freud ([1914]1974) em seu artigo *Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar*, revela sua própria experiência como aluno e sua admiração pelos professores. Compara-os com a figura dos pais, à medida que ambos têm papel privilegiado na formação pessoal, podendo proporcionar boas ou más experiências que influenciarão na vida futura do indivíduo.

Durante o processo de elaboração da pesquisa, levantou-se os seguintes questionamentos: Quais as origens do mal-estar na psicanálise moderna de Freud e o que os estudos recentes apontam a respeito do mal-estar na atualidade? De que forma a configuração da sociedade contemporânea tem impactado a subjetividade e o sofrimento na adolescência? Que contribuições a psicanálise pode proporcionar na compreensão e manejo do mal-estar do adolescente, no contexto educacional?

¹ Considera-se que a interação escolar dos adolescentes já se apresentava prejudicada no período anterior ao advento da Pandemia do Corona Vírus, que teve como consequência a interrupção do ensino presencial no ano de 2020.

A partir dessas inquietações, formulamos o seguinte problema de pesquisa: **De que forma a psicanálise tem compreendido o mal-estar na adolescência contemporânea e trazido contribuições para seu manejo na educação?**

Para responder tal problema, estabelecemos objetivos específicos que serviram para direcionar a pesquisa e para a distribuição dos capítulos. Aqui estão eles: compreender a noção de sujeito para a psicanálise e o mal-estar que o perpassa, diante do desamparo e das imposições da vida em sociedade; analisar os estudos psicanalíticos contemporâneos, fundamentados nos trabalhos de Freud e Lacan, que tratam do mal-estar e do sofrimento na adolescência atual; apontar, através da perspectiva psicanalítica, possibilidades que potencializem a prática educativa através da relação educador X adolescente, na contemporaneidade.

Assim, no primeiro capítulo, abordamos O INCONSCIENTE E A CONSTITUIÇÃO SUBJETIVA DO SUJEITO NO LAÇO SOCIAL, que introduz a definição de sujeito para a Psicanálise, a saber, o sujeito do inconsciente e, a importância do Outro para sua constituição, admitindo a linguagem como principal via de entrada do indivíduo na cultura.

A TRAJETÓRIA DA PESQUISA é apresentada no segundo capítulo, visando elucidar os caminhos metodológicos da pesquisa. Na presente pesquisa, de cunho qualitativo, iniciamos pelo levantamento bibliográfico do tema, junto à Base de Dados de Teses e Dissertações - BDTD, especificamente, das produções provenientes dos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* de Educação, no Brasil. Além disso, buscamos os estudos clássicos de Freud e Lacan e outros psicanalistas contemporâneos. O método de análise adotado foi o materialismo histórico dialético.

O terceiro capítulo intitula-se MAL ESTAR NA CIVILIZAÇÃO: DA MODERNIDADE À CONTEMPORANEIDADE, no qual apresentamos a atemporal obra de Freud *O Mal-Estar na Civilização*, uma análise centrada na relação entre ‘homem e sociedade’, enfocando a ambivalência dessa, que se estabelece como principal fonte do mal-estar moderno. Ampliaremos essa análise, com o apoio de autores que fizeram releituras da obra do pai da Psicanálise, visando compreender o mal-estar e o desamparo na contemporaneidade, como condição de nossa existência.

No quarto capítulo, tratamos da ADOLESCÊNCIA, CONTEMPORANEIDADE E MAL-ESTAR, elucidando as concepções modernas da adolescência e os conceitos psicanalíticos que explicam suas características. A adolescência, reflete o contexto histórico-social vivido pelo jovem, numa determinada cultura e época. Não obstante, traz características

específicas, como fase de desenvolvimento biopsicossocial. De acordo com Aberastury e Knobel (1981), há a necessidade do enfrentamento de perdas e lutos infantis e de um extenso trabalho psíquico, em direção a sua autonomia e identidade social. Ademais, a intensidade das mudanças científico-tecnológicas e a predominância de laços virtualizados, se estabelecem como novas referências para a construção da subjetividade do adolescente contemporâneo.

Há impactos das novas configurações do Laço Social, na produção de subjetividades e sofrimentos adolescentes. Lacan (1972), referiu que o predomínio do “discurso capitalista” em nosso tempo, contribui para frustrações à medida que estabelece o imperativo do gozo, o qual nunca traz plena satisfação ao sujeito. O sociólogo Bauman (2001), também faz uma análise crítica do capitalismo atual, atestando que a sociedade contemporânea, passou a ser uma sociedade de consumo, que exclui os descapitalizados e transforma todas as relações em trocas comerciais, afrouxando laços e suscitando angústia, inclusive nos mais jovens, pela volatilidade dos acontecimentos e a insegurança quanto ao futuro.

Em nosso quinto e último capítulo, abordamos o tópico PSICANÁLISE, ADOLESCÊNCIA E EDUCAÇÃO: DIÁLOGOS E POSSIBILIDADES. Apresentamos as diversas interpretações, críticas e conexões entre a teoria psicanalítica e a educação, realizadas pelos principais autores que produziram sobre essa temática. Partindo daí, nosso esforço foi apontar, através da perspectiva psicanalítica, possibilidades que potencializam a prática educativa, através da relação educador X adolescente, na contemporaneidade. Gutierrez (2003), constata em suas incursões teóricas, que é viável a aproximação mais efetiva e afetiva do educador com o adolescente. O que, na concepção psicanalítica, dependerá menos de métodos didáticos e mais de uma posição subjetiva de escuta e manejo de seu próprio desejo frente ao ato de educar.

A imersão no tema “*mal-estar na adolescência*” perpassa diversos campos do conhecimento e assume conotações individuais, sociais e histórico- culturais. Nossa pesquisa buscou levantar e analisar estudos relevantes para o tema, em particular os da psicanálise, trazendo à luz, a discussão de como a contemporaneidade vem determinando novas configurações de vida e de mal-estares nos adolescentes. Tal discussão nos interessa, na medida em que, pode subsidiar pais, profissionais da psicologia e da educação, na relação e manejo das particularidades do sujeito adolescente.

II FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

CAPÍTULO 1 – O INCONSCIENTE E A CONSTITUIÇÃO SUBJETIVA DO SUJEITO NO LAÇO SOCIAL

Apresentamos, nesse primeiro capítulo, conceitos teóricos da Psicanálise, em Freud e Lacan, que permitem dar noções da perspectiva de ‘sujeito do inconsciente’ e da ‘constituição do sujeito no laço social’. Tais fundamentos embasam a leitura dos demais capítulos da dissertação.

1.1 NOÇÃO DE SUJEITO PARA PSICANÁLISE: O DESCENTRAMENTO DA CONSCIÊNCIA E A CONSTITUIÇÃO A PARTIR DO (O)OUTRO

O ponto fundamental e inaugural da teoria psicanalítica na modernidade foi a emergência de uma nova forma de concepção de sujeito. Embora Freud não tenha usado, especificamente, a terminologia “constituição do sujeito”, toda a sua obra teoriza sobre os possíveis determinantes da construção e funcionamento do ser humano. Sua mais contundente contribuição para o entendimento de sujeito foi a formulação do Inconsciente, que levou à constatação de que não somos constituídos apenas pela nossa consciência. A partir de Freud, o sujeito da e para a psicanálise é o “sujeito do inconsciente”, ainda que, o conceito inicial de inconsciente tenha sido mais detalhado e ampliado no decurso teórico da Psicanálise.

Na modernidade, momento histórico em que Freud tece sua polêmica teoria, o pensamento filosófico sustentava-se nos pilares da razão e da ciência, predominando a noção de sujeito conduzido pela sua consciência. O modelo cartesiano vigente mantinha o autocentramento do sujeito no Eu e na consciência. Roudinesco e Plon (1998, p. 742), assinalam que a filosofia definia o sujeito como “o sujeito do conhecimento, do direito ou da consciência”, desde Descartes (século XVII), Kant (século XVIII) até Husserl (séculos XIX e XX), “o sujeito foi definido como o próprio homem enquanto fundamento de seus próprios pensamentos e atos”.

A despeito desse sujeito da ciência, Freud teoriza:

A psicanálise não vê na consciência a essência do psíquico, mas somente uma qualidade do psíquico, que pode somar-se a outras ou faltar em absoluto [...]. Ser consciente é, em primeiro lugar, um termo puramente descritivo que se

baseia na percepção mais imediata e segura. A experiência nos mostra logo que um elemento psíquico (por exemplo, uma percepção) não é, em geral, duradouramente consciente. Pelo contrário, a consciência é um estado eminentemente transitório. (FREUD, 1923, p.78)

Ao questionar a predominância da consciência racional do indivíduo, afirmando que “homem não é mais o senhor em sua própria casa”, a teoria de Freud levou ao descentramento da consciência no sujeito e, por conseguinte, a hipótese de uma cisão na subjetividade, entre consciência e inconsciência. A noção do inconsciente como instância psíquica, dona de uma particular maneira de operar, regulada por leis diferentes daquelas ordenadoras da consciência, indica uma subjetividade essencialmente clivada. Garcia-Roza (2001), explica que tal cisão refere-se aos dois modos diferentes de funcionamento do psiquismo, citando Freud “obedecemos a dois senhores”, aludindo às duas ordens a que estamos submetidos: a da consciência - princípio de realidade e a do inconsciente - princípio do prazer.

A origem da teoria psicanalítica e do inconsciente ocorre com a experiência de Freud em 1895, junto ao renomado médico neurologista Jean-Martin Charcot, que aplicava o método da hipnose no tratamento das histéricas². Durante esse período de observação, Freud identifica uma dissociação da consciência, nas pacientes submetidas ao método, fato que não atribui apenas ao estado hipnótico. Mas é na sua obra *A Interpretação dos Sonhos* (1900/2007), que Freud formaliza a ‘descoberta’ do inconsciente, nos apresenta o funcionamento de aparelho psíquico dividido em instâncias, o pré-consciente/consciente e o inconsciente, elaborando a sintaxe própria do inconsciente, diferente da sintaxe do consciente.

Freud evidencia o funcionamento do inconsciente, através da análise dos mecanismos do deslocamento e da condensação, identificados nos sonhos. Esse modo peculiar do inconsciente operar foi denominado “processo primário”. Dito de outra forma, no inconsciente inexistem arbitrariedade nos acontecimentos psíquicos; esses são determinados pela lógica própria do inconsciente, o processo primário. Tal processo é reencontrado também, nas formações do inconsciente - atos falhos, lapsos, chistes etc. Na síntese conceitual de Roudinesco e Plon (1998):

² A partir dos achados de Charcot, Freud publica *Estudos sobre Histeria* (1893-1895), afirmando com a ‘Teoria da Sedução’, que o trauma que originaria a histeria, era fruto de um abuso sexual vivido por essas pacientes na infância. Posteriormente, renuncia à essa teoria e, com a noção de fantasia, introduz a ideia de que o trauma é, em verdade, de ordem psíquica - simbólica.

[...] o inconsciente é um lugar desconhecido pela consciência: uma ‘outra cena’. Na primeira tópica elaborada por Sigmund Freud, trata-se de uma instância ou um sistema constituído por ‘conteúdos’ recalçados que escapam às outras instâncias, o pré-consciente e o consciente. Na segunda tópica deixa de ser uma instância, passando a servir para qualificar o ‘isso’, e em grande parte o eu e o supereu. (ROUDINESCO; PLON, 1998, p. 375).

A saber, a Primeira Tópica refere-se à primeira subdivisão do aparelho psíquico proposta por Freud: o consciente, o pré-consciente e o inconsciente. Na elaboração da Segunda Tópica, a psique foi descrita sob três instâncias: Id (pulsões inconscientes), Ego (princípio de realidade) e Superego (internalização da lei, ideal de eu). Essa evolução teórica apresenta o inconsciente como processo dinâmico, que encontra-se nas três instâncias. Ele não deve ser compreendido como um lugar ou uma substância, mas como uma forma, uma lei, uma função - a função simbólica. De fato só há inconsciente se houver o simbólico, que é uma capacidade específica do ser humano. Para Freud o que há no ‘conteúdo’ do inconsciente não são as coisas em si, mas as representações das coisas, mais particularmente, as representações das pulsões dos indivíduos (GARCIA-ROZA, 2001, p. 177).

Cabe aqui uma definição de pulsão. Freud, ao investigar a sexualidade infantil/humana, em *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade* (1905), define o conceito de pulsão (*trieb*=pulsão), como derivada de um afluxo de excitações internas, ao qual o organismo não pode escapar. Laplanche e Pontalis (1998, p. 394), parafraseando Freud a definem como:

[...] pressão ou força que faz o organismo tender para um objetivo, [...] uma pulsão tem a sua fonte numa excitação corporal (estado de tensão); o seu objetivo ou meta é suprimir o estado de tensão que reina na fonte pulsional, é no objeto ou graças a ele que a pulsão pode atingir a sua meta.

Tais pulsões são de natureza humana, um conceito limite entre o somático e o psíquico e foram observadas por Freud no desenvolvimento da sexualidade infantil como pulsões sexuais parciais, que se direcionavam a zonas erógenas, conforme o interesse de cada fase psicosexual. As pulsões persistem ao longo da vida do indivíduo, para a psicanálise, a sexualidade terá sempre um componente infantil e traumático. Inicialmente, Freud determinou uma oposição entre as pulsões sexuais e as necessidades de auto conservação - fome, mais adiante, em *Além do princípio do prazer* (1920), ele propõe a existência da pulsão de morte ou agressiva, também constitutiva do sujeito. Conclui então que, coexistem e se contrapõem no nosso inconsciente

(no *isso*), as pulsões de vida - sexuais e de auto conservação e as pulsões de morte -tendência à aniquilação. (LAPLANCHE; PONTALIS, 1998, p. 395-396)

A pulsão em Freud, nos remete, imediatamente, ao Recalcamento, que é considerado a “pedra angular do edifício da psicanálise”. O recalque apresenta-se basicamente, como uma operação que procura repelir, manter fora da consciência, ou ainda, manter no inconsciente, pensamentos, imagens e recordações ligadas a uma pulsão. Ele ocorre porque, se uma pulsão for, diretamente, satisfeita em seu prazer, isso causaria ameaças às exigências de outras instâncias no indivíduo.

No artigo *O Recalque* (1915), Freud o distingue em três momentos: o recalque originário, que incide sobre os sinais da pulsão, os quais ficariam sem acesso à consciência, criando um primeiro núcleo inconsciente, como polo que atrairia outros elementos a recalcar. O segundo momento, corresponderia ao recalque propriamente dito ou *a posteriori*, que liga uma atração a uma repulsa vinda de instância superior (castração introjetada pelo Supereu). Esse recalque ou recalque, também é associado ao conceito de defesa em Freud. Finalmente, o terceiro momento, chamado o “Retorno do Recalcado”, que manifesta-se sob a forma de sintomas, sonhos e outras formações do inconscientes como os atos falhos, os lapsos etc.

Tomemos um trecho de Freud (1900, p. 597) para ilustrar o funcionamento do recalque no inconsciente e do retorno do recalcado através do fenômeno do sonho:

Na vida de vigília, o material suprimido da psiquê é impedido de se expressar e é isolado da percepção interna graças ao fato de se eliminarem as contradições nele presente - *um dos lados é abandonado em favor do outro*; durante a noite, porém, sob a influência de um impulso à formação de compromisso, esse material suprimido encontra meios e modos de irromper na consciência.

O conceito de inconsciente, teve seus limites ampliados com a teoria Lacaneana, a qual abordaremos a partir desse ponto. Jacques-Marie Émile Lacan (1901–1981), nasceu em Paris, em uma família de fabricantes de vinagres e de sólida tradição católica e conservadora. Formou-se em medicina e se especializou em psiquiatria entre 1927 e 1931, tendo sido residente no Hospital Saint-Anne, em Paris.

Após formado, atuou como psiquiatra e psicanalista na capital francesa. A partir de 1951, opondo-se aos pós-freudianos que promoveram a Psicologia do Ego, propõe o que

estabeleceu como um retorno a Freud. Lacan dedica-se a fazer uma releitura “ao pé da letra” da obra de Freud, para mitigar as interpretações consideradas imprecisas e o ceticismo de muitos pensadores frente aos preceitos da psicanálise. A disseminação de seus estudos aconteceu em Paris, a partir da década de 30 até o final da década de 70, através de seminários que foram convertidos em uma série de livros, sua principal obra escrita.

Lacan deu ênfase ao estudo da linguagem, a qual considerava a questão fundadora da psicanálise, a saber, “a investigação e o tratamento através da fala”. A linguagem, enquanto elemento simbólico e característica exclusiva do ser humano, compõe o discurso dos indivíduos, denuncia sua subjetividade e apresenta os indícios de seu inconsciente. É a principal via de constituição do sujeito e de acesso às questões inconscientes. A função simbólica é fundamental e tem papel mediador entre a realidade e o sujeito.

Dada a importância da linguagem como constitutiva do sujeito, Lacan postula que o inconsciente é, “em seu fundo, estruturado, tramado, encadeado, tecido de linguagem” (LACAN, 1981, p. 135), ou seja, “o inconsciente é estruturado como uma linguagem”, expressão que utiliza inúmeras vezes em sua obra. Significa dizer que há no inconsciente, uma estrutura e, para explicá-la, Lacan comparou essa estrutura a da Disciplina da Linguística de Saussure.

Ferdinand de Saussure (1857-1913), linguista e filósofo suíço, exerceu grande influência no desenvolvimento da Linguística enquanto ciência autônoma, sua teoria foi sistematizada postumamente por seus alunos, no Livro *Curso de Linguística Geral* (1999). Saussure descreve a linguagem como composta por signos e define o *signo* como a união do sentido e da imagem acústica. O “sentido” aqui, é a mesma coisa que *conceito* ou *ideia*; isto é, a representação mental de um objeto ou da realidade social em que nos situamos, essa representação é condicionada pela formação sociocultural que nos cerca desde o nascimento. Em outras palavras, para Saussure, conceito é sinônimo de *significado* (plano das ideias), o lado espiritual da palavra, sua contraparte inteligível, em oposição ao *significante* (plano da expressão), que é sua parte sensível. Por outro lado, a imagem acústica “não é o som material, coisa puramente física, mas a impressão psíquica desse som” (SAUSSURE, 1999, p. 80).

Formulando melhor, a *imagem acústica* é o *significante*. Com isso, temos que o *signo* linguístico é “uma entidade psíquica de duas faces”, semelhante a uma moeda. Os dois elementos – *significante* e *significado* – constituem o *signo* “estão intimamente unidos e um

reclama o outro”. São interdependentes e inseparáveis, pois sem *significante* não há *significado* e sem *significado* não existe *significante* (SAUSSURE, 1999, p. 80).

Saussure postula dois princípios da linguagem: a arbitrariedade e a linearidade. O signo linguístico é, em sua origem, arbitrário, que significa dizer:

[...] não deve dar a ideia de que o significado dependa da livre escolha do que fala, [porque] não está ao alcance do indivíduo trocar coisa alguma num signo, uma vez esteja ele estabelecido num grupo linguístico; queremos dizer que *o significante é imotivado*, isto é, *arbitrário em relação ao significado*, com o qual não tem nenhum laço natural na realidade (SAUSSURE, 1999, p. 83).

Já, o princípio da linearidade, se aplica às unidades do plano da expressão (fonemas, sílabas, palavras), por serem estas, emitidas em ordem linear ou sucessiva na cadeia da fala.

Com base nessas denominações da linguística, Lacan propõe uma interpretação diferente ao ser aplicada ao inconsciente. Ao contrário de Saussure, que dá maior valor ao *significado*, Lacan atribuiu maior importância ao *significante*, levando em conta as formações do inconsciente (sonhos, chistes, atos falhos). A linguagem, enquanto estrutura do inconsciente, seria formada por elementos chamados *significantes*, isto é, o inconsciente se interessa mais pelos *significantes*; já, o *significado* no sujeito, não é fixo e estabelecido, mas desliza pelos *significantes* (LACAN, 2005)

Nas formações do inconsciente, há um compromisso entre o desejo e a censura: um *significante* reprimido encontra meios de vir à tona associando-se de forma cifrada a outros *significantes*. As manifestações do inconsciente descritas por Freud - os sonhos, os lapsos e os chistes - funcionam desse modo, via processos de linguagem. “Há por trás de todo lapso”, por exemplo, “uma finalidade *significante*” (LACAN, 2005, p. 148).

Essas manifestações, que se expressam como lacunas ou discontinuidades no discurso consciente, trazem uma espécie de ultrapassagem, onde o sujeito sente-se atropelado por algo que desconhece, um outro sujeito oculto, subjacente, que se apresenta à revelia do sujeito consciente. Essas lacunas no discurso, os enganos e trocas que se impõem, são as vias de acesso ao o sujeito do inconsciente (GARCIA-ROZA, 2001, p. 171).

Jorge (2008), declara que as formações do inconsciente tratam-se da ação do recalçamento do desejo, inaceitável pela instância do eu, desejo recalçado que retorna distorcido ou mascarado pela ação da censura. Por isso, Lacan chegou a dizer que “o recalçado e o retorno

do recalçado constituem uma única e mesma coisa, pois só se tem acesso ao recalçado por intermédio do seu retorno” (JORGE, 2008, p. 23).

Um dos conceitos basilares para a teoria da psicanálise, ligado à constituição e inclusive ao estabelecimento da estrutura psíquica do sujeito, é o Complexo de Édipo. Freud utilizou o mito do Édipo para ilustrar o desenvolvimento da sexualidade infantil, no qual por volta dos quatro anos, na chamada fase fálica, a energia sexual (libido), direciona-se para os genitais, em especial a presença do pênis. Ocorre também o apaixonamento do menino pela mãe, que se torna objeto de desejo. Na resolução desse complexo, o pai, enquanto interditor, torna-se empecilho para a realização desse desejo. Instala-se a ‘castração’, um simbolismo para a impossibilidade, obrigando o sujeito a reprimir tais desejos direcionados à mãe. Dessa maneira tais desejos migrarão para outros objetos.

Conforme Vieira (2008, p. 161), Lacan faz uma leitura diferenciada do complexo de Édipo, considerando que ele “não é uma fase, nem um sentimento mas um mito, que como tal, uma história que define o lugar do impossível”. Lacan (1957-58/1999), introduz o que chamou de metáfora paterna, na qual, a partir da função castradora simbólica do pai, referida como “Nome do pai” ou “Lei”, a criança se posicionará frente as demandas do mundo. No entanto, essa lei, proveniente da função paterna, nem sempre se estabelece, uniformemente, no desfecho do complexo de Édipo.

A psicanálise define estrutura psíquica como um modo peculiar do sujeito interagir com o mundo. De acordo com o estabelecimento ou não da castração (lei paterna), no Complexo de Édipo, a criança se identificará dentro de uma das três possibilidades de estruturas: neurose, psicose ou perversão. Tema o qual não temos o objetivo de detalhar nesse estudo.

Mediante a leitura até aqui, enfatizamos o funcionamento do inconsciente humano, enquanto instância dinâmica, sempre presente e que nos define. Uma espécie de parte oculta do próprio sujeito que não é completamente apreensível pela consciência. A partir dessa noção da psicanálise, que descortina novas interpretações para a nossa ‘natureza’, não é mais possível desconsiderá-las e restringir-se às visões biologicistas e cartesianas do ser humano.

Tratamos, na sequência, da constituição do sujeito, no qual estabelecemos, o papel do laço social, especificamente, na adolescência.

1.2 A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO NO LAÇO SOCIAL

Freud (1930), ao descrever o princípio da vida do sujeito, explica que o recém-nascido ainda não é capaz de distinguir-se como sujeito individualizado, pois ainda não diferencia seu Eu, ainda primitivo e centrado nas sensações biológicas de um mundo externo, nem mesmo da figura materna. Sua existência é ainda uma continuidade de si com a mãe, tendo como primeiro objeto o seio dessa mãe. Aos poucos percebe sensações provenientes de si próprio, e principalmente o desprazer gerado pelas ausências intermitentes do seio materno, o leva a perceber que existe um outro, um objeto, um fora dele. A psicanálise busca compreender o desenvolvimento do Eu em sua luta pela existência, uma vez que o pequeno humano apresenta dependência vital dos cuidados externos para sobreviver.

Lacan, da mesma maneira, salienta a fragilidade do bebê frente ao mundo externo, apontando uma “insuficiência orgânica de sua realidade natural” (LACAN, 2009). A construção de um eu dependerá da relação com um outro que, paulatinamente, vai inserindo o bebê no mundo e criando contornos à sua imagem. Antes mesmo de nascermos como sujeitos, fomos “falados”, ocupamos um lugar na linguagem anterior a nossa existência de fato, o que Lacan chamou de uma espécie de aposta da mãe para com seu filho. Através dessa relação especular com mãe, o bebê constrói sua imagem. Imagem que origina-se, na passagem pelo Estádio do Espelho, identificado por Lacan, como o momento que criança, de alguma forma, captura seu reflexo e rejubila-se por se reconhecer.

Lacan (1998), considera o Estádio do Espelho, um momento de virada decisiva no desenvolvimento mental da criança, pois deixa um registro, ainda que não corresponda a uma subjetividade, representa um esboço do Eu. Para atravessar esse Estádio, a presença da mãe é fundamental, é ela quem libidiniza o corpo do bebê, o nomeia como uma unidade. Com essa mediação da mãe, ele reconhece aquela imagem do espelho como sendo sua imagem, iniciando o caminho de individuação de ‘seu ser’ no mundo.

Aqui passamos a dimensionar a importância crucial do (O)outro em nossa constituição e existência no mundo. Um ser incipiente, que possui o aparato da linguagem mas que se encontra ainda num registro biológico. A sua inscrição inicialmente imaginária como Eu, se dá através da presença do Outro primordial, a mãe, que através de sua capacidade simbólica e de seu desejo, forja a primeira imagem desse bebê. Desse ponto em diante, uma série de (O)outros

se apresentarão e contribuirão para essa constituição, se estabelecendo também como fontes de desejo (LACAN, 1979).

O que nos liga a natureza ou nos faz laço com o mundo, é a presença desejante do Outro, é a partir da linguagem que o bebê pode ser um ser falante e desejante, por ter sido captado pelo campo pulsional do Outro. Para Lacan (1979), aquele que cuida da criança, que exerce a função materna, ocupa duas funções, o pequeno outro, semelhante a ela que lhe devolve uma imagem de humano através de toques e olhares e também a função do grande Outro, pois representa o campo simbólico. O Outro na terminologia de Lacan, representa o lugar de linguagem, da cultura, da organização social e lugar de onde provém a palavra. A denominação “Outro primordial” é assim caracterizada pela importância da mãe que se dirige ao filhote desamparado, constituindo-o inicialmente (LACAN, 1979, p. 197).

Evidenciamos assim que, é no Outro que se encontram os significantes. Nappoli (2012, p. 3), produz a seguinte síntese:

[...] o que Lacan pretende expressar com sua fórmula é a tese de que nós, nossos desejos, nossos projetos, nossas concepções sobre a vida, nossos amores, enfim, tudo o que decorre de nós estaria na dependência do discurso do Outro. Não foi por acaso que nessa primeira etapa de sua obra Lacan definiu o inconsciente justamente como o “discurso do Outro”. É no campo do Outro que de modo autônomo os significantes se articulam uns aos outros produzindo-nos como um mero efeito.

Tal entendimento, localiza o discurso do Outro, que é simbólico da cultura, da lei paterna, povoa nosso inconsciente e à medida que boa parte daquilo que acreditamos ser, muitos de nossos comportamentos e principalmente o nosso desejo (motor para a vida) estão ligados aos desejos de nossos pais e à nossa herança cultural. Estamos de certa forma alienados no desejo dos Outros. A alienação é necessária mas não é completa, uma vez que esse Outro nunca responde a tudo, somos barrados, temos falhas, que nos levam sempre a novas buscas, o sujeito da falta é o sujeito do desejo.

Leite (2016) assinala que a afirmação de Lacan que ‘o desejo é o desejo do Outro’, é o mesmo que dizer que o sujeito se constitui como humano - ser de linguagem - desde o desejo do Outro. O ser humano é marcado desde o início pelo desamparo e dependência do Outro. Esse Outro com letra maiúscula, “implica um campo simbólico que antecede a existência do sujeito e ultrapassa a ideia de outro enquanto semelhante pelo fato de incluir aí a diferença e a

alteridade”. (LEITE, 2016, p. 59). Constatamos aqui, que o Eu existe a partir do (O)outro, pois se distingue somente pela oposição Eu X Não-Eu, o que define a alteridade.

A autora conclui que, na análise de Lacan, o que vai humanizar o bebê é precisamente o fato do Outro ser, necessariamente, falho nos cuidados, (o olhar da mãe será desviado dele), possibilitando que esse bebê perceba a incompletude de quem depende. É a necessária dimensão da angústia de castração, no Complexo de Édipo descrito por Lacan, a castração provém da relação da mãe com a palavra/lei paterna. Se o desejo materno é submetido a lei paterna, o bebê decifra o desejo da mãe e se dá conta que não é o objeto de desejo da mãe. Assim, marcado pela barreira do incesto, tendo seu “gozo absoluto interdito”, poderá ele mesmo tornar-se um ser desejante (LEITE, 2016, p. 60).

Como evidenciamos até aqui, para a psicanálise a castração ou a falta, são primordiais para a construção e sustentação do desejo no sujeito, porém, Freud identificou que o registro de um ‘desamparo’ não está circunscrito ao período inicial do bebê indefeso.

A palavra alemã *Hilflosigkeit*, pesquisada no dicionário significa *ausência de ajuda*, ou ainda, *ausência de amparo do outro*. Ao longo da obra freudiana, a ideia de *desamparo* (*Hilflosigkeit*) se amplia. No texto *Projeto para uma psicologia científica* (1895/2006):

[...] O organismo humano é, a princípio, incapaz de promover essa ação específica. Ela se efetua por *ajuda alheia*, quando a atenção de uma pessoa experiente é voltada para um estado infantil por descarga através da via de alteração interna. Essa via de descarga adquire, assim, a importantíssima função secundária da *comunicação*, e o desamparo inicial dos seres humanos é a *fonte primordial* de todos os *motivos morais* (FREUD, ESB, v. I, p. 370).

Nesse primeiro momento, o desamparo em Freud, repousa sobre o despreparo e dependência do bebê, havendo a necessidade vital de que um outro satisfaça suas necessidades, diminuindo suas tensões biológicas (fome, sede). Roudinesco e Plon (1998) apontam que para o adulto, o estado de desamparo é o protótipo da situação traumática geradora de angústia. A possibilidade de regressão a esse estado de dependência forma o núcleo de um trauma, que vai despertar a angústia sinal. “O desamparo biológico inicial estabelece as primeiras situações de perigo e cria a necessidade de ser amado, que nunca mais abandonará o homem”. (ROUDINESCO; PLON, 1998, p. 113).

Em *O Mal Estar na Civilização* (1930), Freud indica que a busca do indivíduo pelo convívio em civilização, também ocorre pela necessidade de proteção e segurança, isto é, no

intuito de diminuir o desamparo, seja aquele experienciado, diante das forças da natureza, da debilidade do corpo ou diante da morte irremediável.

No entanto, numa espécie de paradoxo, é no interior da civilização, na relação com seus pares que o desamparo volta a se avizinhar. São os *laços sociais*, que se apresentam como obstáculos à satisfação e à felicidade, irrompendo em mal-estar. De acordo com Freud (1930), o desamparo é originário e permanece como uma sombra ao longo da vida do sujeito, por isso, o mais premente desejo do indivíduo é ter um “pai” protetor que o ame incondicionalmente. Esse seria o motivo pelo qual, na visão de Freud, as pessoas buscam uma figura divina protetora.

Ao chegar ao fim desse tópico, elucidamos a medida indispensável da presença do outro para nossa existência. Podemos dizer que, nos primeiros anos de vida, essa presença é questão de vida ou morte. Passado esse estágio, permanecemos nos constituindo através do laço social, mais do que isso, nosso desejo encontra-se alienado ao desejo do outro. Ainda que cercado de pessoas e coisas, nosso íntimo ‘intuí’ um desamparo, um ‘buraco’, denunciado pela sensação de incerteza a respeito onipresença, da proteção e do amor do outro sobre nós. Eis aí o desconforto, o *mal-estar* da existência no *laço social*. Examinaremos mais detalhadamente essa questão nos próximos tópicos.

CAPÍTULO 2 – A TRAJETÓRIA DA PESQUISA

A construção de conhecimento nas ciências humanas e sociais apresenta várias metodologias de investigação dos fatos sociais e das subjetividades dos sujeitos. Ao pesquisar fenômenos humanos, levamos em conta a não neutralidade do investigador e o contexto histórico-cultural do público investigado, nem sempre com a possibilidade de uma generalização do conhecimento. Isso, no entanto, não diminui a relevância desses estudos para construção de conhecimento no âmbito social e humano.

Bogdan, R. e Biklen (1994), explicam que no passado, entendia-se que a medida era ligada à ciência exata, concebida como sinônimo de ciência; tudo o que saísse desse registo era considerado suspeito. Porém, os próprios cientistas das áreas exatas, não definiram a ciência de forma tão estreita, muitos físicos, químicos e matemáticos questionam a existência de um método suscetível de replicação, que todos os investigadores possam adaptar.

Nossa escolha para investigação do “Mal-estar do adolescente contemporâneo”, foi a pesquisa de cunho qualitativo, através de revisão bibliográfica de literatura. A investigação científica baseia-se em dados e a investigação qualitativa preenche tais requisitos, produzindo conhecimentos “transferíveis”.

Nesse capítulo, descrevemos os passos da pesquisa realizada, a metodologia seguida e a escolha do método de análise, no caso o Materialismo Histórico Dialético.

2.1 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, a metodologia teve o propósito de fazer uma revisão teórico-bibliográfica, em textos das obras de Freud, Lacan, entre outros autores contemporâneos, que tratam do mal-estar na adolescência contemporânea em conexão com a educação. Buscamos nos apropriar dos referidos temas em seus aspectos contextuais, o que requereu o diálogo com outras disciplinas como: a sociologia, a filosofia, a antropologia, a história e a psicologia.

Considerando que a pesquisa bibliográfica busca explicar um problema a partir de referenciais teóricos, publicados em livros, artigos, dissertações e teses, Garcia (2015) ressalta que:

[...] quando o pesquisador se propõe a fazer uma pesquisa bibliográfica, está convicto que deverá, com base nessa pesquisa, explicar ou apresentar um

resultado para uma determinada situação, que será sua contribuição para a ciência ou área de atuação (GARCIA, 2015, p. 291).

A pesquisa bibliográfica, então, não se restringe apenas à descrição exaustiva dos referenciais encontrados, mas exige análise crítica, apontando contradições e concordâncias, propiciando novos olhares para o objeto estudado através de contribuições advindas de outros campos do saber, sem perder de vista o referencial teórico de base. Pretendemos responder à seguinte indagação: **De que forma a psicanálise tem compreendido o mal-estar na adolescência contemporânea e trazido contribuições para seu manejo na educação?**

Para tal, inicialmente, fizemos um breve levantamento nos estudos já publicados sobre o tema, na Base de Dados de Teses e Dissertações (BDTD) e realizados por Programas de Pós Graduação *stricto sensu* na área de Educação. Posteriormente, consultamos outros livros e artigos. Para o tratamento dos dados bibliográficos guiamo-nos pela relevância das obras, para a apropriação do objeto de pesquisa e seu potencial em responder o problema levantado. Primeiramente, nos apropriamos dos fundamentos clássicos da Psicanálise em Freud e Lacan, dando ênfase à constituição do sujeito em interação com o laço social e ao mal-estar subjacente a essa interação e à própria condição de existência indivíduo.

Para abordar a questão da adolescência, desenvolvemos um breve histórico de seu conceito moderno e dos principais autores psicanalistas que teorizaram sobre essa etapa. Avançamos então, para leituras psicanalíticas e sociológicas, pós anos 2000, que analisaram as características sociais e subjetivas do adolescente contemporâneo. Por fim, utilizamos estudos, também recentes, que trazem o diálogo entre psicanálise, adolescência e educação com ênfase no educador (a) de adolescentes.

O método de análise adotado para esse estudo foi o materialismo-histórico-dialético. Nosso objeto de pesquisa - o *mal-estar* da adolescência contemporânea - articula-se ao enfoque desse método, pois permite uma perspectiva de análise contextualizada. Faz-se necessário historicizar o fenômeno do *mal-estar*, enquanto condição que afeta a existência humana. Daí, transitamos para a sua manifestação no adolescente, considerando os aspectos singulares e coletivos envolvidos na subjetividade desses sujeitos. Localizamos, também um espaço/tempo, para realizar a pesquisa, a contemporaneidade, evidenciando a face do capitalismo e da política neoliberal, não apenas, como doutrinas econômicas e políticas, mas também como formas definidoras do modo de vida e produtoras de novas formas de sofrimento do indivíduo.

O método do materialismo-histórico-dialético é proveniente do marxismo, definido como uma teoria política, econômica e social desenvolvida por Karl Marx e Frederich Engels no século XIX. Esses pensadores analisaram, a modificação social, decorrente da Revolução Industrial e do capitalismo vigente na época, baseando sua crítica na divisão injusta entre duas classes interdependentes: a burguesia e a classe trabalhadora.

Ao desvelar as engrenagens do capitalismo, Marx e Engels almejaram despertar a consciência de classe e evitar a alienação dos trabalhadores à ideologia dominante. Acreditavam que a união da classe trabalhadora teria força para construir uma sociedade, mais justa, sem propriedade privada, nos moldes socialistas. Nesse projeto, defendiam que ao eliminarmos as distorções da ideologia e da alienação social, intelectual e econômica, alcançaríamos a emancipação, que nessa perspectiva, significa libertar um indivíduo ou grupo social da dominação econômica e ideológica de outro, ou ainda, equiparar o padrão legal e econômico dos cidadãos em uma sociedade política.

Marx (1859) alegava que a história dos homens durante os séculos era, em verdade, a história das relações materiais, das relações de produção e estava sustentada pela luta entre as classes sociais. Uma de suas ideias centrais era: “Não é a consciência dos homens que determina seu ser, mas, ao contrário; seu ser social que determina sua consciência” (MARX, [1859]1983, p. 9). No desenvolvimento da natureza e da sociedade, a consciência, isto é; o que se produz em nossa cabeça, é precedido por uma correspondente mudança material. Após uma mudança material, cedo ou tarde segue-se, inevitavelmente, à correspondente mudança ideal, ou na consciência, demonstrando assim, a perspectiva social e econômica empregada por Marx e seus teóricos na concepção de ser humano.

Os valiosos pressupostos do marxismo influenciaram nossa história, estão na base da Teoria Crítica da Sociedade e se aplicam, em grande parte, ao momento econômico atual. O advento da globalização e a intensificação de políticas neoliberais têm aprofundado a desigualdade econômica e social entre classes. O capitalismo da era da industrialização adquiriu novas nuances: o capitalismo comercial e o capitalismo financeiro.

Além disso, a sociedade tornou-se sociedade de consumo; se na era de Marx o homem vendia sua força de trabalho como mercadoria, hoje todas as relações, sejam de trabalho, sociais ou afetivas, tendem a se estabelecer na lógica da mercadoria. O indivíduo sem poder de compra encontra-se excluído, ou seja, o capital tornou-se cada vez mais preponderante a despeito de outros valores da humanidade.

Assistimos nos últimos anos, mais especificamente, após a crise econômica mundial de 2008, a precarização ou “uberização” do trabalho e o aumento do desemprego. Situação que de acordo com a análise de Ricardo Antunes (2018), vem produzindo uma multidão de “sobrantes” na sociedade. Com esse panorama anunciado, quais as perspectivas, os mal estares e os desejos dos adolescentes contemporâneos?

Na busca de elementos para dissertar sobre essa realidade do adolescente, optamos pelo método do materialismo-histórico-dialético, que propicia a visão de homem enquanto ser social e histórico, determinado por contextos econômicos, políticos, culturais e potencialmente transformador desses contextos. De acordo com Tambara (2000), a pesquisa sob esse método deve contemplar a concretude entendida como a historicidade do ser, de modo a considerar a complexa realidade social presente nos vários momentos históricos.

Sua proposição é desvelar dispositivos e distorções ideológicas que permeiam as visões cristalizadas e limitantes do ser humano e da sociedade, expondo os conhecimentos de maneira a favorecer a crítica e a estimular o desejo de ‘saber mais’ ou ‘saber-se mais’. Na reflexão de Silveira (1989), o marxismo abrange a questão da subjetividade, pois evoca que não existem oposições dualistas/dicotômicas entre as instâncias sociais e individuais, objetividade-subjetividade, interno-externo. O materialismo-histórico-dialético redimensiona questões concernentes à relação do homem com sua história e do homem consigo mesmo.

Tendo isso em vista, de que maneira o referencial psicanalítico relaciona-se aos preceitos marxistas e ao método do materialismo-histórico-dialético? A psicanálise apresenta-se hoje como um saber crítico e abrangente sobre o indivíduo e a sociedade. Saber, que atravessa várias disciplinas, como a filosofia, a sociologia e a antropologia. Inúmeros pensadores e autores dessas áreas (citados ao longo desse texto), tiveram inspiração na obra psicanalítica para o desenvolvimento de suas ideias.

Entre os textos de Freud considerados “sociais”, “culturais” ou “antropológicos”, encontramos, *A moral sexual “cultural” e a doença nervosa moderna* (1908), *Considerações contemporâneas sobre a guerra e a morte* (1915), *Psicologia das massas e análise do eu* (1921), *O futuro de uma ilusão* (1927), *O Mal Estar na Civilização* (1930) e *Por quê a Guerra?* (1932, cartas entre Freud e Einstein).

Nessas produções, Freud empreende uma leitura aprofundada de questões que o inquietavam já na entrada do século XX: a religião, enquanto ilusão protetora da finitude; a tendência à violência da sociedade e do indivíduo; a infelicidade na existência civilizada e o

caráter pernicioso dos fenômenos de massa. Todos esses temas são ainda pertinentes e abordados por pesquisadores atuais. No presente trabalho, exploramos, em especial, o texto de 1930, *O Mal Estar na Civilização* e suas releituras contemporâneas relacionadas ao nosso objeto de pesquisa.

Ao pretender uma aproximação entre Freud e Marx, convém lembrar que, cada pensador reflete seu período histórico, bem como suas origens e registros culturais. A saber, Freud (1856-1939), um médico neurologista, que vivia em Viena, e que se propôs a investigar e tratar as doenças ditas mentais, que não apresentavam causa fisiológica correspondente. Marx (1818-1883), de origem alemã, era um filósofo, economista e ativista político que realizou uma extensa análise política, social e econômica do capitalismo da época. De diferentes campos do conhecimento, as duas teorias, influenciam até a atualidade, avanços e releituras de seus preceitos, atravessando conhecimentos, históricos, culturais, antropológicos, filosóficos e sociológicos. Podemos ressaltar que, tanto Marx como Freud foram pensadores da cultura.

O teórico crítico Herbert Marcuse (1898-1979), utilizou os conceitos Freudianos em várias de suas obras (*Eros e Civilização*, 1966 e *Ecologia e Crítica da Sociedade Moderna*, 1977), para ele o marxismo desmistifica o processo social e econômico, objetivo de exploração do indivíduo, no modo de produção capitalista, através da “crítica da economia política” (da razão capitalista), enquanto linguagem que representa o universal. A psicanálise, por sua vez, representa este processo social na perspectiva do indivíduo, de seu efeito subjetivo, que surge da interação com outros indivíduos e com o meio: ela representa o particular, isto é, a dimensão subjetiva do processo de dominação e exploração, denunciado por Marx.

Da mesma forma, o filósofo expoente do marxismo estrutural, Louis Althusser (1918-1990), faz uma importante articulação entre categorias do marxismo e da psicanálise, principalmente no que tange à ideologia - conceito de Marx. Althusser (1970), no seu livro, *Aparelhos Ideológicos de Estado*, aponta duas conceituações que embasam a ideologia, os *Aparelhos Repressivos de Estado* e os *Aparelhos Ideológicos de Estado*. Afirma que a ideologia possui uma história própria, determinada pela luta de classes. “É uma realidade não-histórica, com estrutura e funcionamento, eterna, tal qual o inconsciente, proposto por Freud.” (p.84). Assim, traçando um paralelo entre ideologia e inconsciente.

Os *Aparelhos Repressivos* apresentam-se, geralmente, na esfera pública; o exército e a polícia são os exemplos mais evidentes de repressão, por utilizarem a coerção física. Os *Aparelhos Ideológicos de Estado* já aparecem numa pluralidade, sem uma forma concreta ou

visível, expressos na esfera pública e também privada, como igrejas, escolas, famílias, partidos políticos, redes midiáticas, etc. Nesses aparelhos, a ideologia é expressa ou materializada através de instituições que a mantêm. A participação do indivíduo, nesses espaços, propicia a reprodução indefinida das relações de produção/exploração capitalista.

Para o objetivo desse estudo, além da ênfase no sujeito do Inconsciente - sujeito próprio da psicanálise, abarcamos a influência dos Aparelhos Ideológicos preponderantes, na etapa da adolescência: a família, a mídia e a escola.

O inconsciente, assim como a ideologia se estruturam a 'revelia' do sujeito da consciência e são determinantes no ser e estar no mundo. À medida que elucidamos as engrenagens, tanto do inconsciente quanto da ideologia, diminuimos nossa alienação ao desejo do outro, sendo possível operar transformações no curso da existência, a partir de nosso próprio desejo.

Julgamos indispensável abordar os escritos do filósofo e psicanalista esloveno Slavoj Žižek produzidos desde 1991 à atualidade, crítico do pós modernismo, aprofunda ideias de Lacan e análises marxistas. Desenvolveu uma análise contundente entre a ideologia em Marx e Althusser em conexão com elementos da teoria Lacaniana. O autor traz compreensão de que, a noção ideológica, tem analogia à concepção de fantasia para Lacan.

Lacan (1966-1967, 2004), define fantasia como algo do simbólico, na busca eterna do sujeito ao encontro do significante que está no Outro, a situar-se no discurso dele. A fantasia em psicanálise é uma cena criada, que tem como função representar e estruturar o desejo do sujeito, além de ser também uma resposta à falta do que é nomeado por Lacan de grande Outro.

Para Žižek (2013, p. 127) explica: “[...] a própria ‘postulação’ do grande Outro é um gesto subjetivo, isto é; é uma entidade virtual que só existe por meio do pressuposto do sujeito”. Isto é: a noção de grande Outro não corresponde a algo ou alguém de existência material, mas sim a um “ponto” ou referência formulada pelo próprio sujeito para responder ao enigma fundamental do sujeito psicanalítico: “que quer o outro de mim?” O sujeito questiona-se pelo desejo do Outro para, assim poder estruturar o seu próprio desejo. Desse modo, a fantasia é a tentativa do sujeito de responder ao que o Outro e ele mesmo querem.

Portanto, Žižek (2013), afirma que a ideologia tem função similar à fantasia, pois nos permite estruturar, a maneira como percebemos e atuamos na nossa realidade social. A fantasia ideológica vem “completar” a própria incoerência e incompletude que encontramos também na vida política/social. Estamos previamente imersos na ideologia quando agimos na realidade.

Ao abordarmos a subjetividade e o mal-estar no adolescente, estamos considerando aspectos de suas fantasias e a interveniência da ideologia contemporânea.

Ao longo dessa travessia de análise do objeto de pesquisa, pretendemos manter sobre nossa vista os aspectos que tocam a educação do adolescente, seus impasses e possibilidades. A existência humana na sociedade implica a educação, formal ou não formal. O processo educativo é inerente à existência humana, tendo potencial para proporcionar a autonomia ou a alienação do sujeito. A educação enquanto desenvolvimento, mudança ou acúmulo de conhecimentos, faz parte do ambiente histórico e cultural, sendo irreduzível fio condutor do sujeito ao laço social. Por conseguinte, para responder nosso problema de investigação **“De que forma a psicanálise tem compreendido o mal-estar na adolescência contemporânea e trazido contribuições para seu manejo na educação?”** foi necessária uma postura de apropriação dos conhecimentos produzidos através da *práxis* e, estabelecer questionamentos de valores e de ideologias instituídas, objetivando contribuintes para o ‘bem estar’ - social, existencial e emocional - do sujeito.

Abordamos no primeiro capítulo, o inconsciente e a constituição do sujeito para a psicanálise. No segundo capítulo, optamos por apresentar a trajetória da pesquisa, metodologia, método e a revisão bibliográfica. No terceiro capítulo, recorreremos à questão do *mal-estar* do sujeito no laço social desde a modernidade de Freud aos dias atuais. No quarto capítulo, contextualizamos, historicamente, a adolescência, dando enfoque aos seus distintos modos de subjetividade e de sofrimento encontrados na geração do século XXI. Ressaltamos que o termo *sofrimento* aparecerá, em diversos pontos do texto, como sinônimo de *mal-estar*.

No quinto e último capítulo, traçamos o diálogo entre psicanálise e educação, apontando contribuições e possibilidades no sentido de construir pontes entre o saber psicanalítico e a prática educativa com adolescentes.

2.2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Nosso levantamento foi realizado, exclusivamente, por meios virtuais e, a partir das categorias desse estudo, elencamos quatro descritores para a revisão bibliográfica, são eles: “mal-estar e adolescência contemporânea”; “adolescência e constituição subjetiva do sujeito”; “adolescência e laço social”; “adolescência psicanálise e educação”.

A busca ocorreu mês de maio de 2021, no Banco de Dados de Teses e Dissertações dos (BDTD), especificamente nos Programas de Pós-graduação *stricto sensu*, na área da Educação, no Brasil. A partir dos quatro descritores acima citados, encontramos um total de oito (8) registros de trabalhos, dentre esses, não encontramos pesquisas, especificamente, com o nosso objeto de pesquisa, nem pesquisas que relacionassem todas as categorias de análise.

Para aproximar mais a revisão bibliográfica do tema proposto por nosso trabalho, após a leitura dos resumos dos referidos estudos, utilizamos os seguintes critérios de exclusão: registros repetidos, registros dirigidos a públicos diferentes - crianças, crianças autistas e comorbidades em saúde.

Dessa forma, apresentamos abaixo os seis (6) estudos que consideramos pertinentes à presente pesquisa. Todos eles são dissertações de mestrado e, as produções são provenientes das seguintes universidades/regiões: Universidade de Campinas em São Paulo, com duas (2) dissertações, Universidade do Oeste do Paraná com duas (2) dissertações e Universidade Federal de Santa Maria - RS, também com duas (2) dissertações.

Os quadros abaixo apresentam os dados e conteúdos básicos dessas produções, que se apresentam separados conforme o descritor referido na busca da BDTD.

Descritor 1: Mal-Estar e Adolescência Contemporânea			
Dissertações encontradas: 01			
Título	Autor	Universidade e modalidade	Ano
1. Adolescência inventada e os sujeitos que se inventam na participação social: capturas e rupturas.	Campos, Maria Teresa de Arruda	Universidade Estadual de Campinas -SP (UNICAMP) Mestrado	2008

A partir do descritor “mal-estar e adolescência contemporânea”, encontramos o trabalho *Adolescência inventada e os sujeitos que se inventam na participação social: capturas e rupturas*. Nesse, a autora apresenta três eixos de discussão: a emergência da adolescência e a possibilidade de ela ser entendida enquanto dispositivo; as questões que envolvem as relações de saber/poder e o racismo de Estado na adolescência e, por fim, a discussão do modo como adolescentes, ao viverem o mal-estar da contemporaneidade, encontram novas formas de se relacionar, por meio de ações organizadas em suas comunidades.

Campos (2008), também se subsidia da escrita de três adolescentes abordando suas capturas e as possibilidades de rupturas que permeiam essa tão difícil tarefa de viver na

atualidade. A cultura na contemporaneidade, o dito e o não dito, as relações de saber-poder e as muitas possibilidades de resistência presentes nas intervenções sociais dos adolescentes, ofereceram elementos para que outros saberes encontrem eco.

Descritor 2: Adolescência e a Constituição Subjetiva do Sujeito			
Dissertações encontradas: 02 Excluídas: 01			
Título	Autor	Universidade e modalidade	Ano
1.Psicanálise, educação e formação inicial de professores: desafios, articulações e contribuições possíveis	Robaert, Damaris Wehrmann	Universidade Federal de Santa Maria UFSM-RS/Mestrado	2017

Quanto à “adolescência e à constituição subjetiva do sujeito”, acessamos a dissertação *Psicanálise, educação e formação inicial de professores: desafios, articulações e contribuições possíveis*. Robaert (2017) aborda possibilidades e desafios concernentes à articulação entre as áreas da Educação, da Psicanálise e Formação Inicial de Professores. Objetiva compreender de que forma a psicanálise poderia contribuir com a educação e com a formação inicial de professores de adolescentes, uma vez que é uma das áreas que se ocupa dos aspectos subjetivos, implícitos e relacionais da constituição psíquica dos sujeitos, tão presentes na profissão docente e na prática pedagógica.

Constatou-se que vários autores, desde Freud, já vêm trabalhando sobre as relações entre psicanálise e educação. Apesar disso, poucos foram os estudos que se ocuparam em pensar mais, especificamente, nas contribuições da psicanálise. Entre esses destacaram-se: a compreensão dos aspectos relacionais entre professores e alunos; os fenômenos inconscientes atuantes nos contextos educativos; o conceito de sujeito a partir da psicanálise, como modo de entender as dificuldades de aprendizagem e, a importância da linguagem como constituinte dos sujeitos e das instituições. Para isso é indispensável que se contextualize a teoria psicanalítica, não apenas ensinando conceitos desvinculados da prática pedagógica docente.

Descritor 3: Adolescência e Laço Social			
Nenhum registro encontrado.			
Descritor 4: Adolescência Psicanálise e Educação			
Dissertações registradas: 5 Excluídas: 2			
Título	Autor	Universidade e modalidade	Ano
1.Jovens e adolescentes no ensino médio: sintomas de uma sistemática desvalorização das culturas juvenis	Oliveira, Adriano Machado	Universidade Federal de Santa Maria - RS UFSM/ Mestrado	2008

2.Sexualidade, Adolescência e Educação Sexual A partir dos quereres e poderes da internet	Menin, Francieli Trichez	Universidade Estadual do Oeste do Paraná UNIOESTE/ Mestrado	2017
3.Sexualidade e a agressividade do adolescente no espaço escolar: contribuições Psicanalíticas	Arendt, Gisele Pimentel	Universidade Estadual do Oeste do Paraná UNIOESTE/ Mestrado	2017

O descritor “adolescência e laço social” não resultou em nenhum estudo dos Programas de pós-graduação em Educação. Supomos esse ser um indício de lacuna para novas pesquisas, uma vez que o laço social é fator constituinte do sujeito adolescente e apresenta novas configurações na contemporaneidade, interferindo na subjetividade da adolescência atual.

Abordamos, na sequência, o descritor “adolescência, psicanálise e educação”, foram levantados três trabalhos, dois desses referentes a questão da sexualidade na adolescência. Arendt (2017) com o título *Sexualidade e agressividade do adolescente no espaço escolar: contribuições psicanalíticas*, desenvolve a relação da sexualidade e a agressividade do adolescente no contexto escolar, para isso, além de pesquisa bibliográfica, a autora realizou entrevistas com adolescentes e professores de adolescentes. Concluindo a importância de abordar tais temas no cotidiano escolar com vistas a uma educação sexual emancipatória, que objetiva promover a vivência da sexualidade de forma saudável, responsável e autônoma pelo adolescente.

Menin (2017), em sua pesquisa teve por objetivo entender como se dá o uso da *internet* no espaço escolar, se havia Educação Sexual nos colégios pesquisados, bem como, qual é a influência da *internet* na sexualidade dos adolescentes pesquisados. Para isso, realizou pesquisa bibliográfica e de campo, constatando a falta de compreensão da *internet* como uma ferramenta pedagógica, para além de uso esporádico e da importância da Educação Sexual Emancipatória durante a adolescência. Os educadores, por diversas vezes, não perceberam o quão importante é seu trabalho para o desenvolvimento e formação do adolescente, desconhecem a importância da Educação Sexual em sala de aula, uma vez que suas formações não dão conta de prepará-los para exercer, com segurança, tal função.

O terceiro trabalho, não abordou sexualidade, intitulado: *Jovens e adolescentes no ensino médio: sintomas de uma sistemática desvalorização das culturas juvenis*, visou aprofundar a discussão contemporânea sobre a relação entre as culturas juvenis e o ensino médio, a partir da análise das construções de sentido de jovens do terceiro ano do ensino médio de duas escolas. Foi utilizado os grupos focais, para captar as falas juvenis de uma forma coletiva. Após a análise dos dados, denotou-se a presença de um monoculturalismo escolar

orientado para o desempenho, o qual prescreve como possibilidades de sentido para o estudo no ensino médio apenas a adesão conformada aos processos seletivos ao ensino superior realizados pela Universidade Federal do município pesquisado.

Diante dessa revisão, constatamos elementos teórico-práticos relativos às categorias pesquisadas em nossa dissertação, que contribuíram para a construção desse estudo. Entretanto, denotamos uma escassez de estudos sobre nosso objeto de pesquisa nos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu*, brasileiros. As dissertações acessadas apresentaram análise das categorias elencadas, de forma separada e uma das categorias não foi abordada em nenhum dos trabalhos. Por isso reiteramos a relevância em estudar o tema proposto, no intuito de produzir conhecimento transmissível sob a ótica psicanalítica, a prática educativa, principalmente, a concernente aos educadores de adolescentes contemporâneos.

Após esse capítulo, dedicado a trajetória da pesquisa, daremos continuidade a fundamentação teórica do primeiro capítulo, aprofundando a respeito do *mal-estar* e o Laço Social na obra de Freud e de autores atuais.

CAPÍTULO 3 – MAL-ESTAR NA CIVILIZAÇÃO OU NO LAÇO SOCIAL: DA MODERNIDADE À CONTEMPORANEIDADE

No presente capítulo buscamos explorar a obra *O Mal Estar na Civilização* (Freud, 1930), relacionando-a às análises de outros autores como: Bauman (1997, 2017), Birman (2019) e Safatle (2020), que fizeram a releitura do texto, no intuito de contextualizar o *mal-estar* e o Laço Social na contemporaneidade. De antemão informamos que em várias passagens desse capítulo utilizaremos o termo “homem” conforme referido por Freud em seu texto original, indicando o sinônimo de ‘sujeito’ ou de ‘ser humano’, termos de linguagem mais apropriados atualmente.

3.1 FREUD E O MAL-ESTAR NA CIVILIZAÇÃO MODERNA

Ao buscar o verbete, *mal-estar*, no dicionário, encontramos a definição: sensação desagradável de perturbação do organismo; indisposição; incômodo; referindo-se ao âmbito físico do *mal-estar*. Uma segunda definição diz respeito às percepções subjetivas do mal-estar: estado de inquietação, de aflição mal definida; insatisfação, sofrimento, contrariedade, pesar, ansiedade - angústia.

Atualmente, o *mal-estar*, se constitui numa categoria, utilizada por vários campos de conhecimento, a exemplo de escritos como *Retratos do mal-estar contemporâneo na educação* (Voltolini, 2014), *Mal estar na atualidade* (Birman, 2001/2020), *Mal-estar da Pós Modernidade* (Bauman, 2001), *Mal-estar na maternidade* (2015). Fato que evidencia a influência das ideias de Freud que, mesmo produzidas numa dada época, reverberam, atualmente, na leitura de novas modalidades do *laço social*. Esclarecemos de antemão que, embora Freud tenha preferido o termo “civilização”, alguns autores o traduziram como ‘cultura’, ao longo desse texto, optamos por utilizar ambos os termos como sinônimo.

Esse excerto se dedicará a abordar o *mal-estar* na teoria psicanalítica, especialmente, no texto *O Mal Estar na Civilização*, escrito já na maturidade de Freud, no período entre guerras, no qual dá enfoque na relação do homem com a cultura, quer seja o homem inserido no Laço Social. É um dos textos considerado “sociais” muito explorado em várias áreas do saber: filosofia, sociologia, psicologia e antropologia.

O Mal Estar na Civilização, é um texto denso, que apresenta uma série de esclarecimentos dos escritos psicanalíticos anteriores, associando-os às relações homem-civilização. Levanta ideias pouco otimistas frente ao conflito de se viver em sociedade, principalmente, ao reconhecer a grande influência da pulsão agressiva (de morte) nos homens, observadas por Freud nas atrocidades da primeira grande guerra. Nos surpreende os muitos trechos que fazem uma análise, ainda atual, sobre as formas que utilizamos para amenizar, deslocar ou fugir do mal estar da existência. Afinal, ainda não alcançamos as respostas para o sentido da vida e para como ser feliz.

Freud (1921), determina que o primeiro princípio que domina o ser humano e permanece com ele até o fim, é o Princípio do prazer, no qual o sujeito direciona à satisfação de suas pulsões e a evitar as fontes de desprazer. Diante das experiências do mundo concreto, com seus limites e impossibilidades, instaura-se o princípio de realidade, ao não ser possível a satisfação direta das pulsões, encontramos fontes substitutivas, buscando um certo equilíbrio entre as pulsões internas e as possibilidades de realizá-las no real.

Tomando como verdadeiro que o propósito principal de todo sujeito é a felicidade (princípio do prazer), há um conflito entre a satisfação das pulsões e as renúncias necessárias à vida em civilização, desse processo resulta o mal estar persistente. Para Freud existe um paradoxo na medida que a cultura, foi construída pelo homem com intuito de oferecer, segurança, sobrevivência, evolução, e com isso trazer mais felicidade, entretanto essa mesma cultura restringe liberdade e o prazer e impõe leis para manter-se na comunidade.

Freud afirma, categoricamente, que a meta do primordial princípio do prazer inerente à nossa vida anímica, é absolutamente irrealizável. À medida que todos os dispositivos do universo se opõem a ela.

O que chamamos de felicidade, no sentido mais rigoroso, provém antes da repentina satisfação de necessidade altamente represadas, e de acordo com sua natureza, só é possível enquanto fenômeno episódico (...) somos dotados de dispositivos tais que só podemos gozar intensamente o que é contraste, e só podemos gozar muito pouco o estado. Com isso nossas possibilidades de felicidade já estão limitadas pela nossa constituição. (FREUD, 1930/2020,p..226).

Assim, postula a inexistência de um estado completo de realização, determinado por fatores, primeiramente, constitutivos (pulsões), e em segunda ordem, fatores provenientes do contato com o outro, com as demandas da civilização; tais demandas se referem às demandas

da modernidade, período em Freud estava inserido e faz sua análise. Freud constata três ameaças ou fontes, que nos levam ao sofrimento: nosso próprio corpo, que está destinado à decadência e o fim; o mundo exterior que pode voltar sua raiva contra nós com força implacável e à relação com os outros. Essa última, provavelmente, a que nos é mais dolorosa.

Frente a essas ameaças à nossa segurança, é plausível supor que as pessoas moderem a sua exigência de felicidade. A tarefa de evitar o sofrimento ou a infelicidade coloca em segundo plano o objetivo do ganho de prazer. Por mais tentador que seja conduzir a vida apenas pelo gozo, a prudência é necessária, para não sermos punidos. Freud exemplifica a repressão sexual vivida na época, com vistas ao controle dos indivíduos, era preciso manter as “energias” para produzir no mundo do trabalho, aliado a religião que condenava as relações sexuais que não tivessem por objetivo da reprodução.

No texto *Totem e Tabu* (1913), Freud utiliza-se de mitos da cultura para explicar as bases da civilização. A organização da horda, se refletia na submissão e respeito ao líder, o chamado “pai primevo”, detentor do poder e único com possibilidade de “ter” todas as mulheres da tribo. Os filhos homens, já ressentidos, planejam o assassinato do pai tirano, destituindo-o do poder. Nasce então o pacto fraterno, isto é, a necessidade de alianças entre os irmãos, para manutenção da sobrevivência própria. Leis e restrições são impostas uns aos outros, o “lugar” do pai não deve ser ocupado por nenhum dos irmãos, muito embora, todos o desejem. O sentimento de culpa pela morte do pai, permanece neles, como herança da cultura. Os irmãos poderão ter as mulheres, mas não as de sua horda (parentesco). O direito do coletivo deve se sobrepor ao direito individual.

Com esse mito, Freud nos fala da instauração de uma ‘castração cultural’, simbolizada pela proibição do incesto. O principal tabu histórico, válido na quase totalidade das culturas do mundo, é o incesto, considerado o marco da passagem do homem selvagem ao homem na cultura. (FREUD, 1930/2020, p. 350). Evidenciamos que, a cultura foi estabelecida principalmente para proteger e manter a sobrevivência dos homens, no entanto, esses não se sentem pleno dentro dela, havendo uma espécie de antagonismo, no qual a própria cultura precisa proteger-se da hostilidade do homem:

É notável que os seres humanos, embora não possam existir no isolamento, sintam, não obstante, como gravemente opressivos os sacrifícios que a cultura deles espera para que a vida em comum seja possível. A cultura precisa, portanto ser defendida contra o indivíduo, e os seus dispositivos, instituições e mandamentos colocam a serviço dessa tarefa; estes visam não apenas

instaurar uma certa repartição de bens, mas também mantê-la; na verdade eles precisam proteger das moções hostis dos seres humanos tudo aquilo que serve para a conquista da natureza e para a produção de bens (FREUD, (1930), 2020, p. 234, 235).

Para explicar, essa opressão do homem, na civilização, Freud cita três fontes de sofrimento: a vulnerabilidade do corpo, as forças invencíveis da natureza e a relação com os outros. Freud alega que as duas primeiras estão fora de nosso alcance, uma vez que não temos domínio sobre o declínio do corpo e as forças da natureza. A terceira fonte, o convívio com os outros, aparentemente seria passível de ser controlada e harmonizada pelo próprio indivíduo, através de leis, códigos de conduta, princípios morais e crenças coletivas.

No entanto, o próprio homem se vê sem condições de realizar essa harmonia no laço social com o outro, visto que todas essas medidas para trazer segurança e felicidade, falham em muitos casos. O que faz o autor levantar a hipótese de que essa fonte seja tão difícil de resolver como as duas primeiras, suspeitando que há algo também de invencível nela, como a natureza, porém proveniente de nossa própria constituição psíquica (FREUD, 1930/2020, p. 333).

Nas palavras de Freud:

A vida tal como ela é imposta, é muito difícil para nós, traz-nos muitas dores, decepções, tarefas insolúveis. Para suportá-la não podemos prescindir de medidas paliativas. Essas medidas talvez sejam de três tipos: distrações poderosas que nos permitam menosprezar a nossa miséria, satisfações substitutivas que a amenizam e substâncias entorpecentes, que nos tornam insensíveis a elas (FREUD, 1930/2020, p. 319).

Freud cita que as distrações, como cultivar um jardim ou estudar a ciência estão presentes nos sujeitos, e considera que as satisfações substitutivas a exemplo da arte, seriam ilusões, mas oferecem alguma gratificação, graças ao papel da fantasia na vida anímica. Os entorpecentes serviriam para alterar a química do corpo, anestesiando-se ou proporcionando prazer fugaz. O fenômeno da Religião, a crença num Deus, que foi mais detalhado no texto *O futuro de uma ilusão*, é abordado como um artifício utilizado para aplacar o desamparo e o medo da morte.

[...] o homem comum entende como sua religião, do sistema de doutrinas e promessas que, por um lado, esclarecem-lhes os enigmas desse mundo com uma perfeição invejável, e, por outro, asseguram-lhe uma providência cuidadosa que selará por sua vida e compensará por eventuais frustrações em uma existência no além. Essa providência o homem comum não pode imaginar senão como um pai grandiosamente elevado. (FREUD, 1930/2020, p. 317).

A intensa necessidade de proteção paterna é proveniente da infância e permanece conosco, ao longo da vida. A existência de um Deus, como cerne das religiões, representaria esse “pai grandioso” que conhece as necessidades da criatura humana e apazigua seus remorsos e medos.

Outra forma de defesa contra o *mal-estar* é o deslocamento da libido (pulsão sexual) para outros fins socialmente valorizados. Esse processo é definido por Freud como sublimação. Nessa, o destino da pulsão encontra satisfação através de atividades sociais, tal como o artista que se alegra ao completar sua obra ou o pesquisador realizado por encontrar as soluções para os problemas de pesquisa. Considerado “mais refinado e mais elevado”, o método da sublimação, de acordo com Freud, não é, universalmente, aplicável; poucos teriam aptidão e acesso a ele, e mesmo esses, não têm garantido a supressão do sofrimento, que tenderá a aparecer no próprio corpo.

Não cessam aí as tentativas de evitar sofrer o *mal-estar* da existência, podendo haver mais a serem descobertas. Freud cita ainda, aqueles que atribuem o amor sexual como como centro da vida, por haver lhe proporcionado uma sensação de prazer arrebatadora num certo momento. Freud faz a ressalva que, ao idealizar o amor sexual estamos vulneráveis e, perder o objeto de amor significa infelicidade e desamparo.

A felicidade da vida é procurada também no gozo da beleza, a beleza das formas, dos gestos, dos objetos, oferece compensação e possui um caráter de sentimento inebriante. Não há utilidade na beleza. No entanto, não conseguimos prescindir da dimensão estética da cultura (FREUD, 1930/2020).

Um dos temas mais relevantes e polêmicos de *O Mal Estar na Civilização*, é o peso dado por Freud à pulsão de morte ou pulsão agressiva, na constituição do sujeito.

Dez anos antes, em *Além do princípio do prazer* (1920), Freud retifica sua teoria das pulsões, admitindo a coexistência de duas pulsões oponentes. Além da pulsão de vida, que busca conservar a substância vivente (Eros), oposta a ela, haveria uma pulsão de dissolução da vida, a pulsão de morte ou agressiva. Essa pulsão, busca conduzir-nos ao estado primordial, inorgânico, na intenção de extinção definitiva de estímulos e de sofrimento do homem.

Ainda que, negada por nós, a pulsão de morte é perceptível no homem e na cultura:

O ser humano não tem uma natureza pacata, ávida por amor, e que no máximo até consegue defender-se quando atacado, mas que, ao contrário, a ele é dado o direito de também incluir entre as suas habilidades pulsionais uma poderosa parcela de inclinação para agressão. Em consequência disso, o próximo não é,

apara ele, apenas um possível colaborador e um objeto sexual, mas também uma tentação, de com ele satisfazer a sua tendência a agressão, de explorar a sua força de trabalho sem uma compensação, de usá-lo sexualmente sem o seu consentimento, de se apropriar de seus bens, de humilhá-lo, de lhe causar dores, de martirizá-lo e matá-lo. (FREUD, 1939/2020, p. 363).

Freud (1930), provoca-nos indagando quem é que tem coragem, depois de todas as atrocidades humanas da história, contestar a frase “O homem é o Lobo do homem” do clássico *Leviatã* de Hobbes (1588-1679). Além de citar a violência da história passada, invasões, cruzadas, extermínio de povos, Freud fala sob o ponto de vista de quem vivenciou a agressividade em sua época: a devastação da primeira guerra no seu país e a perseguição a ele e sua família, por serem judeus. Conclui então, que em circunstâncias favoráveis e sem inibição, o homem pode tornar-se uma besta selvagem, “alheia à tendência de poupar a própria espécie” (FREUD, 2020, p. 363).

Uma forma possível de manter um grande número de pessoas ligadas, libidinalmente, é a possibilidade de poder odiar outro grupo rival ou diferente. Freud chamou esse fenômeno de “narcisismo das pequenas coisas”, evidenciado quando, comunidades vizinhas, países concorrentes e até grupos religiosos, expressam sua hostilidade através da ridicularização e ataques entre si. Aí é possível perceber uma satisfação conveniente e relativamente inofensiva, na qual a agressividade pode se expressar enquanto permaneço ligado a meu grupo de origem ou crença (FREUD, 2020, p. 367). Entretanto, Freud alerta que a formação de “massas”, grupos identificados entre si, pode levar à “miséria psicológica da massa”. Muitas vezes ao nos familiarizarmos com a ideia de que há dificuldades inerentes à cultura que “não cederão à nenhuma reforma”, poderá impor-se a nós um estado de tentativa de fugir da solidão, unindo-se à massa. A massa mostra-se esvaziada de singularidades, de escolhas próprias, o sujeito cede a todos os ideais civilizatórios, identificado cegamente a um grupo, numa espécie de gozo civilizatório. Nessa lógica freudiana, o sujeito que está imerso na massa, e cede aos imperativos dessa, sente-se acolhido e menos desamparado em sua solidão. (FREUD, 2020, p. 368).

Freud ressalta que há uma oposição a essa tendência agressiva; a libido - Eros - que impulsiona a agregação e conservação da vida humana. A ideia de Eros, estaria a serviço de agrupar de forma crescente indivíduos, famílias, tribos e depois nações, numa grande unidade: a humanidade. No entanto, a inclinação à agressão - pulsão de morte - é para o autor “uma predisposição pulsional originária e autônoma do ser”, reafirma então que o trabalho de Eros

em direção a uma cultura de convivência harmônica, encontra nessa predisposição hostil do sujeito, seu maior e mais poderoso obstáculo (FREUD, 2020, p. 375).

Freud, argumenta que, grande parte, da nossa agressividade é barrada pelo sentimento interno de culpa, que diz respeito à vigência do nosso superego - internalização da 'lei'. Inicialmente, a renúncia pulsional da criança se dá pelo medo da retaliação da autoridade externa, equivalente ao medo da perda do amor do outro. Após a instauração da autoridade interna, a renúncia pulsional é decorrente do medo dessa autoridade interna; ou seja, da própria consciência moral - Superego.

O superego, oriundo da vivência individual do complexo de Édipo, teria sua severidade estabelecida em consequência da castração edípica, das restrições externas da cultura e também da própria agressividade do sujeito. Para Freud (1930), a pulsão agressiva, aciona o sentimento de culpa no indivíduo, que passa a direcionar essa agressão a si mesmo, tornando-se agressividade do Superego sobre o eu (FREUD, 2020, p. 383).

Freud, associa essa luta entre pulsões, exigências do superego e da cultura, com o aparecimento dos sintomas neuróticos, conflitos inconscientes externados em forma de sofrimento no indivíduo. Também arrisca fazer uma analogia dessa neurose individual com uma espécie de neurose da cultura, ou patologia das massas. Mas justifica que está muito longe de poder fazer uma avaliação da cultura humana, bem como afirma, que não é capaz de trazer respostas satisfatórias que tragam conforto à humanidade (FREUD, 2020, p. 403).

Nas palavras finais de *O Mal Estar na Civilização*, Freud posiciona-se admitindo não ser possível uma previsão a respeito dos caminhos da civilização, apontando para destinos não tão promissores. Em sua constatação, os seres humanos chegaram muito longe quanto ao domínio da natureza, a ponto de poder exterminarem-se uns aos outros. Por saberem disso, ainda que neguem criando ilusões confortantes, os indivíduos não escapam das inquietações, do medo e da infelicidade, no curso da sua existência.

Relemos esse texto muitas vezes e, em cada uma delas, nos surpreendemos com a perspicácia de Freud ao apresentar sua tese do 'mal estar individual' que se constitui no 'mal-estar da sociedade'. É possível alcançar novos *insights* a cada releitura, inclusive que dizem respeito às problemáticas vivenciadas pela nossa sociedade, 90 anos depois de sua publicação.

Estamos no mundo em busca de felicidade, obedecemos a um princípio que nos direciona a experiências de prazer; no entanto, são muitos obstáculos para a satisfação desse princípio. Os impedimentos vêm de fatores ligados ao nosso declínio biológico fatídico, as

agruras incontrolláveis do ‘destino’, às sanções da civilização, mas especialmente, pela nossa incapacidade de abandonar pulsões hostis e egoístas para a vida coletiva. Isso quer dizer que mesmo que tenhamos conquistado mais liberdade e menos repressão, o cenário contemporâneo não proporcionou menos “mal-estar”. Seguimos frente ao conflito entre indivíduo e civilização. Sem uma resposta para esse ‘dilema’, Freud finaliza sua contundente obra, alegando que nos resta esperar que, eventualmente, o eterno Eros afirme-se na luta contra seu adversário também imortal- a pulsão de morte - para que tenhamos a possibilidade de um desfecho menos destrutivo, enquanto civilização.

Prosseguimos, no próximo tópico, com a discussão dos principais determinantes do *mal-estar* identificados, na contemporaneidade.

3.2 MAL-ESTAR CONTEMPORÂNEO: O IMPERATIVO DO GOZO E O DESAMPARO

A obra *O Mal-estar na Civilização* (1930), acima discutida, oferece importantes subsídios para a reflexão e compreensão do *mal-estar* contemporâneo. Buscamos abordar, nessa sequência, autores como Birman (2020), Bauman (1997, 2001 e 2017), Saroldi (2011), Forbes (2012, 2020) e Safatle, Silva Junior e Dunker (orgs.) (2021), que realizaram essa análise, utilizando principalmente o estudo das novas modalidades de laço social e o desamparo, como condutores do *mal-estar* e/ou *sofrimento* (utilizado por nós como sinônimos) na sociedade contemporânea.

Historicamente, considera-se a Revolução Francesa de 1789, o marco final da era moderna e início da era contemporânea, no entanto para estudiosos da sociologia existem outros eventos históricos que determinaram mudanças significativas no contexto do mundo. O principal deles é a formatação da globalização, entendida como a aproximação e intercâmbio entre diversas nações e culturas. Embora tal aproximação tenha iniciado no século XV com a expansão marítima.

A origem dos termos *sociedade global* e *globalização* data do final dos anos 1960 com os livros: *Guerra e paz na aldeia global*, de Marshall Mac Luhan e *A revolução tecnocrônica*, de Zbigniew Brzezinski, ambos autores norte-americanos que colocaram em circulação a expressão *global* para designar a nova reconfiguração de mundo. De acordo com Hobesbaum (1995), a globalização ou unificação do mundo como a conhecemos hoje, teve seu início nos anos 80, como resultado dos três processos que marcaram o fim do “breve século XX”. A vitória

política do neoliberalismo sobre o “estado de bem estar social”; a interrupção da ‘construção nacional’ no Terceiro Mundo devido a sua esmagadora dívida externa, e a desintegração União Soviética socialista. Com o encerramento dessas alternativas, o capitalismo liberal prevaleceu no mundo.

Diversos autores buscam definir a pós-modernidade, alguns preferem não fazer uso da expressão pós-modernidade para definir o momento contemporâneo. Por exemplo, Bauman (1997, 2001) a denomina Modernidade Líquida, Giddens (1991) usa a expressão Modernidade Tardia, Jameson (1991), Capitalismo Tardio, Harvey (1992), refere como Sociedade Pós-Industrial e Lipovetsky (2004) como Tempos Hipermodernos. De acordo com Vieira e Caldas (2007, p. 299), a pós-modernidade pode ser entendida como um “conjunto particular de eventos e condições que caracterizariam o final do século XX e início do século XXI e que um grupo de filósofos e cientistas sociais entendeu constituir uma ruptura em relação à era moderna”.

Mesmo enfatizando diferentes aspectos atingidos pela contemporaneidade, como: econômico, social, cultural, epistemológico, estético, subjetivo; a maioria dos autores a compreendem como um tempo histórico, um *ethos*, que se diferencia e/ou se opõe à modernidade.

Diante dessa mudança histórica, como fazer a releitura do *mal-estar* ‘moderno’ de Freud nos dias atuais? Na era do capitalismo global, novos discursos se interpõem no laço social que, conseqüentemente, produzem diferentes formas de sofrimento e mal estar no sujeito. Podemos afirmar, com a leitura até aqui, que o conflito entre sujeito e civilização persiste na contemporaneidade, no entanto com contingências sociais diferenciadas, que devem ser contextualizadas.

Birman (2020), diz que na interpretação de Freud, o termo ‘civilização’ não tem um cunho a-histórico, referido à antigas civilizações, mas está assentado na relação do indivíduo num dado período, o do estabelecimento das sociedades modernas. A sociedade “desenvolvida” à custa de revoluções e conflitos bélicos, caracterizadas pela instauração do ‘estado moderno’. Freud justifica o ‘mal-estar’ relacionando-o, às demandas e repressões provenientes da civilização (moderna) em contraposição às pulsões do sujeito, que pagava um alto preço para manter-se sob à proteção da vida em comunidade. Melhor dizendo, renunciava-se à grande parte da liberdade individual (pulsional), pretendendo receber em troca, a segurança do grupo. A questão a ser discutida é se essa engrenagem entre sujeito civilização e mal estar, denotada por Freud na modernidade, ainda sustenta para justificar o mal estar nos dias atuais.

Zygmunt Bauman, sociólogo polonês, em 1997 escreveu a obra *Mal-estar na pós Modernidade* na qual retoma a premissa de Freud sobre o embate liberdade e segurança, para encadear suas ideias sobre o indivíduo contemporâneo. Com uma extensa produção intelectual, de mais de 40 livros, que tratam dos desígnios do sujeito e da sociedade, apresenta uma análise contundente a respeito da sociedade capitalista, das mudanças nas relações sociais, políticas e econômicas.

Sua tese mais notória, *Modernidade Líquida*, foi trabalhada ao longo de seus livros.

Através do significante “liquidez”, Bauman discorre sobre a volatilidade dos acontecimentos históricos, dos valores da sociedade, da dimensão tempo e espaço, das relações de trabalho e afetivas. Aponta os mecanismos da sociedade de consumo que se espraiam para o laço social. Em muitos aspectos, Bauman dialoga com a psicanálise; o psicanalista argentino Dessal (2017, p. 8), declara ele “se aproxima de uma posição ética que é também aquela defendida pela psicanálise: dar palavra ao sujeito sequestrado pelo silêncio ao qual o paradigma técnico-científico o condena”.

Sobre o veredicto de Freud, em *O Mal-estar na Civilização*, Bauman acredita que, hoje, esse sofreria uma inversão. Se antes as aflições dos indivíduos se originavam na renúncia a uma considerável porção de liberdade em troca de segurança, na contemporaneidade “[...] a insatisfação do homem com o estado das coisas deriva sobretudo de ele haver renunciado ao excesso de segurança em troca de uma expansão inaudita da liberdade”. (BAUMAN, 2017, p. 17).

A palavra alemã utilizada por Freud (*sicherheit*), requer três palavras para dar seu pleno sentido em nossa língua: certeza, segurança e proteção. Viver a segurança (*sicherheit*) sem liberdade equivaleria a escravidão, ao passo que “liberdade sem segurança desataria o caos, a desorientação e perpétua incerteza, redundando em impotência para agir de forma resoluta” (BAUMAN, 2017, p. 17).

Depreendemos da perspectiva de Bauman que, viver em condições ‘líquidas’, de prolongada incerteza e excesso de flexibilidade promove a ansiedade e o desamparo. Ademais, ter liberdade para seguir os próprios impulsos e inclinações, impõe um dilema, que é arcar com as responsabilidades totais de suas atitudes e consequências. Nos questionamos se esses impulsos e inclinações nascem do ‘desejo’ genuíno do sujeito ou refletem necessidades “fabricadas” pela sociedade de consumo. Ter o imperativo de ostentar sempre o gozo, e

perceber que esse não se concretiza como prazer pleno e duradouro, desemboca também na frustração.

Birman (2020), salienta que o mal-estar é de ordem subjetiva, pertencente ao mundo anímico do sujeito e, ao fazer uma revisão de *O Mal Estar na Civilização*, observa as similaridades e diferenças do mal estar presente na modernidade de Freud e o mal-estar que se manifesta hoje, que chamou de *Mal Estar na atualidade*. Numa ordem social tradicional, somos regulados pela longa duração e permanência das instituições e dos sistemas de regras, que nos oferecem segurança. Em contrapartida, na atualidade, a subjetividade deve ser constantemente remodelada em função da intensa transformação da ordem social. O sujeito “desmapeado” além de se haver com o desamparo originário das figuras paternas, vive relações pouco substanciais que incrementam tal desamparo:

O mundo adquire uma dimensão de infinitude, já que as rotas e os caminhos se multiplicam numa espécie de espiral ascendente. Incrementa-se muito, dessa maneira, o potencial de incerteza do sujeito, já que este passa a ser exposto a maiores opções e escolhas. A insegurança e a angústia se multiplicam, como consequência. Estas se transformam em sua qualidade, assumindo novas formas anteriormente inexistentes, além seu aumento quantitativo. Em função disso, o desamparo do sujeito se incrementa bastante, revelando-se o tempo todo como uma ferida exposta e sangrenta. Enfim o sujeito passa a se inscrever no mundo que lhe oferece muitas possibilidades mas que também lhe aponta muitas impossibilidades existenciais”. (BIRMAN, 2020, p. 85).

A citação acima, corrobora que somente o alcance da liberdade de escolha, tão sonhada em outros tempos, por si só, não significou maior satisfação e regozijo no indivíduo. Retornamos a questão- dilema de Freud e Bauman sobre o peso e contrapeso entre segurança e liberdade, tudo indica que ainda não chegamos a um possível equilíbrio. Não há liberdade quando sentimo-nos obrigados à constante renovação, tanto de performances e valores pessoais, como de empregos, de relacionamentos afetivos, quanto de novos objetos de consumo que prometem tamponar nossos espaços ociosos. Mesmo correspondendo à todas essas prerrogativas, o sentimento de insatisfação e de vazio não desaparece.

Forbes (2012), também oferece sua análise para diferenciar o homem da modernidade do homem pertencente ao período contemporâneo ou hipermoderno, o qual o autor denominou “Terradois”. A ideia de *Terradois*, faz contraponto à *Terraum* - período da modernidade - que estava mergulhado nos valores do iluminismo, da razão e a da ciência, garantindo ao ser humano, um futuro de certezas e segurança. Na *Terradois*, espécie de “novo planeta”, estamos

no mesmo território, porém o modo de vida se alterou, dramaticamente, desde o nascimento, o crescimento, a educação, o trabalho, as relações e a morte. Todos esses aspectos estão modificados pelo perpasso do avanço científico-tecnológico e pela lógica do capitalismo hegemônico. A “leitura” e compreensão dessa realidade, não responde mais a velhos códigos anteriormente válidos.

Nos deparamos então, com o sujeito “desbussolado”, efeito das mudanças do século XXI, o eixo das identidades passa de vertical para horizontal. Forbes argumenta que “essa mudança progride no sentido de apagar os restos das marcas da tradição que estruturavam o laço social: a diferença geracional e sexual [...] do mundo antigo” (FORBES, 2012 p. XVIII).

Essa nova era, ainda não completamente apreendida, é diferente da anterior por não ser predominantemente “pai-orientada”. Para o autor, na era industrial ou modernidade, o laço social, era orientado por um eixo vertical:

As pessoas se juntavam “em nome de”, “em torno à”. A família, a empresa, a nação eram estruturas triangulares, ou piramidais, com um ápice ideal e aglutinador. Tínhamos na família o pátrio poder; na empresa, a carreira de office-boy a diretor; na nação, o sentimento de Pátria. O pai - que tinha as chaves do saber seguro, e dava a direção - ocupava, ele e seus representantes, o ápice da pirâmide. (FORBES, 2004, no IV Congresso da Associação Mundial de Psicanálise).

Esse excerto acima, exemplifica dois aspectos já mencionados em nosso texto: o saber que no projeto iluminista estava localizado nas autoridades e na experiência, tornou-se “genérico” no modelo globalizado, com efeito, uns não têm mais saber que outros, a própria organização em redes virtuais facilitou essa horizontalização do saber, qualquer um pode ser detentor e disseminador do ‘saber’, através do toque de um botão. O segundo aspecto diz respeito a “queda da imago paterna”, fenômeno apontado inicialmente por Lacan, indicando o enfraquecimento do ‘nome-do-pai’ como representante da lei e a premissa organizadora da cultura.

Diante de tantas análises críticas, sobre os novos arranjos de vida da contemporaneidade, é inevitável pensar no adolescente nesse cenário, enquanto geração que nasce sob essa formatação de sociedade, frágil em seus parâmetros. Quais desafios a adolescência nos traz em termos de novas subjetividades e possíveis sofrimentos daí derivados? Elementos como corpo/sexualidade e consumo, interação social e virtual, identidade e

autonomia pessoal, profissional e financeira, são cruciais para a vivência do adolescente e, todos esses, estão sofrendo a ação de poderosos ‘discursos’ emergentes.

É importante transmitir a noção de ‘discurso’ aqui considerada. Proveniente da Ciência da Linguagem ou Linguística, o Discurso foi estudado e compreendido inicialmente, como estrutura da língua e da linguagem, isto é, a sua composição em palavras e frases. No final dos anos 60, Michel Pêcheux (1938-1983), da escola francesa, propôs, uma nova perspectiva que, se consolidaria na disciplina/metodologia da *Análise do Discurso*. Nessa visão, mais do que um sistema de regras, a linguagem-discurso- é pensada levando em conta o sujeito e o contexto social envolvidos: seu valor simbólico, os sentidos políticos e ideológicos nela contidos.

Pêcheux (1969), em *Análise Automática do Discurso*, demonstra influência de três perspectivas, no entendimento do discurso: a da linguística, a do marxismo - ideologia e a da psicanálise - inconsciente. Em seu percurso intelectual, dialoga com vários pensadores da mesma época, que também trabalharam e ampliaram a noção de discurso como, Louis Althusser, Paul Henry, Michel Plon, Jacques Lacan e Michel Foucault.

Dessa forma, há uma inerente relação da nossa constituição como sujeitos com a prevalência de discursos correntes no interior da sociedade. Ideia que se coaduna com o pensamento de Lacan de que o laço social se constrói através de discursos - estruturas de significantes, que direcionam nossa relação com o “outro” e com o ‘saber’.

Lacan (1969-1970/1992), no *Seminário 17: O avesso da psicanálise*, formalizou a teoria dos discursos, entendendo-os como formas possíveis do sujeito estabelecer o laço social. Lacan descreve, a princípio, quatro discursos: do mestre, da histérica, do universitário e o psicanalítico. Através de uma fórmula algébrica, cada discurso apresenta uma combinação entre os elementos e suas influências/relações entre si. Os elementos que poderão ocupar os quadrantes são: o agente/poder, o Outro/gozo, a verdade e a Produção/mais-de-gozar. É possível então, abordar o sujeito pelo viés discursivo por ele utilizado. Já em 1972, prestando atenção nas mudanças das relações contemporâneas, Lacan nomeia um quinto discurso que vai se tornando prevalente, o Discurso Capitalista, o qual abordaremos a seguir.

Para Lacan (1972), o que caracteriza o discurso capitalista é a relação do sujeito com os objetos-mercadorias, o capital está no lugar da verdade e se liga ao saber científico, produzindo os objetos de gozo, forjados pelas mercadorias. O sujeito torna-se um contínuo consumidor de objetos, pois encontra-se sempre em ‘falta’.

No Discurso do Capitalista,

[...]o sujeito se coloca em cena e, dirigindo-se a um saber de mercado, portanto saber do Outro, tem por fim o gozo (em forma de consumo) de um objeto-mercadoria (bem, saber ou serviço), sendo, todavia, impotente em nele verificar [...] a verdade de seu significante-mestre (CASTRO, 2009, p. 252).

Portanto, a relação não se dá entre sujeitos, mas entre sujeito e objetos - mercadorias. Há uma quebra do *laço sociais* e a prevalência do individualismo, uma vez que os objetos ‘suprem’ a falta constitutiva do sujeito.

Lacan (1972), postula que os sujeitos vivem e são educados para uma sociedade que os objetaliza, induzindo-o ao individualismo consumista, onde precisam “ter” objetos de gozo para não serem alijados do social. Se antes, fazer parte da sociedade civilizada, significava exercer a cidadania através da participação política e social, hoje para ser incluído na sociedade, é preciso ter poder de compra/consumo.

Cabe salientar que muitos indivíduos e também adolescentes, sequer conseguem “participar” dessa sociedade, uma vez que se encontram despojados do poder de consumo, na realidade desigual brasileira, estes são a maioria. E os que possuem essa condição de consumo? Ainda que possam acessar e usufruir amplamente dos objetos de consumo, o modelo capitalista de discurso não favorece o estabelecimento de laços sociais e não traz a satisfação desejada, apenas uma ilusão de laço e de êxito pessoal.

Salienta Gurski (2016), a respeito do discurso capitalista identificado por Lacan:

Esse discurso não promove propriamente o laço social, mas ao contrário através de uma parceria desconectável-a-qualquer-momento, promove uma ilusão de completude ofertando ao sujeito objetos de consumo curtos, rápidos e descartáveis- ainda que isso gere tédio, tristeza, falta de sentido na mesma velocidade que estão sendo consumidos. (...) Contrariamente ao discurso do mestre de Lacan, o discurso do capitalismo, não regula o laço social é um discurso sem lei, que rejeita a “castração” e produz segregação (GURSKI, 2016, p. 159).

Notamos aqui, uma importante tese já levantada por outros autores contemporâneos, a respeito da decadência da coletividade, da ética, dos limites, tendo como consequência a despolitização da sociedade, o individualismo e o déficit de solidariedade, decorrentes do discurso capitalista e neoliberal. Nessa lógica perversa, o outro também é tomado como objeto

de consumo - *fetiché*³-, para o gozo. O mercado dita o que é desejável, o que é sucesso, o ‘ter’ se sobrepõe ao ser. E todos nós entramos numa busca frenética para atingir esse ideal do mercado que sustenta-se pelo produzir incessantemente, manter o corpo malhado, a aparência jovem e o perfil virtual com um alto número de seguidores.

Miller e Laurent (1998), problematizam a questão, afirmando que a civilização está num impasse no nível da ética. Na época de Freud ainda existia uma ética capitalista das virtudes, em contrapartida hoje, a ética já esfacelada se apresenta sob formas inconsistentes. Com a falência do humanismo e, ao não se encontrar uma nova ética, ela passa a ser procurada pela via dos ‘comitês de ética’ - prática cada vez mais necessária, surpreendentemente até mesmo no meio acadêmico, em que muitos sucumbiram a vaidade falseando desempenhos, a serviço do ‘mercado da ciência’ (grifo meu). Assim, a tônica irresistível em nosso tempo é a “mais valia” (lucro em Marx) ou a postura do ‘mais- de-gozar’⁴. Nessa postura o outro é relegado a segundo plano ou inexistente, o que leva o sujeito a sair em busca do mais-de-gozar, que está no consumo de objetos construídos pela tecnologia. Tais objetos se forjam em diversos aspectos da vida indivíduo, desde seu corpo, sua sexualidade, seu status interpessoal até seu desempenho profissional e acadêmico, transformando as noções de valor e ética para a vida hoje. Miller (2004, p. 2), aborda a exacerbação dessa lógica em termos de uma ‘pós humanidade’:

A ditadura do mais-de-gozar devasta a natureza, faz romper os casamentos, dispersa a família, remaneja o corpo, não apenas nos aspectos da cirurgia estética, ou da dieta – um estilo de vida anoréxica, como dizia Dominique Laurent, ela realiza também uma intervenção muito mais profunda sobre o corpo. Nos dias de hoje, uma vez que se decifrou o genoma, é possível produzir-se, verdadeiramente, o que alguns chamam uma "pós-humanidade".

³ Definido no dicionário como objeto animado ou inanimado, feito pelo homem ou produzido pela natureza, ao qual se atribui poder sobrenatural e se presta culto (Holanda, 1993). Na psicanálise fetichismo refere-se aos casos em que o objetivo sexual, considerado normal é abandonado em favor de um objeto substituto (fetiché), algo inanimado ou uma parte do corpo do outro (FREUD, 1905). Marx (...) relaciona fetiché ao produto finalizado que adquire um valor irreal, como se não fosse fruto do trabalho humano. A mercadoria “ganha vida própria” e seu valor ou padrão é determinado pela sociedade.

⁴ Aqui, nos referimos à analogia feita por Lacan, quanto a uma espécie de gozo compulsivo, um gozar a qualquer preço, ainda que não seja o mesmo que prazer, bem estar e realização do desejo. Está ligado a pulsão de morte, encarnada pelo Superego, ao afirmá-lo enquanto imperativo de gozo “Nada força ninguém a gozar, senão o superego. O superego é o imperativo de gozo – Goza!” (LACAN, Seminário 20, 1985)

É possível pensar numa evolução tal, que possamos nos reconstruir totalmente a estilo de uma mercadoria ‘ideal’ produzida em série? A julgar pelos avanços dos procedimentos da ciência e de equipamentos que suplantam nossos ‘déficits’ humanos, nos parece que sim, o homem sonha em chegar ao ponto de manipular completamente corpo e mente, e quiçá enganar a inexorabilidade do tempo. Mas quais são as consequências para o ser humano, ‘para sua subjetividade e para a natureza que dá sinais de esgotamento? Tal busca cega por parte de alguns, os impedem de reconhecer limites e lidar com seus “mal estares”, que permanecem muito presentes, a julgar pelo aumento do vazio, da melancolia e das instabilidades emocionais.

O problema reside na constatação de que, mesmo adquirindo o objeto desejado num dado momento, outro surgirá para ser cobiçado em seu lugar; a satisfação não se completa. Ocorre também que, ao não conseguirmos nos adaptar ou alcançar a *performance* esperada, recai sobre nós, a sensação incômoda e, por vezes, insuportável de incompetência pessoal. Nessa lógica, instituída pelo capitalismo leve, o sofrimento tem origem apenas no indivíduo (bio-psico), sendo excluída a sua dimensão social, política e econômica.

Complementando essa discussão, recorreremos à Maria Rita Kehl, brasileira, nascida em 1951, psicanalista e jornalista que recebeu prêmio Jabuti de literatura com o livro *O Tempo e o Cão - A Atualidade das Depressões* e o Prêmio Mídia e Direitos Humanos. A autora tornou-se expoente, em seus trabalhos sobre Educação, Psicologia e Psicanálise, tendo produzido vasto conhecimento crítico e relevante dentro da psicanálise social.

Kehl (2009), refere que a partir da segunda metade do século XX as sociedades ocidentais enfrentam uma crise identitária, a forma avançada do individualismo moderno teria produzido mudanças significativas na subjetividade. Afloram no indivíduo os sentimentos de insuficiência diante dos novos mandatos de emancipação e liberdade. O sujeito contemporâneo, passa a ser o “único proprietário de si mesmo”, sem nenhuma referência para orientar suas identificações, substitui os imperativos anteriores, da moral do trabalho, da renúncia e da adequação às normas por uma busca de ser original e idêntico a si mesmo. Ao falhar nessa empreitada, se instala a depressão, o depressivo se apresenta como aquele a quem falta alguma coisa para completar o ser.

Além da crise identitária, a autora afirma que, os sintomas contemporâneos revelam uma dificuldade em atender a esse imperativo de felicidade da cultura atual, para o qual nenhum *mal-estar* é suportado. Em sua crítica declara que o discurso capitalista aponta para uma modalidade de gozo autossuficiente e ‘masturbatório’ que não faz *laço social* e liga o produto

diretamente ao sujeito. Essa ligação direta ao objeto, foraclui o sujeito, que se mantém servo desses meios de produção, numa posição de alienação aos objetos de consumo. Como consequência, o indivíduo contemporâneo não questiona a sua existência nem o seu desejo. Os objetos fetiche, as pílulas e as informações em série, procuram prolongar a satisfação pulsional e, ao mesmo tempo, alcançar o ideal de ser idêntico a si mesmo (KEHL, 2009).

Compreendemos que, na concepção da autora, o discurso capitalista que cria demandas e soluções, também cria insatisfações e acirra a crise identitária dos sujeitos, contribuindo para o aparecimento de depressões, associadas à impossibilidade de lograr sentido e êxito à existência.

Um olhar recente, sobre o modo de sofrimento na contemporaneidade, nasce das pesquisas do Laboratório de Pesquisas em Teoria Social, filosofia e psicanálise (Latesfit) da USP. Dois dos principais pesquisadores, o psicanalista Christian Dunker e o doutor em filosofia Vladimir Saflate organizaram dois volumes de escritos a respeito das Psicopatologias do Social e do Neoliberalismo como gestão do sofrimento. Ou seja, a noção de Neoliberalismo, é mais que um modelo socioeconômico, que atua regulando comportamentos e visões de mundo:

Ela molda nossos desejos, e nesse sentido a performatividade neoliberal tem igualmente efeitos ontológicos na determinação e produção do sofrimento. Ela recodifica identidades, valores e modos de vida por meio dos quais os sujeitos modificam a si próprios, e não apenas o que representam de si próprios. (SAFATLE; DUNKER, 2020, p. 11).

Tal asserção, é contundente ao nos fazer refletir sobre a interferência contumaz da narrativa do discurso neoliberalista na construção da narrativa individual do sujeito, inclusive de seu sofrimento que, por conseguinte, será interpretado como falha pessoal de desempenho ou adoecimentos fisiológico, ambos desacoplados do seu modo de vida. Os autores denunciam que ‘a forma de vida neoliberal descobriu que se pode extrair mais produção e mais gozo do próprio sofrimento’, aqui o termo ‘gestor’ abarca dois sentidos: o que gera e o que gerencia o sofrimento (SAFATLE; DUNKER, 2020, p 10).

Constatamos que, a partir dos anos 1980 e 1990 ficou mais evidente que certas formas de vida, envolvendo questões laborais, condições de escolarização, inadequação social e de gênero, situações de vulnerabilidade e pobreza, associam-se a manifestações de sintomas psíquicos no sujeito. Inclusive as doenças mentais tornaram-se as principais causas de afastamento do trabalho (DUNKER, 2015).

Tomando o *sofrimento* como noção chave entre o *mal-estar* como conflitiva existencial e o sintoma como expressão clínica - patológica, Dunker (2015, p. 400) afirma que os “problemas de sofrimento psíquico não são separáveis das condições de vida das pessoas”, por isso adverte que é necessário escutar a narração do sofrimento enquanto subjetividade, no sujeito e não abordá-lo apenas como um ‘fragmento de desequilíbrio fisiológico’ a ser combatido através de fármacos ou terapias centradas no imediatismo e na generalização de soluções.

Nesse tópico, foi possível elencar as ideias dos autores a respeito do momento contemporâneo, apresentando um panorama das significativas alterações no modo de vida iniciadas com a globalização e sustentadas pelos discursos capitalista e neoliberal. O excesso de flexibilidade (liquidez), a fragilização das relações e o imperativo do gozo, através de objetos de consumo, têm associação com as novas formas de subjetividade e de sofrimento do sujeito pós-moderno.

Diante de toda a inospitalidade presente, a falta de lastros éticos e humanos, o indivíduo carece de identificações seguras, ao almejar a liberdade plena sofre pela incerteza e insegurança. Sua busca incessante em dar sentido a sua existência por meio de objetos/*fetiches*, o arremessa novamente ao desconforto e insatisfação, que outrora, na modernidade, estavam presentes por outros motivos.

Observamos que o poder e a autoridade foram deslocados das instituições tradicionais - a família, a escola e o estado - e migraram para o mercado/capital, no qual o indivíduo só é partícipe, na medida em que tenha meios para manter-se consumindo. Também o trabalho perdeu sua importância como atividade realizadora do indivíduo, passando a ser de cunho financeiro especulativo ou apenas uma fonte de sobrevivência através da produtividade incessante.

Uma vez que o *sofrimento*, o *mal-estar* e o *sintoma*, se instauram a partir de uma realidade social, histórica, política e psicológica, entendemos que os discursos presentes têm sido determinantes das formas de sofrer do indivíduo.

Nesse ponto, estabelecemos o cerne de nossa dissertação, compreender o mal estar, mais especificamente, o mal estar do adolescente contemporâneo, buscando sua gênese ou influência nos atuais laços sociais ou ‘discursos’ presentes nesse tempo. Os adolescentes, não viveram a modernidade, nasceram nesse ‘novo mundo’: virtual, horizontal, consumista, performista, de relações efêmeras e de ‘excesso’ de possibilidades, como enfrentam tais demandas, como

constituem seus laços sociais, quais são suas dores e prazeres? Caminhamos em busca de avançar nessa direção. No próximo capítulo, o enfoque é a adolescência propriamente dita, desde seu contexto histórico, às novas configurações de laço e mal-estares manifestados na contemporaneidade.

CAPÍTULO 4 - ADOLESCÊNCIA, CONTEMPORANEIDADE E MAL-ESTAR

Nesse capítulo, adentramos ao estudo da adolescência, fazendo um breve percurso conceitual e histórico. Em seguida, abordamos as configurações do laço social e a constituição da subjetividade do adolescente na atualidade. Ao final desse, por meio de recentes estudos e análises psicanalíticas, discutimos a respeito das características e das manifestações do ‘mal estar’ na adolescência contemporânea.

4.1 CONCEPÇÕES HISTÓRICO-SOCIAIS E PSICANALÍTICAS DA ADOLESCÊNCIA

A adolescência, historicamente, já teve sua existência ignorada, exaltada, patologizada, tomada apenas como fase de desenvolvimento fisiológico, também foi taxada de perigosa pela característica transgressora, sendo historicamente sujeita à repressão, à crítica e à desconfiança da sociedade.

Mais recentemente, na sociedade contemporânea ou de consumo, é notável a imensa valorização de tudo que é novo, jovem, bonito, vivaz e também a busca pelo prazer, a diversão e a liberdade. Nesse cenário, a adolescência assume um status cobiçado tanto pelas gerações anteriores, que esforçam-se para se manter jovens, como pelo mercado que dedica-se a criar produtos de consumo para esse público.

Para contextualizar todas essas facetas da adolescência, vamos discorrer sobre alguns marcos históricos e sociais do tema, assim como conceitos da psicologia e da psicanálise sobre o fenômeno.

Autores (as) que se debruçaram no estudo do Desenvolvimento Humano, descrevem a adolescência como o período intermediário entre a infância e a fase adulta. Bee (2003), caracteriza a adolescência como o período de transição em que a criança passa por uma modificação física, mental e emocional. Tal transição difere entre as sociedades e entre os indivíduos de diferentes culturas. Assim, para a teoria desenvolvimentista há um fator universal

de desenvolvimento, na qual todas as crianças passam para a atingir a fase adulta. No entanto, para além dos registros biológicos, é necessário levar em conta a singularidade e expectativas do contexto cultural no qual essa criança está inserida.

Papalia e Feldman (2013) localizam a fase da adolescência no período, aproximado, entre os 11 e os 19 ou 20 anos, sendo

[...]uma transição com mudanças físicas, cognitivas, emocionais e sociais e assume formas variadas em diferentes contextos sociais, culturais e econômicos, geradores de apreensão frente a novas demandas relacionadas a maturação sexual e a aquisição de uma identidade. (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 386).

Na perspectiva dos (as) autores (as) acima, também da área da psicologia do desenvolvimento, ressaltamos a apreensão gerada pela maturação sexual e a ideia de uma identidade a ser adquirida pelo adolescente.

Outeiral (2003) realiza uma leitura mais contextualizada socialmente, considerando a adolescência é um fenômeno psicossocial, que difere de acordo com o ambiente histórico, psicológico, econômico, social e cultural em que o adolescente se desenvolve. Salienta que a palavra “adolescência” tem dupla origem etimológica, vem do latim *ad* (a, para) e *olescer* (crescer), que significa o indivíduo apto a crescer, também deriva de *adolescere*, origem da palavra adoecer. Em síntese, esse momento vital significa aptidão para crescer, não somente no sentido físico, mas também psíquico e, para adoecer - no sentido de sofrimento emocional devido às transformações biológicas e mentais que a envolvem. Os adolescentes enfrentam inúmeras mudanças biológicas em decorrência da vivência da puberdade, que é considerada o início da adolescência.

Encontramos, já na origem da palavra adolescência, um sentido de adoecimento e ou sofrimento, que posteriormente outros autores expressaram como período de crise ou conflito. Levando em conta a interferência das variantes citadas: cultura, história, individualidades, etc., é plausível pensar que o sofrimento pode estar presente ou não nesse momento específico de vida.

O conceito de adolescência ao longo da história ocidental, diferente do termo puberdade, assumiu diferentes significados e interpretações e, a forma que o compreendemos hoje tem origem tardia na civilização. A puberdade manteve seu significado original, que vem de *pubertas*, derivado de *pubis* - pêlo. Nesse sentido, a puberdade encontra-se ligada às

transformações físicas e hormonais, enquanto a adolescência engloba os fatores psicológicos e sociais envolvidos nessas mudanças.

O historiador Phillipe Ariès em seu clássico *A história da Infância e da Família* (1973), retrata os diferentes contextos da infância e da família ocidental, através da iconografia histórica destas, isto é, de suas representações artísticas, literárias e simbólicas. O termo adolescência ainda se confundiria com infância até o século XVIII. No latim, as palavras *puer* e *adolescens* eram atribuídas a jovens de variadas idades. Na língua francesa, ambos os termos seriam substituídos pela palavra *enfant* (criança), que foi empregada por mais de dois séculos indistintamente para crianças e adolescentes. *Enfant* designava aquele que ainda era dependente economicamente ou que tinha posição mais baixa na sociedade.

Para o autor, o conceito de adolescência foi “inventado” ao final do século XIX, sendo herdeiro do romantismo alemão, um movimento cultural e literário que teve grande influência na Europa. A expressividade da adolescência nessa época já se mostrava por meio de hábitos, trajas e definições teóricas iniciais. No entanto, traduzia-se num período curto, vivido em especial pelos burgueses, a ser logo ultrapassado para se atingir um ‘lugar social’. Somente no século XX, o conceito de adolescência se consolida teoricamente, passando a ser uma etapa mais longa e muito valorizada.

Ariès (1973), ainda constata que, cada época dava ênfase a um período da vida, dependendo das relações demográficas existentes. No século XVII, a juventude militar obtinha maior respeito, no século XIX o foco recaiu sobre a infância e, no século XX, a adolescência torna-se a etapa privilegiada, O adolescente diante dos adultos representaria um ideal desejado de liberdade, de alegria, de beleza e de força:

O primeiro tipo de adolescência moderna é o Siegfried de Wagner: a música de Siegfried exprime pela primeira vez o misto de pureza (provisória), de força física, de naturalidade, de espontaneidade, de alegria de viver, que vai fazer do adolescente o herói do século XX, século da adolescência. (ARIÈS, 1973, p. 49).

Esse trecho citado, nos mostra a origem, ainda presente, da adolescência como estado idílico, onde o idealismo e a pureza residiam, a alegria prevalecia porquanto o jovem estava livre do peso das responsabilidades e agruras da vida adulta.

É importante registrar que os contornos da periodização das idades, inicia antes do século XX, com a constituição dos Estados Modernos (séculos XVIII e XIX), tendo como pauta

a racionalidade e autodeterminação dos nações. A eclosão de guerras no período, leva ao alistamento de jovens a partir de 16 anos, iludidos pelas de promessas de heroísmo em defesa da pátria. Ao mesmo tempo, as reformas iluministas promoveram o acesso a escolarização secundária (ainda que restrita aos jovens privilegiados), preparando-os para a sociedade moderna. Nessa mesma lógica, a atenção, preservação e regramento da infância, também visavam sua evolução para o homem ‘racional e esclarecido’ (MATHEUS, 2020).

Em síntese, a adolescência passou a representar o espaço entre o mundo privado, no interior familiar e a entrada no mundo público, inserção do adolescente nas expectativas da sociedade moderna. Com a industrialização e a complexização do trabalho, os jovens oriundos de famílias mais pobres, entravam mais cedo no mercado de trabalho, no caso do jovem de família burguesa, sua condição permitia permanecer mais tempo em formação escolar, prolongando sua estada na casa dos pais. Nas duas situações nota-se que se estendeu o período entre a puberdade e o casamento.

Tal discrepância entre os jovens burgueses e filhos de trabalhadores permaneceu desde o final do século XIX até o momento presente, como podemos evidenciar. As famílias com alto poder aquisitivo, ou renda acumulada, priorizam a formação acadêmica e extra acadêmicas de seus filhos, que podem adiar o seu auto sustento e a formação de sua própria família. No extremo oposto estão os filhos de pais e mães trabalhadores(as), subempregados(as) ou desempregados(as), sem renda acumulada e com dificuldades para manter condições dignas de vida. Essa realidade acaba por empurrar mais cedo o adolescente para fora da escola e para dentro do mercado de trabalho em busca de sua sobrevivência. Que, diga-se de passagem, está cada vez mais precária com a crise do capitalismo e o projeto neoliberal de Estado mínimo.

Convivemos assim, com várias adolescências no Brasil, tanto pela diversidade cultural, racial, quanto pela extrema desigualdade financeira. Ainda registramos crianças e adolescentes em trabalho análogo ao escravo, e temos também aqueles que podem se dar ao luxo de adquirir um tênis ou eletrônico, equivalente a um ano do salário de um trabalhador. Todas essas nuances devem ser consideradas ao estudar e compreender o nosso adolescente.

Dando continuidade à descrição histórica, que nos traz elementos para elucidar os conceitos e preconceitos atuais em torno da adolescência, tomamos os filósofos John Locke (1632- 1704) e Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), que escreveram sobre a infância e a adolescência como etapas importantes para a formação do homem moderno. Na visão de Locke, a razão e a a a experiência empírica eram os caminhos para o conhecimento, já para Rousseau,

os instrumentos para o desenvolvimento humano seriam o sentimento e a experiência lúdica, bases para o conceito posterior de subjetividade.

Rousseau (1992), aponta que a adolescência se constituía numa espécie de “segundo nascimento” do homem. Uma fase crítica que desperta o ‘sexo e as paixões”, um momento de plasticidade que deverá ter o direcionamento por parte do ambiente no intuito de guiar a formação do caráter permanente do ser humano. Ao ter controle de suas paixões o adolescente se torna um indivíduo livre e responsável - ideal da modernidade. O que significa atribuir um peso sobre a adolescência como fase definidora para o futuro.

Cabe citar o psicólogo e educador, norte americano, Stanley Hall, que em 1904 fez um estudo, com adolescentes, tornando-se o primeiro psicólogo a pesquisar e produzir sobre a adolescência. Por sua origem, sua época e sua área de estudo, é visível o enfoque maior do autor às questões individuais e psicológicas da fase. Gomes (2020, p. 13), destaca que Hall descrevia a adolescência como um estágio de “agitação emocional e rebelião, variando do mau humor silencioso a atitudes selvagens”. Tal concepção é influenciada pela teoria de Darwin, compreendendo o desenvolvimento como uma sucessão de etapas, com características específicas e universais.

Depreendemos até aqui, que há discordâncias entre as abordagens, na concepção de adolescência. Na perspectiva desenvolvimentista ou evolutiva ela é vista como etapa de desenvolvimento, em direção a “maturidade”, indicando haver uma suposta completude ideal a ser alcançada. Contudo, a perspectiva histórica e social questiona se a adolescência é um processo “natural e universal”, dando ênfase ao contexto social e cultural na construção da adolescência. Também defende que o adolescente não é um ser incompleto, que ‘virá a ser’, ele já é e já está presente na sociedade com sua subjetividade do ponto de vista coletivo, mas também singular.

A subjetividade humana é o resultado, o extrato do contato do indivíduo com o mundo objetivo e com outro. O sujeito é constituído por sua subjetividade, e esses dois elementos são dinâmicos, estão sempre em elaboração e reelaboração. Para a psicanálise as pulsões estão em constante movimento. Por esse motivo, é necessário ir além do conhecimento biológico do desenvolvimento e levar em conta as singularidades e as experiências de cada um, para não incorrer em interpretações padronizadas e discursos normativos acerca da adolescência.

Em psicanálise, o caminho teórico trilhado para compreender a adolescência passa obrigatoriamente pela teoria da sexualidade infantil de Freud. No texto *Três ensaios sobre a*

teoria da sexualidade (1905), Freud contesta a crença de que a sexualidade só se manifestava na puberdade, invocando que a atitude sexual resulta de fatores constitucionais, relativos a evolução da libido (pulsão sexual), durante o desenvolvimento psicosexual do indivíduo haveria a concentração dessa libido em determinadas zonas erógenas do corpo, levando Freud a descrever as travessias das fases oral, anal, fálica e genital. Muito embora não tenha utilizado o termo adolescência em sua obra, refere que a puberdade representa uma última fase do desenvolvimento sexual, chamada Fase Genital. Freud localiza a entrada na puberdade como período no qual as pulsões parciais infantis atingem uma unificação, a serviço da reprodução.

As pulsões que, na infância tinham predomínio auto erótico, na puberdade passarão ao primado genital, surgindo um novo alvo ou objeto sexual além da obtenção egoísta de prazer. O prazer está ligado à descarga de produtos sexuais direcionada a um objeto externo de prazer.

Para além do elemento constitucional teorizado por Freud, nosso desenvolvimento sexual se constitui por meio dos registros estabelecidos na relação com o Outro, relações nucleares e primárias representadas por Freud na tese do complexo de Édipo. Ou seja, são as relações identificatórias com as figuras maternas e paternas que definem os caminhos da sexualidade e as subjetividades decorrentes. Gomes (2020, p. 53) conclui que “Como para a psicanálise a constituição psíquica advém das marcas identificatórias, podemos considerar que o indivíduo é resultado de sua história e não pode ser destacado do campo social no qual está inscrito”.

Admitindo que, a sexualidade humana está atrelada aos fatores identificação com o outro e particularidade das vivências sexuais infantis de cada um, essa pode assumir diversos caminhos. O gênero, a orientação sexual e o objeto de prazer estarão relacionados à subjetividade individual construída por intermédio de questões constitucionais e experiências significantes com figuras de seu entorno. A sexualidade em sua ampla diversidade hoje e o próprio complexo de Édipo, permanecem sendo estudados pela psicanálise, abrangendo novos vieses e interpretações. Tema fundamental para adolescência, que será abordado *a posteriori*.

Ainda nos *Três ensaios sobre a sexualidade* (1905), Freud alerta que a puberdade pode ser um momento crítico, à medida que é uma fase de composições e reorganizações, existe um quantum de energia sexual a ser administrado, rearranjos da sexualidade infantil. Por isso Freud considerava um período propício para ocorrência de psicose, tendo em vista suas demandas pulsionais e sociais, como a própria modificação do corpo, a perda do corpo infantil. Freud afirmou que a maior diferenciação entre os gêneros ocorreria na puberdade, considerando

que sua delineação na fase fálica (complexo de Édipo), seria revista no momento em que o púbere se defronta com a possibilidade de encontro com o objeto sexual, haveria portanto, um ‘desfecho’ de sua sexualidade. Essa escolha de objeto exigiria um trabalho psíquico dolorido, em vários sentidos, destacando-se a necessidade do abandono dos pais da infância.

[...] consuma-se uma das realizações psíquicas mais significativas, porém mais dolorosas, do período da puberdade: o desligamento da autoridade dos pais, unicamente através do qual se cria a oposição, tão importante para o progresso da cultura, entre a nova e a velha geração. (FREUD, 1905, p. 213).

Aqui, Freud marca a tarefa fundamental do adollescere, o processo de independência da figura dos pais idealizados para se inserir no laço social. Não obstante a todo esse percurso idealizado por Freud, a respeito do desenvolvimento sexual e do seu “desfecho” na fase genital, Para a psicanálise a sexualidade infantil nunca desaparece no sujeito, há uma transformação em algo novo que mantém o anterior em si. Nas palavras de Tubert (1999, p. 13):

[...]a infância não desaparece nunca, assim como nunca se alcança uma maturidade sexual absoluta, contraposta à sexualidade infantil. As organizações sexuais infantis estão contidas na adulta: seus elementos persistem, ainda que revalorizados ou ressignificados.

Notamos a relevância do infantil em Freud, a sexualidade não é uma prerrogativa do púbere ou do adulto; ela inicia na infância. Possui elementos biológicos e constitucionais, mas difere da sexualidade animal que apresenta como objetivo único a reprodução. No indivíduo, a sexualidade está ligada às experiências infantis, às identificações e diz respeito a uma subjetividade que inclui desejos e fantasias. Não apresentando portanto, uma organização linear como algumas teorias do desenvolvimento sugerem, não se trata de partir de um estado primitivo para um estado maduro, pois ambos podem aparecer imbricados e alternados. Mesmo assim, podemos considerar que, para Freud, a puberdade é um importante momento de mobilização e alterações da sexualidade do indivíduo.

Dando continuidade ao percurso psicanalítico, na abordagem da adolescência, consideramos os seguintes autores e autoras: Anna Freud, Eric Erikson, Arminda Aberastury e Maurício Knobel, Jacques Lacan e Contardo Calligaris.

Ana Freud (1958/1995), segue a trilha de seu pai em relação às considerações sobre a adolescência, entendendo a puberdade como o segundo tempo do despertar da sexualidade, no qual o excesso pulsional desestabilizaria as bases construídas na infância, exigindo novos

formas para enfrentar o desenvolvimento sexual. Em consequência dessas transformações ocorrem intensas defesas no adolescente, sendo difícil delimitar o patológico e o normal na adolescência.

A autora considera esse desequilíbrio do período deve ser compreendido como normal. O adolescente atravessa instabilidades extremas, que poderiam ser configuradas como uma entidade semipatológica, é perturbada e perturbadora para o mundo adulto, mas necessária para o processo de estabelecimento de sua identidade.

Erik Erikson (1902-1994), estudou com Ana Freud, fazendo parte posteriormente, junto com outros psicanalistas, da chamada Psicologia do Ego, uma corrente psicanalítica inglesa, em que o enfoque principal estava na Segunda Tópica de Freud, em específico no ego em detrimento das correntes com o centro no inconsciente.

A obra de Erikson propõe que o desenvolvimento humano passa por oito estágios que vão do nascimento até a morte, em cada um desses há um desafio, com uma função a ser adquirida. O desafio ou crise da adolescência se dá entre Confusão de papel X Identidade. A construção da identidade é o foco da etapa, e a função desejada a ser alcançada. Para isso, o adolescente experienciará vários papéis. Após essa ‘confusão’ de papéis, há a necessidade de segurança frente à todas as transformações – físicas e psicológicas – do período. Essa segurança é encontrada na forma de sua identidade, que foi construída por seu ego em todos os estágios anteriores.

A preocupação do adolescente em encontrar um papel social provoca uma confusão de identidade, afinal a preocupação com a opinião alheia faz com que o adolescente modifique o tempo todo suas atitudes

Os jovens devem tornar-se pessoas inteiras por direito próprio e isto durante uma fase do desenvolvimento caracterizada por uma diversidade de mudanças no crescimento físico, no amadurecimento genital e na consciência social. À globalidade a ser realizada nessa fase chamei um sentido de identidade interior (ERIKSON, 1968, p. 16).

Ponderando as contribuições de Anna Freud e Erikson, compreendemos que a etapa da adolescência se apresenta como um período conturbado, no qual o indivíduo se vê premido a lidar com novos desafios, desde as alterações sexuais e do corpo a novos posicionamentos no cenário familiar e social. Erikson o utiliza o termo identidade como o resultado de um bom desfecho desse período. A identidade para o autor confere ao adolescente um amadurecimento

e a aquisição da consciência de si. Recorrendo ao conceito de identidade no dicionário, temos que se origina na filosofia e refere-se a algo que é diferente dos demais, porém idêntico a si mesmo. Entretanto, a identidade não é estática ou um atributo a ser adquirido num determinado momento do desenvolvimento.

Aqui, podemos problematizar, o conceito de Erikson ao contrapô-lo a noção de identidade do filósofo e sociólogo Habermas, da escola de Frankfurt. Habermas (1988), concebe que, na biografia do indivíduo é possível construir novas identidades ao longo de sua existência, movido por fragmentações, rupturas e superações, propiciam-se novos reconhecimentos de si em suas interações sociais. Considera-se que a identidade é construída dialeticamente ao social e cultural e está sujeita a novas configurações ao longo da existência. Dito isso, almejar um desfecho identitário na adolescência pode ser algo ambicioso, entendemos dessa forma, que tal período representa sim, um passo contributivo em direção a nossa identidade e não sua definição.

Prosseguimos com as ideias dos(as) psicanalistas argentinos: Arminda Aberastury (1919-1972) e Maurício Knobel (1922-2008); ele naturalizado brasileiro, no ano de 1985. Em seu clássico no livro *Adolescência Normal* de 1971, esses(as) autores(as) constatam que entrar no mundo adulto é situação desejada e ao mesmo tempo temida e, significa a perda definitiva de sua condição de criança, encenada pelo luto do corpo infantil e dos pais idealizados. As mudanças psicológicas e corporais se correlacionam com os imperativos do ambiente, levando a uma nova forma de relação com os pais e com o mundo, constitui-se num período confuso que pode ser confundido com um estado patológico. Há aspectos esperados na adolescência, que não configuram um quadro “anormal”, o que os autores chamaram de *Síndrome Normal da Adolescência*, caracterizada pela busca da identidade, a atitude social reivindicatória, as contradições sucessivas na conduta e as constantes flutuações de humor. (ABERASTURY; KNOBEL, [1971] 1981, p. 29).

Os(as) autores(as) ampliam a compreensão desse processo evolutivo, em busca da desconstrução da visão patologizada do adolescente, ainda vigente no discurso da sociedade e dos profissionais da educação. As descrições idealizadas ou preconceituosas com respeito à adolescência não contribuem para o seu manejo por parte dos profissionais, educadores(as) psiquiatras e psicólogos(as).

A conhecida Escola Francesa de psicanálise, tem em Lacan, seu principal representante. Lacan não se detém ao estudo da adolescência, mas nos oferece outros aspectos sobre

sexualidade, principalmente na sua releitura sobre o Édipo e o complexo de castração, que elucidam os direcionamentos dessa. Foi no *Seminário V* que Lacan (1957-58), descreve o complexo de Édipo em três tempos, conferindo-lhe importância crucial na constituição do sujeito. Para o autor, O Complexo de Édipo tem função normativa em relação a estrutura moral do sujeito em suas relações com a realidade, como também na assunção de sua sexualidade. A genitalidade portanto, encontra-se no declínio do complexo de Édipo à partir da castração do pai.

A interdição do pai, conforme Lacan (1957-58), ocorre nos três tempos do complexo de Édipo. No primeiro momento do Édipo a questão central da criança é “ser ou não ser” o falo (objeto de desejo) da mãe. Em sua relação fusional com a mãe, a criança ‘é’ o Falo, é ela quem supre a falta ou o desejo materno. A criança então, encontra-se assujeitada a esse desejo do Outro (mãe). No segundo tempo do Édipo, ocorre a intervenção de um terceiro (pai), que barra essa relação da mãe com a criança, que passa a perceber que não é mais ela o falo da mãe, essa falta é percebida no Outro (mãe).

No terceiro e último tempo do Édipo em Lacan, a criança não está mais centrada no ‘ser ou não ser’ o falo, mas sim em “ter ou não ter” o falo. A castração do pai nesse tempo, permite a simbolização do falo, isto é, o falo (objeto de desejo) enquanto símbolo, poderá circular por outros objetos (externos). Tal interdição ocorrida no terceiro tempo do Édipo, inaugura o que Lacan nomeou como Metáfora Paterna, onde diante da interdição do pai, o sujeito percebe sua própria falta e se lança a outros significantes do falo, tornando-se um sujeito desejante.

Dito de outra forma, o pai se torna uma ‘função simbólica’ sendo elevado a um ‘ideal de eu’, esse definido como a introjeção da figura paterna, como um ideal a ser atingido, um ideal detentor da lei, que será reencontrado em outros objetos representantes na cultura. Compreendemos então, que Lacan amplia o conceito do complexo de Édipo original de Freud, possibilitando-nos entender a castração através da metáfora paterna que permanece simbolizada ao longo da vida do sujeito, como fundadora do desejo e mantenedora da falta constituinte do sujeito na cultura.

A referência da obra de Lacan (1974/2003), mais orientada, especificamente, para a adolescência, está no texto *Prefácio a: O despertar da Primavera*, no qual faz uma análise da sexualidade na juventude, a partir de uma peça de teatro⁵. A encenação apresenta os conflitos e

⁵ “O despertar da primavera”, obra literária escrita em 1891 pelo dramaturgo alemão Frank Wedekind, encenada em 1970 em Paris, por Brigitte Jacques. Paris em 1970.

questionamentos de vários jovens no momento em que precisam lidar com seus sentimentos e sua sexualidade, “[...], um dramaturgo aborda, em 1891, o problema que é para os rapazes fazer amor com as raparigas, anotando que estes não pensariam nisto sem o despertar de seus sonhos”. (LACAN, 1974, p. 131).

O despertar dos seus sonhos, significa o despertar do desejo sexual que acontece na puberdade, momento em que o corpo está pronto para concretizar o ato sexual. Em face a esse desejo, o jovem encontra o “problema” que é fazer amor com as moças. Lacan aponta que o fazer amor acaba por não ser satisfatório a todos “isso falha, falha para cada um”. Falha a tentativa da relação sexual com satisfação completa, o que se satisfaz é o gozo fálico, mas não há a realização absoluta, o encontro com o objeto perdido equivalente a fantasia infantil. Lacan denomina ‘objeto perdido para sempre’ esse que deixa a falta contínua no sujeito, a impossibilidade do gozo absoluto.

Na perspectiva de Lacan, nossa constituição está calcada numa falta, numa incompletude; nem por isso, essa impossibilidade deverá ser encarada como paralisante para o sujeito. Ao contrário, para o autor o desejo como motor da vida só existe ante a uma falta. Essa falta ou desejo tem seu primeiro direcionamento à figura do Outro primordial (a figura materna), ao sofrer a castração da figura paterna muda seu alvo para Outros representantes na cultura.

Levando em conta a interpretação de Lacan sobre o despertar dos sonhos na adolescência, como despertar do desejo sexual na adolescência, é possível elucidar a ideia da psicanálise de que, na puberdade, há a revivência das questões do complexo de Édipo. Deixar para trás o corpo infantil e adquirir um novo corpo genitalizado ou psiquicamente erogenizado desencadeia nova onda intensa pulsional, após a fase de latência anterior.

Nesse sentido Savietto (2010), acrescenta que as transformações pubertárias são impostas ao sujeito, à revelia de sua vontade ou controle por isso, frequentemente o púbere ou adolescente “sinta seu corpo como um ‘corpo estrangeiro’ habitado por novos e violentos aspectos pulsionais” (p.20). Esse drástico atravessamento abala a estabilidade do ego, gerando insegurança, desamparo que ativam defesas narcísicas no adolescente. Tal desequilíbrio interno pelo estranhamento de seu corpo, associado a fatores externos de insegurança, como baixo suporte familiar e incertezas provenientes do atual contexto social, podem significar um momento de muita vulnerabilidade e inclusive, de manifestações de grande inadequação e sofrimento, conforme discutiremos no quarto tópico desse capítulo.

O psicanalista e escritor italiano, radicado no Brasil, Contardo Calligaris (1948-2021), publicou em 2000, o livro *A Adolescência*, que representou um marco e um guia dos desafios da adolescência no início desse milênio. O autor expõe a condição de moratória do adolescência, caracterizada por uma condição de compasso de espera e de não pertencer nem ao mundo infantil nem ao adulto, causando um sentimento de não ser mais amado pela família como quando era criança, nem reconhecido por essa como um adulto. Por esse motivo os grupos e comunidades de pares, marcam um afastamento da família e servem como lugar de reconhecimento.

Calligaris (2000), também aborda a questão da idealização dos adultos frente à adolescência, ainda que os adultos temam a instabilidade dos adolescentes, há o desejo de se igualar a essa fase supostamente recheada de prazeres sem obrigações sociais: “Os adolescentes podem reconhecimento e encontram no âmago dos adultos um espelho para se contemplar. Pedem uma palavra para crescer e ganham um olhar que admira justamente o casulo que eles queriam deixar”. (CALLIGARIS, 2000, p. 74).

Tal descrição, nos faz constatar as contradições envolvidas no viver do adolescente. Se sua função ‘formal’ é crescer, envelhecer, como fará isso ante a interpretação pessimista dos adultos sobre a maturidade e seu visível desejo de rejuvenescer? Sem dúvida, uma reflexão necessária aos adultos da contemporaneidade.

Finalizando esse tópico, é possível um olhar mais abrangente e crítico para os conceitos de puberdade e adolescência na psicanálise. Assim, como a sexualidade, fator determinante no desenvolvimento, possui um caráter simbólico e relacional, a adolescência por sua vez, também deve ser encarada no seu contexto singular, cultural e social. Inclusive podemos questionar a noção de que a adolescência representa a passagem para uma etapa madura e estável da personalidade e da sexualidade, uma vez que é possível que nunca cheguemos a essa estabilidade idealizada. Tese amparada pela psicanálise que indica que a sexualidade infantil (Freud, 1905) e que o desamparo primordial (Freud, 1930) nos acompanha ao longo de nossa existência.

O viés psicanalítico leva em conta que, a constituição do sujeito e igualmente a etapa da adolescência é permeada por registros simbólicos, provenientes das figuras maternas, paternas e das normas sociais a que está inserido. No caso da sexualidade do adolescente as normas sociais vigentes, incluem ainda a velha repressão sexual e paradoxalmente, o imperativo do

gozo sexual sem limites. Fatores que interferem sobremaneira na vivência da adolescência contemporânea e que serão aprofundados ao longo desse trabalho.

4.2 A FRAGILIZAÇÃO DO LAÇO SOCIAL E O MAL-ESTAR ADOLESCENTE FRENTE ÀS NOVAS CONFIGURAÇÕES DO CONTEMPORÂNEO

Se o dinheiro é o vínculo que me liga à vida humana, vinculando a sociedade a mim, conectando-me com a natureza e o homem, não é o dinheiro o laço de todos os laços? Não pode dissolver e ligar todos os laços? Não é, portanto, também o agente universal da separação? (MARX, 1844, p. 31).

A partir das questões abordadas nos capítulos anteriores: o *mal-estar* derivado do convívio em sociedade, as novas configurações da sociedade contemporânea e a definição social da adolescência; esse excerto buscou detalhar as características do enlaçamento social do adolescente, analisando os pontos de fragilidades no estabelecimento desse na atualidade e o conseqüente *mal-estar* na adolescência.

O *laço social* diz respeito ao vínculo, a conexão, o elo ou a ligação entre os indivíduos. O termo francês *lien* referido na obra de Durkheim (1858-1917), embora tenha sido traduzido para o português como “vínculo”, também pode significar “laço”. O vínculo, na psicologia, foi estudado, nos anos 40, pelo psiquiatra e psicanalista inglês John Bowlby (1907-1990), que pesquisou o vínculo mãe-bebê e o evidenciando que nosso modo de apego é, profundamente, influenciado pelos cuidadores primários (pais, mães ou substitutos).

A psicanálise em seu todo, constitui-se, basicamente, pelo o estudo do sujeito, tomando-o, primordialmente, em sua relação com o Outro, como já discutido no tópico Constituição do Sujeito. O *laço social* então, apresenta-se como determinante para a subjetividade do indivíduo, interferindo, desde as primeiras interações do bebê com sua mãe à sua inscrição na cultura ou no contrato civilizatório. Aprendemos com Freud que, viver em civilização acarreta negociações e renúncias, em consequência pode ser causa de *mal-estar*.

Dada a relevância do *laço social* para a formação subjetiva humana, nos deteremos a discorrer sobre os principais elementos que o compõem, direcionando a análise para as configurações atuais da família e da cultura contemporânea que fragilizam as relações e a subjetividade na adolescência hoje.

Para Bourdieu (1996, p. 129), a família é se produz através de um trabalho de instituição que inclui rituais e que tem por objetivo garantir de forma duradoura alguns sentimentos para

garantir a integração do grupo familiar. A integração funciona como uma condição necessária para a persistência da unidade familiar e “[...] os ritos de instituição (palavra que vem de *stare*, manter-se, ser estável) visam constituir a família como uma entidade unida, integrada, unitária, logo, estável, constante, indiferente às flutuações dos sentimentos individuais”.

A família, representa então, a instituição nuclear do sujeito, que por meio de seus rituais e de sua estabilidade organiza e mantém os laços entre seus membros, fornecendo sustentação para esses enfrentem os diversos aspectos da vida em sociedade. Entretanto a instituição familiar sofreu muitas modificações na contemporaneidade, desde sua formação, quanto aos seus valores, diferindo notadamente do modelo tradicional sustentado na modernidade. De acordo com Voltolini (2020), a mudança na família é consequência do cumprimento do projeto social de emancipação e igualitarização dos indivíduos. Embora, os valores de igualdade e emancipação devessem se alinhar a ideias democráticas, nesse caso, se deram mais por uma adesão ao modelo neoliberal que, prioriza o individualismo em detrimento dos valores coletivos.

Um dos aspectos evidentes que propiciaram as novas configuração familiares, foi a redefinição de papéis sociais entre homens e mulheres na sociedade. O acesso das mulheres à escolarização, à profissionalização e a sua entrada no mercado de trabalho desencadeou transformações na ordem familiar, a maternagem e manutenção da rotina familiar não se constitui mais o papel principal da mulher.

Lenoir (2003), aponta para o estabelecimento de uma “nova moral doméstica”, tendo como causa vários fatores: os casamentos não mais arranjados, mas baseados na escolha afetiva, permitindo maior facilidade de seu rompimento ao não permanecer satisfatório a ambos, como consequência há aumento da taxa de divórcios. Cresce também as uniões livres, o nascimento de crianças sem o casamento, as famílias monoparentais, “recasadas” ou com arranjos diferentes do núcleo pai, mãe e filho. Enquanto na família tradicional havia uma hierarquia de papéis diferenciados pela posição, sexo ou idade, as famílias contemporâneas apresentam um modelo de laço predominantemente igualitário ou horizontal entre os membros. Os projetos existenciais individuais tomam o lugar do investimento na ordem familiar. Tal premissa passa a valer com o advento do estado moderno e do liberalismo, que valoriza a autonomia e liberdade dos indivíduos.

O distanciamento da figura materna da família não representou, em contrapartida, a maior participação do pai na educação das crianças e adolescentes. Birman (2006), adverte que

os pais ausentes em função do trabalho, substituídos por cuidadores ou atividades extras, fragilizou o investimento afetivo familiar. A visível entrega pelos pais, dos filhos à cultura da televisão, dos eletrônicos e da internet, esvazia as relações de trocas afetivas entre familiares e entre pares, incorrendo em solidão e desamparo na infância e adolescência. Ao mesmo tempo que, a exposição excessiva à personagens virtuais, dificulta a identificação da criança ou adolescente com os discursos escolar e parental, perturbando sua experiência de alteridade, condição necessária para o convívio com o diferente.

Lacan (1969) em *Nota sobre a criança*, descreveu a importância da família enquanto estrutura básica, na qual as diferentes funções simbólicas - materna e paterna - são elementos constituintes do sujeito, pois, invariavelmente, fazem a transmissão de elementos para a formação da subjetividade. A função materna é a de estar no lugar de Outro primordial para a criança e trazer, nos seus cuidados, a marca de um desejo não anônimo, que dê nome ao lugar que a criança ocupa para a mãe. Dessa forma, o laço materno, fundamental à subjetivação do filho, apresenta-se pelo olhar e pelo desejo da mãe.

Nos questionamos até que ponto as intensas mutações do papel da mulher e da mãe, têm interferido no exercício da função materna e, possivelmente, fragilizado o suporte narcísico dos filhos nascidos nessa nova realidade familiar e social. Nesse sentido, evitando ser simplista e culpabilizar, unicamente a atuação das mães, compreendemos que essas mães também estão, igualmente imersas nas sobrexigências do modo de vida que vem se delineando à algumas décadas. A própria experiência nem sempre satisfatória com suas mães e, principalmente as condições econômicas que impõe a dupla ou tripla jornada às mulheres contemporâneas.

No entanto, o psicanalista Francês André Green (1988), levanta essa hipótese ao descrever a tese da “mãe morta”, como uma indisponibilidade afetiva da mãe no vínculo inicial com seu filho, dificultando a formação de identificações e a capacidade de representação e simbolização. Segundo o autor, o desinvestimento da mãe no bebê traz um déficit precoce narcísico, que deixa um vazio de significantes e pode ser verificado na incapacidade futura de elaborar frustrações. Dificuldade essa que predisporia comportamentos futuros de impulsividade, auto e hetero-agressão no indivíduo, conhecidos como comportamentos de “passagem ao ato”. Constatamos que, mesmo diante dessa leitura mais individualizada da função materna, o contexto sociocultural interfere efetivamente no desdobramento inicial da relação mãe-filho e suas decorrências futuras.

Por outro lado, no que diz respeito a função paterna, a psicanálise tem problematizado exaustivamente o fenômeno da queda ou do “declínio da função paterna”. Tal fenômeno, consequência das mudanças dos papéis parentais e da horizontalização dos laços, se interpõe na formação do laço social do ser humano, em especial no laço do adolescente, que se encontra em processo de construção da subjetividade.

A desvalorização da figura de autoridade do pai no contexto familiar, bem como o enfraquecimento da “metáfora paterna” enquanto ordenadora da lei no contexto social ou público, pode ser observada conforme análise abaixo:

Na época contemporânea assiste-se a uma decadência dos grandes referenciais de avaliação que cimentavam o mundo social. Se antigamente as escolhas dos sujeitos eram norteadas pelos sólidos códigos de interpretação ofertados pela tradição, pela autoridade ou pela religião, hoje se observa um desmoronamento das balizas que conferiam coesão à sociedade” (LUSTOZA; CARDOSO; CALAZANS, 2014, p. 2).

Alberti (2016) explica que as mudanças sociais ocorridas desde o século XIX vêm alterando a autoridade paterna, que se escorava fortemente no modelo patriarcal de sociedade. Com a industrialização, o capitalismo e a revolução burguesa herdada da Francesa, abalou o valor da figura do Pai. No século XX, outras influências contribuíram para isso: os movimentos feministas, a criação da ciências humanas e dos modelos “científicos”, a exemplo da psicologia, que passaram a representar um saber educativo e moral superior ao saber familiar e tradicional; por fim o aniquilamento do heroísmo e ideias de luta devido as atrocidades da guerra como se viu nos campos de concentração.

Tudo isso levou ao despedaçamento dos ideais e à humilhação do pai, que segundo a autora, perdeu sua potência e capacidade de ser referência ao filho, de “salvar” seu filho e de transmitir formas de barrar assujeitamentos. Muitos pais não creem ser capaz de serem ouvidos, valorizados ou levados em conta pelo filho adolescente.

Tal postura de questionamento do pai pelo adolescente é esperada e até necessária, porém, para que haja a travessia da alienação para a separação dos pais, é necessário que o filho permita que, o pai exerça sua função de castração simbólica do desejo do filho (alienado à mãe), garantindo assim o registro do próprio desejo, que o levará ao encontro do outro, na cultura.

Coutinho (2005), alerta que esse declínio da autoridade visível na família e confirmado no laço social, torna particularmente difícil a efetivação da operação de transição adolescente. O esmaecimento do simbólico na família e na sociedade contemporânea complexifica o

trabalho, necessário à adolescência, de reelaboração do laço social, ou melhor dizendo a transferência do laço parental para a vivência social.

A metáfora Paterna, como já descrito anteriormente, marca a interdição do pai fazendo com que o ideal de ego do sujeito, antes centrado no pai, se remeta a outros significantes do falo na cultura. O ideal de ego pressupõe uma referência simbólica desejada, almejada que por sua natureza de ‘ideal’ é inatingível e fonte de contínuo desejo. Coutinho (2009), conclui que frente a impossibilidade contemporânea de identificação de figuras representativas do ‘ideal de eu’, ou seja, a insuficiência de referências e heranças que balizem o laço, a adolescência enquanto momento de impasse subjetivo:

[...] funda-se em um laço social regido prioritariamente pelo registro do eu ideal - que não admite a falta nem leva em conta a diferença, favorecendo o gozo instrumental, totalitário e tirânico, de acordo com o modo narcísico presente na horda massa [...] (COUTINHO, 2009, p. 240).

Nessa afirmativa, ante a dissolução e ausência de modelos no mundo externo, a autora argumenta que o laço social se desloca, predominando a exacerbação do individualismo, como um retorno ou permanência do adolescente ao seu caráter narcísico, dificultando o estabelecimento de sua relação com a alteridade. Nessa posição, a qual nega-se a falta e a diferença, o indivíduo faz a tentativa de preencher toda necessidade com um gozo efêmero e ininterrupto, encontrado muitas vezes em objetos de consumo.

Savietto (2010) acrescenta que a falta de garantias no seio familiar decorrente do rompimento com ideais e autoridades, levam o adolescente a constatação de que as posições dos membros da família são “líquidas” e não há o asseguramento de um lugar definido para o sujeito. A família “já não sustenta o ‘contrato narcísista’, nela os(as) filhos(as) encontram-se ‘à deriva’ o que não gera sensação de liberdade, e sim um intenso sentimento de desamparo.” (SAVIETTO, 2010, p. 83). Dessa forma, os papéis familiares indefinidos ou horizontalizados, característicos da pós modernidade, propiciariam o acirramento do desamparo nos adolescentes contemporâneos.

Para sustentar essa perspectiva de desamparo derivado do desmapeamento da família e, conseqüentemente, dos(as) filhos(as), a autora articula que os pais da geração dos adolescentes de hoje, viveram sua adolescência nos anos 80 e 90, período em que vigorava uma sobreposição de valores e referências na sociedade ocidental. Se tomarmos a realidade brasileira, devemos considerar que a ditadura militar durou até 1985 e a globalização teve seu marco nos anos 90,

juntamente com a Reforma de Estado ocorrida em 1995, que vem a consolidar a política mundial, neoliberal no Brasil. Isso significa dizer que a geração anterior aos adolescentes do século XXI, conviveu com os resquícios da repressão e do autoritarismo refletido no Estado, na escola e na família da época. Porém, esteve presente também, no auge de mudanças históricas no laço social, representadas pelos avanços da democracia e do ideal de liberdade, resultado da repercussão dos movimentos identitários e da revolução sexual iniciada no final dos anos 60 e início dos anos 70 na Europa e nos Estados Unidos.

O desejo do afrouxamento da rigidez, dos períodos autoritários, trouxe direcionamentos mais flexíveis à relação familiar e às formas de educar. Tais mudanças foram bem vindas e necessárias. É inegável a pertinência de relações mais democráticas e libertárias para a vivência do sujeito na sociedade. Giddens (1993), exalta os relacionamentos familiares estabelecidos, predominantemente, pelo afeto e pela intimidade entre os membros, propiciando maior espaço para negociação, o que o autor aponta como um processo de democratização da esfera privada. Entretanto, a análise aqui proposta, nos leva a crer que tais princípios sofreram deturpações advindas do discurso capitalista e neoliberal, culminando num esvaziamento geral de ordenações familiares e sociais, que com o tempo decorrido prejudicou a mediação da constituição do sujeito, bem como a regulação do laço social atual.

Em concordância com Savietto (2010), supomos que haja uma dificuldade nos pais dos adolescentes contemporâneos quanto ao cumprimento da sua tarefa de ser pai ou mãe, sustentada por um déficit na transmissão da herança, tanto de afeto quanto de interdição a seus filhos. Essa dificuldade estaria ligada tanto à revivescência das próprias marcas adolescentes traumáticas e desorientadoras, quanto a uma tendência a perpetuação de condutas adolescentes nos adultos hoje. Isso pode ser observado na falta “da afirmação subjetiva de uma posição adulta, uma dinâmica singular no que diz respeito a relação eu/outro, relação com a diferença que habita, em primeiro lugar, o lugar intrapsíquico.” (SAVIETTO, 2010, p. 84).

Kehl (2013), disserta sobre os novos modos de viver a família, enfatizando sua característica tentacular, devido a inclusão de novos membros, e as diferenciações em sua estrutura, antes hierárquica. Afirma que o que abala a transmissão às crianças e adolescentes não é, necessariamente, o fato de mães e pais estarem mais ocupados ou pelas novas recomposições familiares, mas sim a dificuldade de sustentação de uma autoridade outorgada e não assumida pelos pais e mães contemporâneos. A autora refere que há uma nostalgia pela

família nuclear burguesa que reflete a busca de uma referência que compense tamanho desamparo de nossa geração. Segundo ela,

Deste lugar mal sustentado, é possível também que os adultos não compreendam no que consiste sua única e radical diferença em relação às crianças e adolescentes, que é a única ancoragem possível da autoridade parental no contexto contemporâneo. Esta é, exatamente, a diferença dos lugares geracionais. É porque os pais ocupam, desde o lugar a geração adulta, as funções de pai e mãe (seja qual for o grau de parentesco que mantenham com as crianças que lhes cabe educar) que eles estão socialmente autorizados a mandar nessas crianças. Vale ir um pouco mais longe: as funções paterna e materna, exercidas desde o lugar geracional dos adultos – seja qual for a idade destes genitores, o que implica, portanto, também a paternidade dos adolescentes – não apenas autoriza, mas depende de que essas pessoas se responsabilizem pelas crianças que estão a seus cuidados, sob pena de perder a guarda delas. (KHEL, 2013, p. 2).

Reiteramos com essa análise, o predomínio dos laços horizontalizados ou de *frataria* (de fraterno), termo utilizado por Freud para se referir a condição de irmãos, ou seja, de posição hierárquica igualitária. Encontramos, em vários escritos, a hipótese da *adolescentização* do mundo. (GOMES; LIMA, 2019) fazem uma feliz ilustração disso, ao tomarem um trecho da música de Belchior, *Como nossos pais*, de 1976: “ainda somos os mesmos e vivemos como nossos pais”. Nessa, fica evidente que, mesmo com os deslocamentos das gerações, há avanços e recuos e, algo do passado, se reatualiza, no presente. As autoras propõem, que talvez pudéssemos, hoje, substituir esse verso pelo: “ainda somos os mesmos e vivemos como nossos filhos”, fazendo uma alusão ao fato de que, na atualidade, todos somos jovens, pais e filhos(as), órfãos de amparo dos pais/mães.

O apagamento das diferenças geracionais, impacta na subjetividade do adolescente pois é no encontro com o velho, que o jovem pode se diferenciar e criar algo novo e seu. Na carência desse lugar, o jovem busca nos grupos, nas tribos, uma identificação, que mesmo necessária, não deve ser contínua, pois também segrega a diferença (GURSKI, 2016; LESOURD, 2014).

A “*adolescentização*”, relacionada a essa ruptura com o modelo tradicional repressor da família, aparece, também, como resposta aos ideais de consumo ditados pelo discurso vigente. Na atualidade, o valor assenta-se em tudo que é novo, belo e jovem. Assim como na lógica dos objetos de consumo, o sujeito velho é desmerecido e precisa ser renovado ou substituído. Esse discurso contundente e persistente, de culto à juventude, interfere nas relações de trabalho, que desprezam a sabedoria dos mais velhos e nas relações afetivas, que parecem se basear, mais nas aparências, do que nos demais requisitos humanos. O bombardeio diário de imagens, soluções

e produtos nas redes sociais, estão a serviço da ideologia do consumo, que nos diz que para sermos felizes, bem sucedidos e, principalmente, para sermos amados, precisamos ter o corpo magro e firme, o rosto sem rugas, precisamos ostentar objetos caros, aderir às novidades da moda. Tal discurso estrutural, na contemporaneidade, captura não só o adolescente, mas também o adulto, o pai, a mãe, o tio e a avó, que empreendem esforços para se adequar a esse imperativo de juventude e beleza.

Relacionamos, novamente, tais desafios da pós-modernidade com a teoria de Bauman (1997), que nos indica a extrema necessidade de mobilidade do indivíduo nesse contexto. Para o autor, a estratégia da vida contemporânea é evitar que a identidade se fixe; as pessoas devem mudar quantas vezes forem impelidas, em nome da liberdade, da autonomia e da independência. O sujeito encontra-se como uma espécie de turista, à deriva no mundo, condição que ecoa na adolescência por caracterizar-se pelo momento de processamento da subjetividade.

Tal mobilidade que se traduz muitas vezes em *errância*, está ligada a expansão da lógica do consumo que se estende para todas as esferas da nossa sociedade. O consumo, como balizador das relações, resulta no esvaziamento do sujeito em detrimento do valor atribuído aos objetos.

Podemos concluir que, a aceleração das mudanças, impede o sentido de pertença de fixidez e estabilidade da personalidade do sujeito. A inospitalidade do mundo nos leva a renovar, diariamente, os objetivos e as prioridades. As famílias, nesse cenário, muitas vezes, apresentam uma atitude superprotetora e de suprimento das necessidades materiais de seus filhos; almejam para eles a perfeição e êxito material pregado pelo discurso capitalista. Outra postura encontrada é a negligência e a indiferença das famílias, em relação aos seus herdeiros, em decorrência do superinvestimento em suas próprias questões de adequação a um mundo individualista.

Outro tipo de *laço social*, constituinte no adolescente, é o agrupamento em pares; esses não mais, necessariamente, presenciais, uma vez que as redes sociais permitem o engajamento em ‘tribos’ ou grupos de afinidades diversas, na modalidade virtual. Autores(as) como Calligaris (2000), Coutinho (2009) e Khel (2000) concordam que os grupos na adolescência servem para garantir traços identificatórios não mais encontrados na família. Também servem como lugar de contestação e pertença, necessidades emergentes no adolescente. Para Kehl (2000, p. 46):

[...] a melhor representação de fratria é uma turma de adolescentes: lugar de passagem, de contestação, de simbolização da lei, e legitimação de experiências de liberdade. Ao testar e contestar a autoridade de pais reais, a fratria produz a orfandade simbólica de seus membros ao mesmo tempo em que lhes fornece alguma pertinência extrafamiliar. Até que o próprio trato com a liberdade possa conduzir os sujeitos marcados pelas identificações fraternas, para outros campos de experiências fora da fratria.

A participação em ‘tribos’ facilita o transgredir, necessário ao adolescente já que, junto do grupo, eles têm mais força e coragem para colocarem-se a prova, podendo inclusive ocorrer situações de infração de leis, atos violentos e abuso de drogas dentro dos grupos. No entanto, os autores reconhecem que o movimento de fazer parte de grupos é importante para o fazer-se sujeito, desde que isso não permaneça como uma identificação eterna, melhor dizendo, é desejável que o fanatismo à grupos e causas sejam passageiros na vida do sujeito.

Após as considerações feitas até aqui, a respeito do *laço social* do adolescente, tanto na família quanto junto a seus pares, partimos para o enfoque da relação entre os laços e o *mal-estar* manifesto nos adolescentes. Compreendemos que, o discurso capitalista ou o laço com o dinheiro, muito bem ilustrado por Marx, no trecho de abertura desse tópico, somado à indefinição de códigos sociais e à falência das figuras de autoridade, desestabilizam a passagem adolescente e impactam em condutas desprovidas de interdição, remetendo a uma nova configuração da formação subjetiva de crianças e adolescentes.

Além dessa nova construção da subjetividade em crianças e adolescentes, evidenciamos o *mal-estar* derivado da insegurança nas relações representativas de autoridade e da busca ilimitada por gozos, virtualmente, produzidos. Diante do desamparo, a resposta do adolescente à ordem do mundo adulto, apresenta-se como marcas no corpo, depressões, suicídios, toxicomania, vício em *internet*, violência e erotização extremada (GURSKI, 2016; LESOURD, 2016). Demonstrações de um *mal-estar* que se inscreve diante das novas exigências do laço contemporâneo.

Não podemos ignorar as assustadoras estatísticas relativas à saúde mental dos adolescentes. De acordo com a OMS (2021), as condições de saúde mental são responsáveis por 16% da carga global de doenças e lesões em pessoas com idade entre 10 e 19 anos. Metade de todas as condições de saúde mental, começam aos 14 anos de idade, mas a maioria dos casos não é detectada nem tratada. Também, a Organização Panamericana de Saúde - OPAS (2020), afirma que a saúde mental do adolescente sofre influência da mídia e das normas de gênero, que podem exacerbar a disparidade entre a realidade vivida por um adolescente e suas

percepções ou aspirações para o futuro. As dificuldades nas relações familiares e com seus pares, a violência - incluindo pais severos e bullying - e os problemas socioeconômicos, representam sérios riscos à saúde mental do adolescente.

O *mal-estar* como vimos, anteriormente, não corresponde, necessariamente, a um estado patológico. Ele está vinculado à concepção de desconforto e contradição existencial, porém pode estar em concomitância ou evoluir para o sofrimento e para a doença mental, inclusive ao risco de suicídio e autoagressões, frequentes no adolescente.

Birmann (2020), afirma que as individualidades contemporâneas ultrapassam um certo limiar vigente na sociedade, anteriormente, o ‘estilo’ de ser do sujeito contemporâneo corresponde mais ao registro da “ação”, evidenciada no corpo, em detrimento ao registro mental ou de pensamento. Uma vez que o agir é o imperativo categórico, na contemporaneidade, incrementa-se a hiperatividade, a explosividade, a violência e a compulsão no sujeito atual.

Vários(as) autores abordam a compulsão à droga ou a toxicomania como um problema que se inscreve, particularmente, na adolescência (BIRMANN, 2020; CALLIGARIS, 2000; LESOURD, 2004; MIRANDA, 2001). O uso de drogas lícitas e ilícitas faz parte da história da humanidade e está presente na sociedade, tanto em adolescentes quanto em adultos. A droga pode se traduzir no objeto que promete a satisfação completa, mesmo que momentânea. Por essa promessa, seu uso, na adolescência, pode tornar-se uma compulsão, já que, aparentemente, pode trazer alívio e prazer completo. Calligaris (2000), considera que essa ilusão de completude pode levar ao apagamento do desejo, à medida que, para o toxicômano, todos os outros objetos perderiam seu poder de atração e haveria uma entrega total ao prazer artificial produzido pelas substâncias.

O *mal-estar*, na adolescência, encontra hoje, várias e novas formas de expressão e de manifestação. Muitas delas, refletem o *mal-estar* do próprio homem contemporâneo e em adultos do tempo presente, a exemplo da epidemia de depressões. De qualquer maneira, as particularidades da fase e o pressuposto de construção subjetiva característica dos adolescentes, suscitam preocupações e interrogações sobre seu destino no *laço social*.

Em *O Mal Estar na Civilização*, Freud (1930), aponta para a fuga do sofrimento através da ilusão das drogas busca de alívio e fuga nos ensina que, a civilização foi construída no intuito de diminuir o *desamparo*, seja aquele vivido diante das forças da natureza ou da debilidade do corpo e finitude da vida. No entanto, é, também, na própria civilização, na relação com o outro que, o desamparo volta a incidir. Os *laços sociais* podem se constituir em

obstáculos à satisfação e à felicidade ou, ainda, se tornarem uma solução para esse desamparo. Resta-nos descobrir como viver mais, plenamente, entre nossos semelhantes, uma vez que se traduz impossível vivermos desligados do outro.

Finalizamos, certas de que, diante dos movimentos dialéticos da sociedade, o *laço social*, também se modifica e modifica a subjetividade dos indivíduos. Consequentemente, também o *mal-estar*, enquanto condição existencial humana, sofre alterações em suas manifestações. A contemporaneidade, nos coloca, diante de um mundo que, não oferece certezas nem saberes completos. Tal ambição de respostas absolutas foi erigida no pensamento moderno, mas caiu diante do leque infundável de realidades, mostradas pelos pensadores pós-modernos e pós-estruturalistas.

O saber da psicanálise, também precisou se reinventar. Buscamos, na fala de Forbes (2020), essa constatação: a modernidade já escancarou que não há um saber completo, nem um enigma único a ser decifrado; não há um Outro que não seja falho. Por isso, não devemos empreender a busca de uma ‘descoberta’ para escolher nosso caminho, simplesmente, porque há uma inesgotável oferta de possibilidades e, embora haja sofrimento na escolha, ela é necessária. Para que o *laço social* seja constituinte para o adolescente é preciso que os pais, os adultos se responsabilizem por suas escolhas e que, estas estejam baseadas na ética do desejo. Só assim, também, conseguirão transmitir essa ética a seus descendentes, que poderão galgar o período adolescente em busca de um viver mais pleno e mais próximo possível do real do seu desejo.

CAPÍTULO 5 – PSICANÁLISE, ADOLESCÊNCIA E EDUCAÇÃO: DIÁLOGOS E POSSIBILIDADES

A experiência de vida dos adolescentes do século XXI, conforme descrita por nossa pesquisa, é perpassada pelo cenário do capitalismo hegemônico, das políticas neoliberais e da queda de referências sociais, presentes nos séculos anteriores. O contexto escolar também sofre a influência dessas prerrogativas, a exemplo da educação exclusivamente voltada ao mercado, da desvalorização dos educadores e da crise na instituição escolar. Cabe aqui destacar que com o advento da pandemia global pela COVID-19, 2 milhões de meninas e meninos de 11 a 19 anos, que ainda não haviam terminado a educação básica, deixaram a escola no Brasil (UNICEF, set. 2022). A necessidade do ensino remoto por aproximadamente dois anos, intensificou o distanciamento e por consequência a "desidentificação" dos alunos com o ambiente escolar. Essa modalidade de Ensino também evidenciou as desigualdades, impondo dificuldades aos jovens que não tinham infraestrutura digital para acompanhar às aulas. Os estudos realizados ainda não têm a dimensão real dos impactos emocionais, sociais e educacionais produzidos pela Pandemia (GONÇALVES; COSTA, 2022).

Nos primeiros capítulos dessa dissertação, discorreremos sobre o tema “mal-estar” a partir da obra clássica de Freud (1930), discutindo as manifestações na contemporaneidade e, especificamente, as expressões na adolescência. No presente capítulo ampliaremos essa discussão tomando a temática do mal-estar do sujeito relacionado ao âmbito educacional/escolar.

Compreende-se que a realidade social vivida na contemporaneidade contribui para o afrouxamento do laço social/educacional e seu consequente mal-estar, trazendo a emergência de debates em torno do modo de fazer e de pensar a educação na adolescência. Nosso interesse justifica-se, também, pela observação de situações e de discursos em que, pais/mães, professores(as), pedagogos(as) e psicólogos(as), encontram-se perplexos e sem recursos pessoais e profissionais para enfrentar as demandas do adolescente contemporâneo. Em paralelo, no ambiente escolar, crescem as manifestações de mal-estar, as dificuldades de relacionamento e o desinteresse por parte dos adolescentes. Esses sinais já eram percebidos antes mesmo do período pandêmico, sofrendo agravantes pelo afastamento do(a) estudante do ambiente escolar, dificultando seu exercício civilizatório e a possibilidade de trocas afetivas e de convivência com diversidades.

Freud em seu "Prefácio à 'Juventude Desorientada' de Aichhorn" (1925), constata sobre a educação que: "nenhuma das aplicações da psicanálise excitou tanto interesse e tantas esperanças, e nenhuma, por conseguinte, atraiu tantos colaboradores capazes quanto seu emprego na teoria e na prática da educação". Justificando a sua própria contribuição para o tema educação até aquele momento Freud escreve: "Minha cota pessoal nessa aplicação da psicanálise foi muito leve. Em um primeiro estágio, aceitei o *bon mot* (muito agradável) que estabelece existirem três profissões (ofícios) impossíveis, educar, curar e governar, e eu já estava inteiramente ocupado com a segunda delas". Para finalizar, Freud explica que embora não tenha desenvolvido a temática, valoriza e estimula o trabalho dos que se empenham no estudo da questão educacional.

É com o intuito de buscar perspectivas para o diálogo e possibilidades entre a psicanálise e a educação na adolescência, problema lançado pela presente pesquisa, que se desenvolve esse quinto e último capítulo. Partimos da ideia de Freud sobre os ofícios impossíveis, ponderando sobre a "impossibilidade" na tarefa de educar, assentada pela clássica obra de Millot (1979), *Freud Antipedagogo*, e avançamos nas proposições de psicanalistas contemporâneos como Kupfer (2007, 2013), Gutierrez (2003), Voltolini (2011), Pereira (2008, 2012, 2016), entre outros, que desenvolvem as possibilidades no ensinar e aprender sob a luz da psicanálise.

Trataremos de três tópicos nesse capítulo, a saber: Interloquções entre a psicanálise e a educação: o inconsciente e o desejo do saber; Mal-estar na escola: impasses de educar na contemporaneidade e Psicanálise e o(a) Educador(a) do Séc. XXI: possibilidades para a docência de adolescentes.

5.1 INTERLOCUÇÕES ENTRE A PSICANÁLISE E A EDUCAÇÃO: O INCONSCIENTE E O DESEJO DE SABER

Antes de adentrarmos às especificidades da relação adolescente, mal-estar e educação, descrevemos aqui quais as contribuições da psicanálise para a educação, considerando que já há nesse campo um vasto arcabouço teórico produzido nas últimas décadas. É necessário, num primeiro momento, diferenciar alguns conceitos básicos: a educação se constitui num fato social, cultural, é observada desde os primórdios através da apropriação dos conhecimentos, dos costumes, na relação com a natureza e no desenvolvimento de habilidades passadas de

geração a geração. Por esse motivo a educação está para todos. A educação sistematizada ou a formalização da educação, passa pela Pedagogia, ciência que estuda as formas e técnicas envolvidas no ensino-aprendizagem. Já a Psicanálise, enquanto ciência humana, se debruça na leitura e compreensão do discurso do sujeito tanto nos seus aspectos individuais quanto nos sociais, levando em conta a premissa do inconsciente. O inconsciente, conforme discutido no capítulo 3, é esse outro, parte do sujeito, que carrega um saber não dominado por esse sujeito.

A psicanálise não tem a pretensão de ensinar a educar ou de apresentar manuais para uma educação ideal. Entretanto, se vivemos em civilização, estamos inseridos na cultura e na educação, ambas por sua vez, estão submetidas às leis da linguagem e do simbólico, objetos de estudo da teoria psicanalítica.

Sabemos que Freud, em sua obra, não dedicou um estudo exclusivo sobre a educação, não obstante, seus escritos estão permeados pela questão educativa. Tratando de temas como: o desenvolvimento psicosexual infantil e o peso de uma educação repressora e moralizante para o adoecimento neurótico (*Três ensaios sobre a sexualidade*, 1905), a fundação da cultura através da interdição do incesto/lei simbólica da castração (*Totem e tabu* 1912/1913) e no mal-estar decorrente das renúncias necessárias à vida em sociedade (*Mal-estar na civilização*, 1930).

Freud também faz um texto a propósito do cinquentenário do colégio em que estudou dos 10 aos 18 anos, intitulado *Reflexões sobre a psicologia do escolar* (1914), enfatizando a relevância para o sujeito da relação estabelecida entre professor(a)/aluno(a), considerando que essa mobiliza sentimentos transferenciais provenientes da relação do sujeito com os pais/mães e que são dirigidas aos seus mestres. Afirma ele: (...) “é difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a preocupação com as ciências que nos eram ensinadas, ou pela personalidade dos nossos mestres. (FREUD, 1914, p. 286). Nesse ponto, Freud já nos desenha que o caminho da educação não se dá apenas pela aquisição de conhecimentos através de metodologias, mas torna-se significativa por meio da mediação, melhor dizendo, da relação subjetiva construída entre o aluno(a) e seu mestre.

A clássica obra de Catherine Millot, *Freud Anti pedagogo* (1979), nos apresenta a análise da autora partindo das teorias freudianas, principalmente da sexualidade humana e da gênese das neuroses, em busca de extrair respostas da psicanálise atribuíveis tanto a Educação quanto a seus métodos. A autora assume que Freud, inicialmente, nutriu a esperança de que, ao se constatar a natureza do desenvolvimento psíquico, seria possível instituir uma educação

profilática para o sofrimento psíquico. No entanto chega à conclusão do caráter antipedagógico da Psicanálise, no sentido de não haver a possibilidade de reformas na educação que possam intervir efetivamente no estabelecimento de uma harmonia interior do indivíduo, uma vez que a existência do complexo de Édipo, fundado na interdição do gozo, impõe que “o objeto último de satisfação está sempre já perdido” (p.46). Ademais Millot sustenta que a descoberta do inconsciente enquanto um saber, escapa à qualquer tentativa de domínio como o pretendido pela pedagogia.

A tese de Millot que afirmara “A psicanálise não pode interessar à educação salvo no próprio campo da psicanálise, isto é, pela psicanálise do educador e das crianças” (MILLOT, 1979, p. 157). permanece como ponto de partida e base para outros autores que pesquisaram a Psicanálise e a Educação. A exemplo da autora Kupfer que dez anos após a publicação de Millot, escreve sua obra *Freud e a Educação: O mestre do impossível* (1989), a qual se propôs a aproximar a psicanálise do fazer do educador e não da ciência pedagógica. O livro teve grande destaque e suas contribuições instigaram professores e psicanalistas ao aprofundamento do diálogo entre educação e psicanálise. O desdobramento do texto de Kupfer pode ser ilustrado com a seguinte passagem:

A psicanálise pode transmitir ao educador (e não a pedagogia) uma ética, um modo de ver e de entender sua prática educativa. É um saber que pode gerar, dependendo, naturalmente das possibilidades subjetivas de cada educador, uma posição, uma filosofia de trabalho. Pode contribuir, em igualdade de condições com diversas outras disciplinas, como a antropologia, ou a filosofia para formar seu pensamento. Cessa aí, no entanto a atuação da psicanálise. Nada mais se pode esperar dela caso se queira ser coerente com aquilo que se constitui essencialmente a aventura freudiana (KUPFER, 1989, p. 97).

A Psicanálise para a educação, erige um saber que transmite uma ética ao ato educativo, contribuindo para disciplinas humanas e sociais, com potencial para gerar uma filosofia de trabalho junto a educadores. Concordando com essa assertiva, Pinheiro (2011, p. 35) afirma que “a psicanálise tem muito mais a contribuir com a educação que unicamente pelo trabalho com crianças em idade pré-escolar ou com problemas mentais graves que exigem um trabalho especial”.

Além de detalhar e nuançar a proposta de Kupfer, calcada na tese inicial de Millot, outros estudiosos acrescentaram novas perguntas e avançaram com estudos posteriores na articulação da psicanálise com a educação. A própria Maria Cristina Kupfer revisa seu texto de 1989, publicando novos estudos e descobertas em: *Educação para o futuro. Psicanálise e*

Educação (2013). A autora faz uma breve evolução histórica dos(as) autores(as) que trouxeram contribuições e interrogantes ao ‘casamento psicanálise educação’. Sob esse novo prisma enfatiza-se a articulação da psicanálise com o discurso social, sendo a educação entendida também como discurso social, essa perspectiva abre novos caminhos nos estudos psicanalíticos a respeito da educação. Ao conceber a educação como uma forma de discurso se amplia o modo de definir o que é educar, para Lacan, o discurso é justamente o que faz o laço social, atrelando o falante ao Outro. Educar, então se torna uma experiência social discursiva responsável pela imersão da criança na linguagem, tornando-a capaz de produzir discurso, ou seja, dirigir-se ao outro criando com isso o laço social (KUPFER, 2013).

A esse respeito, a obra lacaniana contribui com elementos fundamentais para a compreensão do papel simbólico que a educação/escola representa ao sujeito, bem como ao determinar os tipos de discursos sociais, amplia nosso entendimento sobre o laço que se instala no ato educativo. Lacan retoma a linguagem como parte fundamental da constituição do sujeito, é por meio da linguagem que o sujeito se insere na ordem simbólica e portanto, na cultura. Ele inscreve a psicanálise como prática discursiva, descrevendo em *O seminário 17: o avesso da psicanálise* (1992) os quatro possíveis discursos que estabelecem o laço social que incluem o discurso do mestre, o discurso universitário, o discurso da histórica e o discurso analítico, todos esses podem ser encontrados na relação educando(a)/educador(a).

O Discurso do Mestre de Lacan é assim explicado: o agente representado por S1 (educador/a), dirige-se ao sujeito representado pelo S2 (educando/a) enquanto um mestre detentor de um saber-todo, dessa forma, então o sujeito (S2) acata e se aliena a esse mestre (S1) sem questionar, se constituindo numa relação similar a do senhor/escravo. Nesse caso, o(a) professor(a) representaria uma autoridade que oculta sua condição de sujeito também castrado, falho e não-todo, buscando em seus alunos a reprodução acrítica de seus ensinamentos. Por sua vez o discurso Universitário coloca o S2 (conhecimento) na posição de agente, tornando o saber racional, científico e dessubjetivado como autoridade máxima, exclui-se o sujeito do inconsciente racionalizando e legitimando o discurso do(a) mestre. Nesse sentido a educação estaria calcada ou assujeitada apenas ao saber enquanto conhecimento racional e científico, não havendo espaço para o desejante do sujeito. Além desses discursos podemos encontrar no laço social, conforme Lacan (1992), o discurso da histórica, o discurso analítico e um quinto discurso denominado discurso capitalista, os quais nos deteremos nos próximos tópicos ao abordar a relação atual do adolescente com a escola/professor(a).

Retomamos que na psicanálise, o sujeito não se confunde com o Eu, não responde à lógica ou ao tempo da consciência, do conhecimento racional e não se regula apenas pelo princípio da realidade. O sujeito responde a uma outra ordem, a ordem do inconsciente. De acordo com Lacan (1981) esse inconsciente se estrutura como linguagem, dessa perspectiva, a linguagem não como instrumento de comunicação mas como a trama de que é feito o sujeito. Para que um sujeito se constitua dependerá de sua capacidade de simbolizar, a qual é forjada através da presença do Outro. Um Outro primordial representado pela função materna inicial, mas também o Outro encontrado na cultura, simbolizado pela lei ou metáfora paterna.

Dito isso, a educação que tem como finalidade o desenvolvimento do ser humano, não pode prescindir em seu processo, de considerar esse sujeito do inconsciente, tampouco se exonerar de ocupar o seu papel de outro social, representado tanto na instituição escola enquanto pertencente a cultura, como no sujeito do educador(a) ante a seu(sua) educando(a). Nesse sentido, Imbert (2001) salienta que a ética da psicanálise introduz a dimensão do sujeito na tarefa inacabável de educar e sugere que, para o ser vivo falante e desejante, não existe um referente, nem um sistema fixo de representações, o que conduz a constatação de não poder haver uma única e ótima maneira de se ensinar e/ou aprender.

Corroborando essa tese, Voltolini (2011, p. 11) afirma que Freud em sua época, questionava a pretensão pedagógica de um ideal educativo, admitindo o caminho incerto da educação do indivíduo e destacando a importância da atmosfera particular que permeia o ato educativo, “um campo amoroso se instala entre educador e educando”, o qual é determinante para o destino da aprendizagem.

Ou seja, a psicanálise não coaduna com a reprodução de métodos educacionais para se chegar ao “ideal” de educação ou de estudante. Ela traz a realidade do sujeito, incompleta, intraduzível e continuamente faltante. Ainda assim, a perspectiva psicanalítica não impõe um limite intransponível para o educar, mas propicia buscar novos olhares para o educando. Conforme Lajonquiére (2002), Freud ao afirmar o impossível da educação, não quis dizer que não se pode constatar a educação *a posteriori* no sujeito mas que não é possível uma garantia, um controle, *a priori* de que ela ocorrerá e de que a forma ela ocorrerá. Mais do que isso, a educação só é possível quando falha o ideal educativo de reprodução de sujeitos idênticos, a partir de um método que ofereça uma pretensa previsibilidade do resultado final. Assim, educar seria uma constante relação em que os movimentos subsequentes do professor precisam

acompanhar os movimentos apresentados pelo aluno, o que exige um olhar atento e singular do educador(a).

Em correspondência com essa ideia, Kupfer (2013) descreve que para haver educação, segundo a psicanálise, há a necessidade de se educar para o sujeito, ou levando em conta o sujeito:

Quando o educador opera a serviço de um sujeito, abandona técnicas de adestramento e adaptação, renuncia à preocupação excessiva com métodos de ensino e com os conteúdos estritos, absolutos, fechados e inquestionáveis. (...)quando um educador educa levando em conta o sujeito, poderá estar norteado, também pela ideia de que, embora seu aluno esteja marcado e determinado por inscrições primordiais, que darão sempre o norte de seu percurso pelo mundo e sobre os quais não pode nada saber - nem o professor nem o aluno - nada de sua aprendizagem está predeterminada (...) (KUPFER, 2013, p. 125).

Não se trata aqui de negar o saber livresco, esse arcabouço cultural o qual estamos inseridos. Ensinam-se conteúdos, conhecimentos matemáticos, regras gramaticais, fatos históricos e bons modos, no entanto Pinheiro (2014) nos instiga colocando em questão se é possível ensinar ‘como educar’. A pedagogia em seus estudos já acumulados, se propõe a ensinar a ensinar, através de métodos e técnicas que visam formar um bom professor(a) ou um(a) bom(a) aprendiz. Não obstante a todos esses recursos já produzidos pela ciência e pela experiência, ainda nos deparamos nas escolas, nas famílias e nos consultórios com queixas de dificuldades e ‘fracassos’ encontrados no ensino e na aprendizagem. Esbarramos na falta de garantias, com o que escapa a esse ensino, com o efeito pontual de uma intervenção e não com um sucesso pleno da aplicação de uma técnica em diferentes contextos e diferentes sujeitos (PINHEIRO, 2014).

A pedagogia busca grande parte de seu saber/fazer na psicologia infantil e na psicologia do desenvolvimento das funções superiores do Ego. A busca de princípios científicos leva a psicologia a focar na observação, tendo como primeiro objeto de estudo o comportamento humano, em suas bases behavioristas se aproxima do ideal científico de objetividade, sendo passível de experimentação e adequação. O sujeito em questão nesse caso é o sujeito do comportamento e da consciência. Por essas constatações Kupfer (2007), afirma a dificuldade da psicanálise em se aproximar tanto da psicologia quanto da pedagogia, uma vez que o sujeito

da psicanálise, o sujeito do inconsciente está na contramão da adequação, da experimentação, da objetividade. Posto que é o sujeito que ‘deseja’.

Se o que move o sujeito segundo a psicanálise é o desejo, admitimos por conseguinte que para ocorrer a aprendizagem na educação, muito mais do que métodos pedagógicos, é necessário que haja o ‘desejo de saber’. Freud, no texto *Três ensaios sobre a sexualidade* (1905/2006), ensina que a pulsão do saber está ligada à necessidade de investigação, que surge com a sexualidade nas crianças por volta dos três a cinco anos de idade. A pulsão sexual percorre o corpo, as zonas erógenas, contribuindo para a constituição psíquica do sujeito e sua dimensão desejante. O desejo de saber se manifesta na criança pela ânsia de saber sobre o sexual, sobre de onde ela própria veio.

O desejo de saber, a curiosidade e a possibilidade de perguntar, são despertados a partir do desfecho do complexo de Édipo. A partir da entrada do pai na relação dual da criança com a mãe, se introduz a lei e, ao ser barrado de sua submissão ao desejo da mãe, o sujeito se constitui como faltante, desejante, o que lhe abre a possibilidade de direcionar sua curiosidade, seu desejo de saber, para objetos da cultura.

Pereira (2011), salienta que para a psicanálise não se transmite o saber tampouco a razão, mas o desejo de saber. O professor(a) ao discorrer sobre o conteúdo de sua disciplina não necessariamente transmite o conhecimento, entretanto ao expressar seu desejo, sua vivência significativa que o enlaça ao conteúdo, pode demonstrar ao aluno um sentido naquele saber, algo que possa despertar nele também um entusiasmo pelo saber. A educação se caracteriza por ser a via de transmissão de códigos e marcas simbólicas sociais. Quando um mestre diz “eu sou o que vivi” enlaça e produz códigos de referência, proteção imaginária e significação de mundo. “Não se trata de usar a experiência como argumento de autoridade: ‘Eu sei porque vivi’, mas antes se trata de usá-la como memória, experiência e lei: ‘Eu sei o que vivi’” (PEREIRA, 2011, p. 68). Assim entendemos que o saber não pode ser imposto ao outro, ele é mobilizado pelo desejo, o que se transmite enquanto mestre é antes de tudo, o seu próprio desejo de saber.

A partir das considerações feitas até aqui, o que é possível depreender da psicanálise para a educação? A articulação entre educação e psicanálise se dá pelo atravessamento do discurso psicanalítico, pela ética que ele sustenta, ética que privilegia o desejo e inscreve algo novo, tanto na cultura, na educação como para cada sujeito.

Kupfer (2013) e a maioria dos autores(as) que estudam esse diálogo concluem que a psicanálise tem a contribuir não para a teoria da educação, mas sim para a condição daqueles

que estão na função de educar. A perspectiva da educação na psicanálise não diz respeito à produção de teorias pedagógicas, reconhece sua validade, mas não se ocupa desse aspecto. A educação na psicanálise é tomada em sentido genérico e na sua incidência na cultura. Cultura e educação se instauram ao mesmo tempo ou pareadas na constituição do sujeito. Nápoli (2012, p. 02) acerca da constituição do sujeito, ressalta que Lacan definiu o sujeito como ‘*o que um significante representa para outro significante*’. O sujeito, portanto, não possui uma substância, sua caracterização ou significado estaria na dependência da predicação dada pelo Outro - um significante atribuído. Os desejos, projetos e concepções sobre a vida do sujeito decorrem na dependência do discurso do Outro, nessa lógica a cultura e a educação representam o Outro constituinte do sujeito (NAPOLI, 2012).

A respeito daqueles que estão na função de educar, a teoria freudiana ressalta a relação que se instala entre aluno(a) e professor(a), a relação transferencial, um aspecto fundamental para que a educação significativa ocorra. Lacan (1985) nos ensina que somos constituídos pela alienação e desalienação do Outro, melhor dizendo, nos forjamos e forjamos nosso desejo por meio da presença do Outro. Um Outro que migra das relações iniciais com as figuras materna e paterna, para o Outro da cultura, nesse caso, o Outro pode ser encarnado pela figura do(a) educador(a) temporariamente. Em suma, a educação passa pelo laço social e pela linguagem, ela transmite marcas, símbolos e significantes essenciais para a construção do sujeito.

No próximo tópico discutiremos os impasses e desafios da educação contemporânea, enfocando a questão do mal-estar que atravessa a instituição escolar, seus educadores(as) e os alunos(as) adolescentes.

5.2 MAL-ESTAR NA ESCOLA: IMPASSES DE EDUCAR NA CONTEMPORANEIDADE

Ao transpormos a ideia essencial de *O mal-estar na civilização* de Freud (1930) para a questão educativa, se compreende que o mal estar na educação reside principalmente na ordem do seu Impossível, conforme discutido até aqui. Na educação, assim como no texto de Freud (1930), o sujeito frente às limitações impostas pelo ambiente – castração - precisa lidar com o eterno incômodo de jamais estar em completude, nesse caso jamais atingir um ideal educativo frente a(o) educanda(a) e à própria tarefa de educar.

Constatamos ademais que tal mal-estar vem sendo incrementado pelos impasses e desafios do educar no século XXI. Pereira (2016), Gutierrez (2003), Ornellas et al. (2014), Coutinho (2015), Dunker (2020), Cohen (2009), Voltolini (2011) denunciam o cenário de crise

na educação ou mal estar na escola que inclui, por um lado a desconexão da escola às exigências da contemporaneidade, a desqualificação da educação enquanto referência norteadora, o baixo envolvimento da família na escola, a desvalorização salarial e moral dos profissionais, que remete a emergente dissolução da autoridade do(a) educador(a) e, pelo lado dos(as) alunos(as), as manifestações explícitas de desinteresse, de apatia, de desrespeito e violência entre pares e com educadores(as), somados a sinais recorrentes de psicopatologias em crianças e adolescentes, evidenciados por crises de ansiedade, por sintomas depressivos, pela prática da automutilação entre outras manifestações no cotidiano escolar.

O que os debates atuais têm apontado para compreender esse fenômeno de crise e mal estar no âmbito educacional? Convém entendermos a mudanças de conceitos e interpretações sobre o papel ou função da educação, de acordo com as épocas e os modos de vida da sociedade.

A educação abarca experiências e processos formativos e de saberes teóricos e práticos, adquiridos inevitavelmente no meio social em que o sujeito está inserido. Já a educação chamada formal, compreende uma forma de ensino intencional, realizada através de métodos definidos, com vistas a propiciar ao sujeito o alcance dos objetivos de aprendizagem.

Libâneo (1994) descreve o conceito difundido de educação formal e informal:

(...) a educação não intencional refere-se as influências do contexto social e do meio ambiente sobre os indivíduos. Tais influências são denominadas de educação informal, correspondem a processos de aquisição de conhecimentos, experiências ideias, valores, práticas, que não estão ligadas especificamente a uma instituição e nem são intencionais ou conscientes. (...) a educação intencional refere-se a influências em que há intenções e objetivos definidos conscientemente, como é o caso da educação escolar e extra escolar. Há uma intencionalidade, uma consciência por parte do educador quanto aos objetivos e tarefas que deve cumprir seja ele o pai, o professor ou adultos em geral. Há métodos, técnicas, lugares e condições específicas prévias criadas deliberadamente para suscitar ideias conhecimentos, valores, atitudes, comportamentos (LIBANEO, 1994, p. 17).

Tal conceito além de considerar a educação inerente ao convívio social, também descreve os fundamentos da Pedagogia enquanto ciência, que tem suas origens no século XVII e define um saber estruturado, com ferramentas e métodos para exercer formalmente o ensino-aprendizagem.

Segundo Cambi (1999) com o advento da modernidade a escola sofreu uma profunda renovação pois a instituição que era:

sobretudo religiosa, ligada aos mosteiros e às catedrais, não organicamente definida na sua estrutura, nas suas regras e na sua função, não articulada por classes de idade e ligada a uma didática pouco específica e pouco consciente, passa a ser a escola que instrui e forma, que ensina conhecimentos, que se articula em torno da didática, da racionalização da aprendizagem dos diversos saberes em torno da disciplina, da conformação e das práticas repressivas (CAMBI, 1999, p. 205).

Em que pese o progresso da educação formal e da pedagogia em consequência da modernidade, o autor pontua uma crítica à educação moderna argumentando que o sistema capitalista em ascensão, traz consigo valores que não necessariamente estão centrados em princípio éticos, de justiça e solidariedade, mas tem como principal motor o valor econômico e de desenvolvimento da sociedade, através da exploração de recursos naturais, humanos e técnicos, principalmente pela classe social burguesa.

Sendo assim, ao mudar a configuração histórica da sociedade, os objetivos e os conteúdos da educação são transformados. Na sociedade capitalista destacam-se as teorias pedagógicas e as instituições escolares que trabalham em consonância aos ideais do capitalismo, na adoção de técnicas adaptativas ao desenvolvimento da sociedade moderna, reproduzindo a ideologia capitalista. Se outrora a dimensão política da educação estava ligada à filosofia e à religião, no atual período ela é associada aos interesses do capital e da construção de um Estado Novo, com vistas ao controle e à produção de indivíduos para o trabalho.

Ao descrever a modernidade líquida Bauman (1998), afirma que essa se caracterizou pela busca da ordem, da regulação e previsão dos nossos atos, procurando se distinguir do caos, “uma luta de determinação contra a ambiguidade, da precisão semântica contra a ambivalência, da transparência contra a obscuridade, da clareza contra a confusão” (BAUMAN, 1998, p. 14). O moderno acredita na ordem como tarefa a ser cumprida, em nome do progresso, toda a contradição e o caos devem ser abolidos. Esse projeto ideal da modernidade tenta excluir as diferentes formas de subjetivação dos sujeitos.

Entretanto esse projeto fracassou, as metanarrativas da modernidade, sobre o progresso, a ciência e a razão, foram corroídas na medida que não garantiram a tão desejada resposta para uma vida plena de sentido e felicidade. Padrões ideais de família, trabalho, educação e política, que foram tomados como referencial social, sofreram o abalo da condição pós-moderna. Conforme discutimos no capítulo três, a pós-modernidade ou contemporaneidade, imersa na globalização e no capitalismo acirrado, nos apresentam uma difusão de alternativas, um turbilhão de mudanças, além da exacerbação do consumo e do individualismo. Bauman (1998)

aponta a insegurança e a incerteza do sujeito contemporâneo, geradas pela superficialidade e volatilidade das relações sociais como um todo - familiares, afetivas, trabalhistas, políticas e comunitárias. Forbes (2003) na mesma linha, atribui a entrada no século XXI um fenômeno que denomina “desbussolamento” dos sujeitos, com a perda de ideais e códigos morais, culminando no que vários autores da psicanálise compreendem como ‘declínio da função Paterna’ ou queda da lei na sociedade.

Os efeitos dessas características da contemporaneidade, são sentidos no âmbito da educação, entre os docentes e educandos que igualmente parecem ‘desbussolados’, uma vez que, a própria instituição escola perde sua representatividade enquanto dique para que o adolescente atravesse da vida privada à vida social. A queda da função paterna, enquanto lei, limite necessário à civilização, se replica na educação, uma vez que o professor perde seu status de mestria diante de seus alunos. Tais questões impulsionam os agentes da educação e os(as) próprios(as) alunos(as) a se depararem com o desamparo, descrito por Freud (1930), restando aí, o mal-estar que envolve toda a comunidade escolar.

Hannah Arendt (2007), aponta que a crise na educação é consequência direta da crise da autoridade deflagrada desde a época moderna. A autoridade na antiguidade, sob a luz da filosofia grega, foi sustentada a partir da experiência da trindade romana de ‘religião, tradição e autoridade’, e tal autoridade foi dissolvida paulatinamente. Nessa esteira, a autoridade do(a) mestre também sofreu declínio, visto que se arraigava firmemente na valoração do passado em forma de tradição, a ser transmitida do adulto/mestre às crianças e jovens. Nesse aspecto Lima (in GURSKI et al., 2014, p. 164-165) destaca:

A existência de lugares hierarquizados, determinados para cada um de nós de maneira inconsciente, autorizava tradicionalmente o exercício da mestria a figuras encarnadoras do poder, mas também representantes do saber decorrente da experiência. A dissimetria dos lugares de criança e adulto possibilitava a inscrição da alteridade criando condição necessária à educação. Assitimos hoje a uma nova configuração na forma de aquisição do conhecimento que se esboça no consequente isolamento das gerações. O saber que se busca hoje está cada vez mais relacionado ao saber ao qual é possível ascender sem mediações do Outro. Em tempos de técnica, de informação, de autonomia, a transmissão perde espaço e as referências daquilo que representaria uma autoridade também perdem força.

Para a autora, a falência de balizadores como a hierarquia, a tradição e a autoridade, remetem à defasagem da função de transmissão da educação, bem como leva à desautorização do mestre, uma vez que o saber está localizado no discurso técnico-científico, dispensando a

mediação do Outro no processo. Sob esse viés, contrariando a visão psicanalítica, o saber estaria acessível aos sujeitos sem necessariamente haver figuras sustentando a posição de sujeito do suposto saber. Conceito de Lacan (1985) que descreve uma posição especial ocupada na relação transferencial entre analisando(a) e analista, fundamental para que se empreenda uma análise. De forma similar a transferência na dupla educador(a)—educando(o), se estabelece a partir dessa expectativa do(a) educando(a) frente ao que o(a) educador(a) pode trazer de saber.

Gutierra (2003) em sua tese a respeito do ‘mestre possível’ de adolescentes, utiliza a teoria dos discursos de Lacan para compreender a relação estabelecida pelo(a) aluno(a) adolescente com seu/sua professor(a). Na etapa da infância, o discurso do mestre, que se aproxima ao do(a) professor(a) autoritário(a), se apresenta sob a égide de um ‘mestre-todo’, que sem demonstrar fraquezas, oculta do(a) aluno(a) a sua castração simbólica, resultando numa relação de subjugação da criança ao professor(a), como a um pai. No entanto, diz a autora, na fase da adolescência se verifica a postura de questionamento por parte dos adolescentes, que colocam em xeque os ideais e seus representantes (autoridade), dessa forma estariam localizados predominantemente no Discurso da Histórica.

A psicanálise postula que na puberdade/adolescência há o reencontro com a castração, uma vez que o sujeito reedita suas pulsões sexuais e, confrontado com a impossibilidade da relação sexual, se encontra barrado, adotando a posição de agente tal como no Discurso da Histórica. O Sujeito barrado como agente, se dirige ao S1 (mestre) visando extrair dele um saber que nunca é suficiente e satisfatório, dessa forma “ele aponta a divisão (a falta) ao mestre, justamente o que o mestre-todo, sustentado no discurso do mestre, visa ocultar. Daí ocorrer o curto-circuito na relação professor (mestre todo) - aluno (adolescente)”. (GUTIERRA, 2003, p. 92). Em síntese, o conflito entre eles é consequência de o educando-adolescente dirigir expectativas que julga não serem atendidas pelo seu mestre, passando a questionar e a se queixar da capacidade desse(a) mestre, ao mesmo tempo em que o educador(a)-mestre de adolescentes está imbuído de uma postura de detentor(a) único(a) do saber, não permitindo questionamentos e desafios a sua autoridade.

O adolescente busca denunciar a falta no outro, assim como a Histórica, mas também busca a tentativa de uma nova inscrição, construir um saber que o sustente no laço social, ele questiona o(a) educador(a) no mesmo tempo que o(a) solicita. Nessa visada, o(a) educador(a) situado(a) apenas no Discurso do Mestre encontra-se numa situação delicada frente ao adolescente, pois será desafiado(a) e se deparará com o mal-estar nessa relação. Um(a)

educador(a) bem-sucedido seria então o que lograsse êxito na relação transferencial, atuando tanto como sujeito do suposto saber até certo ponto, mas denotando a sua falta e a falta constituinte ao adolescente, que a partir daí, tem a possibilidade de se inscrever enquanto sujeito desejante, se desalienando do(a) mestre-todo.

Cabe retomar aqui outro discurso determinante hoje seja na relação com o adolescente ou nas relações educacionais em geral: o Discurso Capitalista de Lacan, que como vimos, se faz vigente na atualidade e representa o discurso do gozo sem limite, como imperativo da sociedade contemporânea. A ordem simbólica da lei da castração, inerente à vida em sociedade, é substituída por uma pretensa ilusão de que tudo pode ser adquirido, vivido, consumido, não só objetos mas as relações e as pessoas. Tal discurso além de esvaziar o laço social promove a falsa sensação de suprir o desamparo ou a falta, essa que para psicanálise é condição necessária o sujeito desejante. Assujeitados a um número infinito de possibilidades de objetos de consumo, os adolescentes têm seu desejo obturado. Conforme adverte Ornellas et al. (2014, p. 22):

O sujeito é pelo que pode possuir até onde se apresenta ativo no consumo abusivo dos objetos em relação ao imediatismo do gozo. Não há tempo de suspensão, para o objeto desejado ser esperado, projetado no tempo, para que, enfim, seja possível se instituir na condição de objeto de desejo. (...) Nessa lógica, o sujeito adolescente se vê capturado pelas insígnias imaginárias que desfilam no espaço virtual, sem encontrarem ancoragem simbólica no desejo, há uma inflação pelo consumo de imagens, cativantes, sedutoras, propagadoras de sensações rápidas e passageiras sem grandes exigências de certa capacidade de abstração e subjetivação.

A incapacidade de adiar a satisfação, a dificuldade de abstrair, subjetivar e refletir sobre as características do modo de vida contemporâneo, propiciam ao adolescente um baixo controle de impulsos que, se levado ao extremo, desemboca em toxicomanias, compulsão a jogos e pornografia, violências, infrações, transtornos alimentares, automutilações e o próprio suicídio. Dificuldades essas que se apresentam nas clínicas psicológicas e psiquiátricas, muitas vezes por encaminhamento das próprias escolas.

Por outro lado, Medeiros et al. (2016) chamam a atenção também para outro comportamento preocupante no adolescente, a inibição, exemplificada pela autora através do caso clínico de uma adolescente que apresentou impasses escolares pelo aparente desinteresse e apatia em sala de aula. Outros sinais de inibição levantados foram; a dificuldade de interação com colegas, faltas frequentes, não falava, nem participava das atividades propostas, obtendo

por isso notas baixas, quando interpelada demonstrava forte angústia e gagueira. Descobriu-se também que a adolescente se escarificava até sangrar.

Esse exemplo pode ser compreendido a luz do texto *Inibição, sintoma e angústia*, no qual Freud (1926, p. 91) descreve a inibição como “uma restrição normal de uma função”, seja sexual, de locomoção, de trabalho ou outra. Há as inibições simples que ocorrem em certa medida em todos os sujeitos e podem ser originadas pelo mecanismo do ego de não dispendir energia em tarefas psíquicas particularmente difíceis. Entretanto a inibição pode aparecer como um sintoma, associado à muita angústia, por sentimento de culpa do superego ou recalçamento de questões sexuais, que são pontos críticos da etapa da puberdade e da adolescência.

Como já descrito o desejo de saber para Freud está ligado a curiosidade sexual, as pulsões sexuais são deslocadas para a curiosidade do aprendizado. Se não há essa possibilidade de redirecionamento da pulsão sexual, essa pode resultar em severa repressão, inibindo funções do ego e como no caso clínico apresentado, a angústia pode escoar por meio da escarificação do corpo. Medeiros et al (2016), afirmam que esse comportamento de inibição e angústia pode ser comum na etapa da adolescência, devido ao acúmulo de pulsões sexuais, reatualizadas pela entrada na puberdade e a possibilidade real da relação sexual no adolescente.

Todas as questões levantadas até aqui, nos dão pistas que expliquem o mal-estar na escola associado a educação do sujeito adolescente, emergem como desafios e impasses os quais a escola precisa enfrentar. Ademais, a hegemonia do capitalismo neoliberal impõe que a escola se estruture aos moldes de uma empresa, pretendendo atender as exigências do mercado. A esse respeito Pinheiro (2014, p. 74) afirma:

A escola, lugar formal onde se veicula a educação, enquadrada nesse discurso capitalista, põe-se a formar mão de obra e não gente. Fala-se em formar cidadãos, porém para enquadrá-los no mercado de trabalho. Primeiro é preciso que se forme gente para posteriormente se possa formar trabalhadores. (...) e o saber entra nessa lógica como mais um produto a ser consumido e acumulado, o aluno/sujeito não pode contribuir com algo próprio (...).

A autora chama a atenção para essa descaracterização da função principal do educar, que é substituída por métodos capazes de adaptar sujeitos às necessidades do capital. Importante assinalar que, historicamente a educação, conforme o pensamento marxista, ocorre de forma diferenciada para a classe trabalhadora e para a burguesia, havendo o cerceamento do acesso à uma educação crítica e emancipadora aos(as) filhos(as) dos(as) trabalhadores.

Além desses aspectos, a contemporaneidade traz mais um interveniente para o processo de educação compreendido como o descentramento do saber da educação formal haja vista que, com o advento da internet, todo o conhecimento (ou desconhecimento) está ao alcance da mão, num dispositivo eletrônico, ferramenta considerada indispensável aos adolescentes de hoje. Como então tornar a escola ‘atrativa’ aos adolescentes, que estão sob o jugo do discurso do capitalista que acena com múltiplos objetos reais e virtuais a serem consumidos incessantemente?

A escola diante dessa realidade se vê cobrada e impelida a ofertar mais atrativos em formas de metodologias tecnológicas, conteúdos curtos e digeríveis, que convenham a um mundo de respostas instantâneas na tentativa de envolver os alunos. Assistimos à proliferação de apostilas de grandes grupos educacionais privados, que padronizam as aulas a ponto de os professores terem que ministrar a mesma aula, no mesmo momento em diferentes cidades do estado ou país, sem a possibilidade de o(a) educador(a) utilizar recursos próprios, nem de ofertar tempo para o diálogo com os(as) alunos, principalmente no ensino médio, em razão do famigerado vestibular. Esse modelo “enlatado” em grande escala está muito longe de uma educação que emancipa e desperta o desejo tanto do aluno(a) como do(a) próprio(a) professor(a), por isso mesmo torna-se geradora de sofrimento.

Outro desconforto elencado por estudos relativos à educação na adolescência, principalmente para o(a) educador(a), trata-se do enfrentamento de comportamentos impulsivos no contexto escolar por parte dos adolescentes. Pereira (2016) cita a importante pesquisa realizada por Otero-López e equipe (2006), em Santiago de Compostela, com 1.386 professores(as) espanhóis, que avaliou a insatisfação no trabalho e a síndrome de burnout - Síndrome de Esgotamento Profissional (OMS 2022) - em professores do ensino secundário. O estudo confirmou que o comportamento impulsivo de alunos adolescentes e a dificuldade no manejo de conflitos, impactam sobremaneira os níveis de burnout em professores(as). “A necessidade de estar sempre alerta para lidar com qualquer comportamento disruptivo ou atitude desafiadora por parte dos estudantes explica uma boa parcela do mal-estar ocupacional de professores” (PEREIRA, 2016, p. 43).

As autoras Assunção e Oliveira (2009) também realizaram pesquisas em diversas cidades do Brasil, buscando a associação de dados de afastamento de professores por licença médica e o exercício do trabalho docente. Embora não tenha sido possível fazer uma associação direta ente os fatores, foram elaboradas hipóteses articuladas às extenuadas cargas laborais e a

suscetibilidade de saúde fragilizada dos(as) professores(as). De acordo com as autoras, há cinco fatores potencialmente estressantes no ambiente laboral da escola: a falta de apoio administrativo, a relação com alunos e colegas; o excesso de trabalho e a insegurança financeira. As exigências das políticas educacionais atuais têm provocado grande impacto na gestão e organização da escola, principalmente pela intensificação, hipersolicitação e sobrecarga do trabalho dos(as) docentes. O que além, de comprometer sua saúde, pode pôr em risco a qualidade da educação e os fins últimos da escola.

Pereira (2016), faz um recorte histórico de fatores sociais que podem ter contribuído para o sofrimento docente, um deles foi o impacto do colapso político econômico do mundo nos anos de 1970, gestando o ‘Estado Regulador’, no qual o(a) professor(a) teve que lidar com crescente individualismo de alunos(as), colegas e gestores(as), um modelo que acirra a competitividade e a violência no contexto educacional. Outra questão social assinalada foi a emergência da violência na América Latina observada desde meados de 1980, como consequência, a escola começou a surgir como um espaço conflitante e perigoso. Nesse cenário a autoridade do professor antes legitimada pela tradição se desgasta, assim como a sua capacidade de fazer frente à complexidade das novas relações sociais. O autor afirma que o mundo dos(as) professores(as) entra num momento de incerteza, seu trabalho parece não achar mais referências estáveis e se torna fonte de mal-estar e sofrimento. Um sentimento de ‘deriva identitária’ se expressa no professor, tomados pela incerteza global ligada a modernidade, eles se veem sem rumo, divididos entre a tradição e a inovação necessária. (PEREIRA, 2016, p. 37). Ainda no tocante aos desdobramentos do contexto dessas décadas:

A contracultura juvenilizada dos anos 1960-1970, supostamente libertou os sujeitos dos cárceres da tradição, inclusive do perfeito, funcional e utópico mundo novo que se vislumbrou um dia. Mas, na verdade o que passou a ser liberado nas últimas décadas do sec. XX e no início do sec. XXI foi o direito de o sujeito gozar aqui e agora das coisas que consome, da intimidade que expõe e dos outros com os quais se relaciona. O problema é que ao se liberar o gozo, ao elevá-lo à condição de direito, libera-se também o ódio e suas arcaicas formas de desagregação e de impulso à morte. É claro que esse gozo ou esse ‘mal’ não regulado já existia muito antes de nossos tempos, as guerras, torturas e perseguições podem bem testemunhar esse fato. Porém, hoje, o disseminamos e o capilarizamos a ponto de a pulsão de morte vir a compor de maneira banal as relações sociais e a psicopatologia da vida cotidiana. Não resta dúvida de que experimentamos tempos ácidos de ódio generalizado e muito pouco reprimido (PEREIRA, 2016, p. 37-38).

Ao nosso ver o autor faz uma crítica contundente sobre os rumos da sociedade contemporânea, costurando-a primorosamente com os textos Freudianos, *O Mal-estar na civilização* (1930) e *Por que a guerra?*(1933), descrevendo a natureza pulsional agressiva do ser humano que sempre esteve presente e que se nutre dos movimentos sócio-políticos-econômicos de caráter mais perversos e individualistas. Na educação sendo também manifestação do social, a violência e o individualismo, da mesma maneira tem se sobreposto, muitas vezes, ao ato educativo baseado nas relações dialógicas coletivas e de respeito à diversidade. Dolorosamente constatamos despeito de evoluirmos em vários aspectos na sociedade, a pulsão de morte é inerente ao humano e a barbárie sempre encontra espaço na ‘civilização’.

Dunker (2020), chama a atenção para a emergência atual de discursos conservadores e repressivos na educação, a exemplo da militarização das escolas, da “ideologia de gênero”, do desrespeito às diversidades humanas, da desqualificação da ciência e conseqüentemente, dos(as) educadores. Esses retrocessos sinalizam o fortalecimento da ideologia a serviço de uma educação acrítica, excludente, que tem por objetivo principal a adaptação dos sujeitos às exigências do neoliberalismo. O discurso corrente, fecha-se em determinadas crenças e certezas, eliminando as diferenças

Também podemos ponderar que frente a queda da metáfora paterna, a perda de controle das narrativas e as incertezas no tangente ao sentido da vida, há um medo exacerbado dos destinos das próprias pulsões, traduzindo-se em um movimento repressivo nostálgico, muitas vezes hipócrita e sem sustentação ética. Com vistas ao mascaramento dos conflitos e da aparente moralização, esse reacionarismo provém de supostos cidadãos “de bem”, tementes a Deus e a pátria, evidenciado pela ascensão da extrema direita no mundo global. Dunker (2020, p. 22) alerta que

Diante de um contexto que predomina a “não escuta”, nas várias esferas da vida, familiar, pessoal, profissional e educacional, o retorno a palavra, a fala e, principalmente a escuta, mostra-se um caminho viável para o fortalecimento dos laços sociais e educacionais. A psicanálise propõe a circulação do discurso e do desejo como forma de resgate de uma vivência e convivência significativa aos sujeitos. E nessa proposta o(a) educador(a) tem lugar central ante a seus/suas educandos(as). Inclusive, julgamos indispensável que os operadores da educação e também os intelectuais da ciência encontrem formas de aproximação e diálogo junto a uma

grande parte da sociedade que tem sido cooptada pelo temeroso discurso anticientífico que se avoluma.

No tópico a seguir avançaremos no sentido de analisar as possibilidades do saber psicanalítico para a transmissão do(a) professor(a), as particularidades de ‘ensinar’ adolescentes dando ênfase a Escuta enquanto ferramenta primordial do(a) educador(a) contemporâneo.

5.3 PSICANÁLISE E O EDUCADOR DO SÉC. XXI: POSSIBILIDADES PARA A DOCÊNCIA DE ADOLESCENTES

Em face ao contexto contemporâneo da educação descrito e, para além de sua constatação e análise, nossa problemática de estudo tem a proposição de levantar possibilidades de contribuição do saber psicanalítico na construção da atuação do(a) educador(a) de adolescentes, que possam servir de suporte ou alternativas no enfrentamento dos desafios impostos à tarefa da educação formal.

Sabemos que a relação entre o estudante e a escola, ultrapassa o mero repasse de conhecimentos e envolve um laço social que ‘afeta’ ambos. A jornada educacional inicia na primeira infância e se estende pela puberdade e adolescência, ou seja, a saída do adolescente do mundo privado para o mundo social, é mediada pela escola, por isso o(a) educador(a) tem papel relevante nesse momento de passagem da família ao laço social, do abandono dos pais ao encontro com os mestres (LIMA, 2014). Mestres, aqui entendidos como figuras, instituições e discursos, que podem ser inspiração e referência para que o adolescente encontre sua própria narrativa e, que nela esteja inscrita o seu desejo.

Para a psicanálise o ofício de educar envolve o saber em sua dupla dimensão: o conhecimento científico (parcela consciente do saber) e o não saber (inconsciente). O processo de transmissão de saber, que se dá no ensino-aprendizagem, também se dá pelo não-dito, pelo não enunciado e o não passível de ser controlado pelo educador. A experiência de ensino-aprendizagem deve levar em conta o inconsciente do que aprende, mas também daquele que ensina. Isso quer dizer estar ciente de que haverá inibições, resistências, amor e ódio, resultantes da relação de transferência que se estabelece nos sujeitos envolvidos (DINIZ, 2011).

A transferência, conceito Freudiano, definido inicialmente como o quantum afetivo direcionado a figura do analista, necessário ao vínculo e avanço da análise, ocorre igualmente em outras relações dessa natureza. Na cena educativa, diz respeito ao afeto direcionado ao

educador, baseado em registros simbólicos anteriores do educando. O estabelecimento da transferência é fundamental para que a aprendizagem aconteça. De acordo com Gutierrez (2003, p. 84):

(...) ao verificar o ‘brilho’ nos olhos de seu professor na relação com o objeto do saber, o aluno passa a desejar o objeto de desejo desse professor, e a forma com que lidará com esse poder que lhe é atribuído marcará um tipo de educação: ou mais voltada para o campo da alienação ou visando a separação.

O(A) educador(a) só conseguirá fazer a diferença à medida que se constitua em alguém ‘desejante’. Ultrapassando a informação teórica e promovendo o questionamento e a autonomia para que o adolescente se insira no laço social. Pinheiro (2014) corrobora afirmando que a função do educador(a) é a de sustentar a dimensão do ‘Enigma’ e priorizar a pergunta que possa relançar o desejo de saber, permitindo assim uma construção no(a) aluno(a). O(A) educador(a) não deve ser aquele que decifra o enigma, mas aquele que vai mantê-lo aberto. Assim a educação sob a visão psicanalítica, se dá através de uma construção, na qual o(a) professor(a) assume um papel transferencial de suposto saber para o(a) aluno(a), porém não se fixa no lugar de mestre, nem mesmo no lugar de saber-tudo, redirecionando através de seu próprio desejo, o desejo do(a) aluno(a) que ensaia sua separação e autonomia (PINHEIRO, 2014, p. 108-109).

Pereira (2011, p. 70), de forma brilhante nos ensina a respeito da necessidade de provisoriamente do(a) professor(a):

O vigor dos mestres depende muito de sua condição provisória. Uma vez cumprido seu destino, devem sim se prestar a dissolução espontânea antes de tentar querer se perpetuar no poder. Os vínculos atuais fazem-se e desfazem-se ao longo de uma vida proporcionando aos seus integrantes identidade, cumplicidade, proteção e campo de reflexão. A cristalização desses vínculos tende a transformar a experimentação em certeza, ao criar o circuito fechado do amparo imaginário, além de produzir segregação, intolerância e endogamia.

O autor prossegue dizendo que o(a) mestre será um ‘impostor’ caso não admita em sua experiência o caráter transitório de seu ato de governar e de educar. A docência embora apresente um grande desgaste em seu ofício, o que pode fazer sucumbir ou colocar em dúvida o propósito do(a) professor(a) em lecionar, ainda guarda uma espécie de fascinação como profissão, pois ela é sempre associada com alguma forma de poder e de condução de pessoas. Porém, a autoridade do mestre não está em se fazer como aquele que detém a palavra mítica ou o saber eterno sobre as coisas. O que se espera de um mestre seja ele pai, mãe, professor pastor

é que ele seja um guia, que estimule o pensamento, que abra a picada, mostre os caminhos que dê o primeiro passo para que o aprendiz dê o seguinte. Ele precisa servir de referência para que seu seguidor faça suas escolhas, mesmo que sejam contrárias àquelas que o(a) mestre determina. Então:

(...) se o mestre se faz de o grande sabedor, de condutor de massas acéfalas, de líder espiritual de fanáticos, condição própria do gozo sadiano, o que ele produz é o vazio do pensamento pelo silêncio do desejo. As massas não desejam, gozam; não pensam, submetem-se. Também não é o caso do mestre se retirara de seu lugar para se igualar aos não mestres. Isso é desresponsabilizar-se de operar eticamente com base na memória, na experiência e na lei. Na ausência delas, o desejo também não se instala, muito menos o pensamento (PEREIRA, 2008, p. 69).

Como vimos não é tarefa fácil ser esse mestre que abra mão da posição narcísica de sabedor, de ideal-de-ego de seu educando, e ao mesmo tempo tome para si a responsabilidade de ser uma referência, uma autoridade para a instauração do desejo nesse educando. A resposta nos parece estar na essência do termo “transitório”, na atitude do mestre de obturar a falta do educando apenas pelo tempo necessário.

Nesse ponto é que a teoria psicanalítica pode se fazer útil à postura ou formação do educador. Nas obras de Pereira (2008 e 2016), o autor diz que a psicanálise pode auxiliar a educação e principalmente o(a) educador(a), exercendo o que chamou de ‘atitude clínica’, ou seja uma atitude de desconfiança ou suspeita, que intervém, que faz falar e possibilita mudanças. Pra isso ser possível é preciso admitir a fragilidade do processo civilizatório e a finitude da ordem pedagógica, dando-se conta do caráter insuficiente de seus programas ao não levarem em conta as singularidades dos sujeitos, em prol de um universalismo racional. O autor é categórico ao apontar que:

Sabemos desde Freud que a natureza pulsional do homem é virtualmente ineducável: seus desejos, sexualidade, fantasias, infantilizações, agressividade, fanatismos, paixões. Ora quem sabe a educação possa parar de insistir em deixar essas manifestações à margem de seus ideais? A atitude clínica vem nessa direção: espaços para fazer falar aquilo que parece alijado do ‘programa’ educacional (PEREIRA, 2016, p. 223).

Tais afirmações nos conduzem a discussão sobre a formação do(a) educador(a), será possível que ele(a) possa se beneficiar do saber psicanalítico para exercer seu ofício? Kupfer (2013), destaca que o saber psicanalítico pode ser operativo ao educador(a) se ele(a) puder se apropriar desse saber. Quando o(a) educador(a) se interessa pelo corpo teórico da psicanálise,

de fato já está dirigindo uma demanda, pois supõe que, no interior do saber psicanalítico, possa existir um saber sobre o seu desejo. A autora discorda de outros pensadores que acreditam que a contribuição da psicanálise para o professor seja somente aquela adquirida por meio da análise clínica do(a) educador(a). Para ela a leitura da psicanálise produz consequências sobre o leitor, ou seja, não é um saber anódino, a obtenção de informação pode ser objetiva mas a aquisição de conhecimento se dará caso haja uma implicação, uma presença de sujeito. Há uma transmissão da psicanálise ao educador(a), além daquela feita no divã, ao estudar a psicanálise atestam-se efeitos que podem ser de angústia, de atuação, defensivos, não são os mesmos da análise, mas eles ocorrem e afetam o leitor:

Quando um professor entra em contato com a psicanálise, ouve falar do sujeito, continua sem saber como atingi-lo, como manipulá-lo, como enfiar em sua cabeça o que sua racionalidade supõe que ele deveria aprender. Continua sem métodos e, o sujeito do qual ouviu falar torna-se mais misterioso do que nunca. Mas esse professor aprende a levá-lo em conta, aprende que visa um alvo e acerta em outro, reaprende que visa a consciência de seu aluno mas atinge o sujeito inconsciente (isso quando o professor aprende) (KUPFER, 2013, p. 122).

Ou seja, o saber da psicanálise poderá levar o(a) educador(a) a transmitir e fazer aprender por meio do entendimento da psicanálise a respeito do ato educativo: como uma transmissão da demanda social além do desejo, como transmissão das marcas de estilos de obturação da falta no Outro. O ‘estilo’ é descrito por vários autores contemporâneos de Lacan (PEREIRA, 2016; GUTIERRA, 2003; KUPFER, 2013), basicamente como um modo próprio e único de ser, de falar e de se posicionar ante a seu desejo, uma marca singular do sujeito enfrentar a impossibilidade de ser. Assim como podemos falar de um estilo próprio do psicanalista, é possível discorrer sobre o estilo do(a) educador(a). A criança ou adolescente ao contemplar o professor no exercício de seu estilo próprio de apropriação do objeto de conhecimento, poderão construir seu próprio estilo cognitivo.

A pesquisa de Gutierrez (2003), buscou levantar o que caracteriza o ‘bom professor’ de adolescentes, num primeiro momento essa posição de bom professor remete ao discurso pedagógico do ideal, da excelência instrumental na tarefa do magistério. Estudos pedagógicos descrevem metodologias e atitudes que determinariam o maior sucesso do professor(a). Do ponto de vista metodológico o ‘bom professor’ é criativo, variando formas de ensinar, acompanhando e avaliando adequadamente o processo de aprendizagem dos(as) seus/suas alunos(as). Com relação a formação, o(a) bom/boa professor(a) tende a refletir sobre o seu

fazer, busca investir em atualizações conseguindo integrar o saber teórico e o saber fazer, aqui supondo que o professor que sabe controla seu ato pedagógico. No que diz respeito a questão relacional, esses professores caracterizam-se por gostarem do que fazem, sendo afetivos e acreditando no potencial dos(as) alunos(as), adotando uma perspectiva positiva das relações.

Tais aspectos segundo a autora, são mensurados sob a influência do positivismo e de uma racionalidade técnica, visando prescrições acerca da ação docente, desconsiderando a subjetividade do(a) educador(a) e do educando(a), do imprevisível e impossível, que são efeitos do inconsciente, matéria prima da psicanálise (GUTIERRA, 2003). Da perspectiva da ética psicanalítica, a questão relacional e transferencial envolve o inconsciente, a ruptura e a falta. Assim, o ‘bom professor’ não se constitui naquele que “possui competências instrumentais que possam ser usadas para seduzir ou calar as emergências dos aspectos relacionais assegurando-o da técnica para evitar rupturas” (GUTIERRA, 2003, p. 94). Dessa feita, o(a) professor(a) não deve recuar diante do mal-estar causado pelo questionamento ou atitude apática ou desafiadora do aluno.

O ‘bom professor’ então é aquele que através de seu desejo, seu estilo próprio e original, impossível de ser imitado, permita ao educando exercer seu papel de sujeito, com suas próprias marcas à medida que se implique como desejante frente ao saber. Essa ideia também é compartilhada por Mrech (1999, p. 8), quando fala que:

A transmissão não é apenas um processo de comunicação. Ela remete a um outro circuito maior: o da instauração da transferência de trabalho. Ou seja, é preciso que o aluno tome em suas mãos o que aprendeu e passe a operar com aquilo. Não basta que ele fique apenas com o conteúdo ensinado. É preciso que ele estabeleça um saber a respeito do que foi ensinado.

Após essas considerações direcionamos o olhar mais especificamente para o(a) professor(a) do adolescente e seus impasses. Coutinho (2015), levantou dificuldades de educadores no exercício de ensinar adolescentes, como a frequente postura de desvalorização do professor e o aparente desinteresse desses alunos, que muitas vezes se furtam até da “fala”. A pesquisadora propõe ao educador:

(...) reconhecer o movimento questionador do adolescente como necessário ao trabalho psíquico em curso e não como um ataque pessoal. Quando nos sentimos atacados pessoalmente, tendemos a respostas agressivas especulares, de igual para igual. Se o professor tiver em mente que faz parte do seu trabalho ser suporte de transferência e manejá-la, já não está mais numa relação de

espelho, dual, mas sim numa relação mediada pelo saber, pelo trabalho, que opera como terceiro (COUTINHO, 2015, p. 165).

O adolescente, em busca de sua individuação parental e autodefinição, frequentemente pode direcionar rechaço ao educador. Ciente disso, o educador levará o adolescente à reflexão e não ao levante de defesas. Podemos afirmar, considerando toda a trajetória da psicanálise, que a principal ferramenta de acolhimento e apreensão do sujeito é a Escuta. Sendo ela ponto primordial para a sustentação do lugar de mestria.

A perspectiva da escuta está atrelada à emergência, fluidez e compreensão do discurso do outro. Freud, nos primórdios de sua teoria, propõe o tratamento “através da fala” e define a regra da “associação livre”, na qual o analisando expressa tudo o que lhe vem à mente, sem filtros, expondo mesmo o que lhe pareça sem sentido. Diante dessa fala, “[o analista] deve voltar seu próprio inconsciente, como um órgão receptor na direção do inconsciente transmissor do paciente” (FREUD, 1912, p. 115). Nesse mesmo texto, Freud explica que a técnica de Escuta consiste em “não dirigir reparo para algo específico e em manter atenção uniformemente suspensa em face a tudo que se escuta” (FREUD, 1912, p123).

Essa atenção, dita “flutuante”, visa não focar apenas no discurso consciente, mas estar apto a perceber indícios do inconsciente do analisando. Através de lapsos, mudanças de tom de voz e equívocos da fala, algo mais está sendo dito, algo do sujeito do inconsciente.

Dunker (2020) destaca que a Escuta não é exclusividade do(a) psicanalista ou do(a) psicoterapeuta e tornou-se peça fundamental para o(a) educador(a). Ela é mais do que uma técnica ou ferramenta, é uma ética, que diz respeito a uma relação de “não saber” sobre o outro, um exercício de acolhimento e de abertura frente ao que virá. Não supõe que o analista ou educador, tenha um saber prévio ou maior, é a partir dessa posição de “ignorância” e de prescindir de seu lugar de poder, que o educador desenvolve uma relação produtiva com o(a) educando(a).

A visão desenvolvimentista estabelece características específicas da “fase” da adolescência como, impulsividade, desafio à autoridade e tendência a transgressão. Tais preconceções podem funcionar como justificativas para atuações repressivas, normalizadoras e punitivas por parte dos educadores, truncando a comunicação com o adolescente.

O processo de Escuta exige estar despido de preconceitos e julgamentos, uma vez que cada adolescente possui sua singularidade, fruto de uma determinada história ou cultura.

Dunker (2020, p. 15), afirma que esse processo pode ser denominado “escuta lúdica ou escuta empática, escuta ativa ou não violenta”.

No contexto atual, a velocidade impera e o tempo deve ser ocupado ao máximo, com atividades “produtivas”, limitando a Escuta e a reflexão. As relações ficam esvaziadas de sentido e se estabelecem, em geral, com propósitos utilitaristas. Os(as) educadores(as) recebem a cobrança de “vencer” o conteúdo em tempo hábil e garantir que o aluno esteja apto a responder demandas de provas e vestibulares.

A tarefa de escutar demanda trabalho, dedicação e renúncia ao exercício do poder sobre os outros. Principalmente, exige a escuta de si mesmo. “escutar é criar-se dúvidas compartilhadas, é postergar juízos demandando mais fatos e evidências ou mais solidariedade e convicção (DUNKER, 2020, p. 124).

Dunker (2020, p. 136) adverte que pais e professores de adolescentes querem saber muito deles sem oferecer nada de si:

Para escutar é preciso entrar no mundo do outro como um antropólogo entra em outra cultura: leia aprenda, prepare-se, depois dispa-se de seu etnocentrismo (adultocentrismo). (...) para os pais escutar vai se tornando gradualmente sinônimo de obedecer (...) mas se não os escutamos quando pequenos, valorizando sua palavra, a sua opinião e o seu ponto de vista, não é depois que eles aprenderão a escutar.

A psicanálise propõe que os(as) educadores(as), nesse caso, pais e professores, abandonem seu ponto de vista estritamente “adultocêntrico” para Escutar a criança e o adolescente. Uma escuta que se propõe a desvelar as intenções, os medos e principalmente o desejo que move o sujeito. Partindo dessa perspectiva é possível pensar em ações concretas no sentido de oportunizar espaços de escuta no ambiente escolar, não só para os(as) educandos(as) mas também voltado aos pais, mães e professores(as), com a finalidade de estimular a maior participação e estreitar laços, qualificando o processo educativo.

Rubin e Besset (2007) afirmam que a oferta de momentos de fala para educadores(as), alunos e pais/mães, é algo da ordem de uma ‘conversação’, entendida como um método de pesquisa em educação com enfoque na interação social, que possibilita criar um significado compartilhado sobre suas experiências, inquietações e expectativas. É uma aposta em rever conceitos e modos de atuação, mais do que mera comunicação, ela busca trabalhar com a impossibilidade da exclusão do mal-entendido. A conversação visa promover a participação

dos sujeitos em um debate vivo e reflexivo. Diferente da análise na clínica, na qual o analista ocupa um lugar de suposto saber e se empresta como objeto para a projeção de seu analisando, na conversação a “palavra circula e a suposição de saber endereça-se ao próprio dispositivo, numa aposta de que algo novo, inédito, surja a partir do convite à fala” (RUBIN; BESSET, p. 44).

Constata Miller (2003) que a conversação se dá por uma série de associações livres, ou seja, uma associação livre coletivizada a qual se espera um certo efeito de saber. Nela um significante chama outro significante, não sendo tão importante quem o produz em um dado momento. Para tanto é necessário, assim como na clínica, a confiança o estabelecimento da transferência e o desenvolvimento de um trabalho que parte do sintoma, apresentado pelo analisando na clínica ou pelo grupo na conversação. Nesse último caso o sintoma é o que não vai bem na relação e funcionamento desse grupo de conversação.

Os(As) educandos(as) identificam sem dificuldade o que não funciona bem na relação entre eles e no processo educativo, esse sintoma identificado na escola, fornece o tema para as conversações, como: sexualidade, violência, indisciplina, problemas com autoridade, entre outros. Porém a conversação não vai privilegiar o saber fixado previamente sobre cada um desses problemas, um saber do Outro, que acaba nomeando o sujeito, ofertando-lhe uma identificação indesejada: criança violenta, adolescente marginal ou aluno(a) desinteressado(a) por exemplo. A proposição é, por um lado localizar os pontos de urgência atuais do mal-estar na cultura e por outro valorizar as formas que foram encontradas pelos sujeitos para abordá-los e enfrentá-los. A utilização da conversação em uma instituição, visa proporcionar uma prática de fala distinta daquela veiculada no dia-a-dia e, a partir dela, produz-se um saber em que a responsabilidade de cada um dos que estão envolvidos encontra-se engajada (RUBIN; BESSET, 2007).

Partindo da premissa de Lacan (1985) sobre o conceito de Real como sendo aquilo que excede, o impossível de se dizer e de se simbolizar, tal qual o sexo e a morte, o espaço para a fala e circulação do discurso dos adolescentes na escola aponta para um encontro com esse Real dos sujeitos. Ao nos propormos a intervir desse modo, nessas instituições, não é possível nos esquivarmos desse encontro. Temos então a possibilidade de darmos um tratamento possível ao Real que se impõe de forma peculiar na contemporaneidade dentro do espaço educativo, nos utilizando da orientação da psicanálise aplicada.

No percurso desse último capítulo que pretendeu descrever possíveis articulações da Psicanálise com a Educação, fica evidente a importância dada pela ótica e pela ética psicanalítica para a retomada da palavra: a palavra falada e a escuta da palavra, enquanto veículo de acesso ao sujeito inconsciente e a seu desejo. Lacan (1992) descreveu que são os discursos em suas variadas formas que nos fazem estabelecer laços sociais. Cabe a educação, a escola e o(a) educador(a) atuar também na promoção do laço, que mesmo marcado pela castração e, paradoxalmente, justamente por ser marcado por ela, nos remete a modos singulares de obturar nossas faltas e de nos lançarmos ao desejo, para isso é necessário fazer circular os discursos.

Tomando o(a) educador(a) de adolescentes como sujeito falante, Pereira (2016) nos ensina que não cabe a ele se fixar como o(a) mestre sabe-tudo (Discurso do Mestre) nem como consumidor(a) acéfalo (Discurso Capitalista), nem como eterno queixoso(a) (Discurso da Histórica), tampouco como mero(a) porta voz dos grandes autores(as) (Discurso Universitário).

Talvez, diz ele, fosse interessante que o(a) educador(a) encarnasse por vezes o Discurso Analítico (que não é só do psicanalista), se colocando num lugar provisório, nem como sabe-tudo, nem como sabe nada, num lugar meio curinga de escuta que permite a emergência do sujeito no adolescente. No entanto, adverte o autor, não é possível permanecer nessa função do Discurso do Analista o tempo todo. Assim, propõe que possamos ser vários educadores(as) durante o período letivo, ministrando o saber sobre o qual deseja e por meio de seu próprio sentido de mestria. (PEREIRA, 2016, p. 226).

Os(as) mestres sensíveis a ‘causa adolescente’, de acordo com Gutierrez (2003), se oferecem como lugar de referência, a quem o adolescente endereça seu discurso, podendo simbolizar suas atuações e afrontas. Em contrapartida os adolescentes demonstram que esse(a) mestre é ao menos um adulto com quem podem contar. Um adulto que não opere apenas com ‘fechamentos’ do saber, mas que ofereça meios discursivos para que o adolescente produza seus próprios fechamentos e nomeações.

O ponto crucial para que todos esses desdobramentos ocorram no ambiente educativo diz respeito a apropriação, por parte dos(as) educadores(as) e demais atores da comunidade escolar, da ética psicanalítica a qual permitirá que se coloquem como escutadores(as) flexíveis, não completos e conscientes da susceptibilidade das manifestações inconscientes tanto dos educandos(as) quanto das suas próprias, com vistas a considerar e estimular a emergência do sujeito do desejo em suas práticas.

III CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ponto de partida desse estudo foi nosso interesse em investigar as possíveis relações entre o mal-estar na adolescência contemporânea e o laço social, buscando possibilidades à prática educativa de adolescentes, diante do aumento do sofrimento dos adolescentes e das dificuldades referidas por pais/mães e educadores(as) em acessá-los. Através da pesquisa bibliográfica realizada encontramos elementos para discutir acerca das formas que a psicanálise tem compreendido o mal estar na adolescência contemporânea e trazido contribuições para seu manejo na educação.

No primeiro momento da dissertação trouxemos o embasamento teórico psicanalítico que fundamenta a constituição subjetiva do sujeito, associada ao laço social para, posteriormente, problematizar o mal-estar na adolescência e seus impactos no âmbito educacional, apontando caminhos para a tarefa do educador de adolescentes.

A construção da teoria psicanalítica por Freud no início do Século XIX, representou uma guinada irreversível na concepção de sujeito, ao considerar a existência do Inconsciente ocorre uma ruptura na narrativa vigente, que concebia o indivíduo na perspectiva da consciência e da racionalidade. Para a psicanálise o sujeito em questão sempre será o sujeito do Inconsciente, e que se constitui como humano - um ser de linguagem - desde o desejo do Outro. Significa dizer que nossa existência está condicionada à presença do outro, somos marcados desde o início pelo desamparo e pela dependência do Outro, sendo assim nosso desejo encontra-se alienado ao desejo do outro. A alienação é necessária mas não deve ser permanente, uma vez que esse Outro nunca vai responder à tudo, nos deparamos com a impossibilidade do outro e nossa, somos barrados e temos falhas, as quais nos levam sempre à novas buscas, o sujeito da falta é o sujeito do desejo. Permanecemos vida afora nos constituindo através do laço social, o qual se estabelece por meio dos discursos sociais, e de acordo com Freud carregamos inerentemente uma dose de mal-estar.

Freud (1930) descreve o mal-estar como derivativo de limitações impostas à nossa existência, enfatizando a necessidade de vivermos em sociedade e o paradoxo do sofrimento que esse convívio nos impõe. Tomando como verdadeiro que o propósito principal de todo sujeito é a felicidade (princípio do prazer), há um conflito entre a satisfação das pulsões e as renúncias necessárias à vida em civilização. A cultura, foi construída pelo homem com intuito de oferecer segurança e sobrevivência para uma vida mais plena, entretanto essa mesma cultura

restringe a liberdade e o prazer dos indivíduos. Freud denunciou a condição do indivíduo do seu tempo, solapado pela repressão e cerceado em seus desejos em prol da vida social normativa. Essa noção de mal-estar permanece verdadeira pois o conflito indivíduo/sociedade subsiste, entretanto, ao considerar que o sujeito é constituído histórico e socialmente, a análise de seu o mal-estar deve levar em conta o contexto presente, nesse caso a contemporaneidade do século XXI.

Nas últimas décadas as mudanças do capitalismo e a aceleração científico-tecnológica, tiveram como consequência, bruscas mudanças no cenário social, estabelecendo alterações também no laço social. O atual Discurso Capitalista, não favorece o estabelecimento do laço social; ao contrário, reforça o individualismo e empobrece as referências que na modernidade ordenavam a sociedade. Como consequência, novas configurações se estabelecem nas relações familiares e sociais determinando também mal-estares diversos daqueles que afligiam o indivíduo da modernidade de Freud.

Estudiosos da psicanálise e da sociologia reconhecem atualmente um fenômeno descrito como ‘declínio da figura paterna’ ou da metáfora paterna, que implica no declínio da lei hierárquica e dos ideais que organizam e definem bordas ao sujeito e a sociedade. Por conseguinte, se acentuou a sensação de insegurança frente à perda de referências balizadoras, intensificando a angústia e os comportamentos direcionados a obtenção do gozo imediato e ilimitado, numa lógica de consumo que se estende às relações interpessoais. Nesse entendimento, o poder e a autoridade passam a ser deslocados das instituições tradicionais - a família, a escola e o estado - e migram para o mercado/capital, no qual o indivíduo só é partícipe, na medida em que tenha meios para se manter consumindo. O trabalho, por sua vez, não se traduz mais como atividade realizadora do indivíduo, passando a ser apenas uma fonte de sobrevivência pela necessidade de produtividade incessante. Essas demandas presentes nos discursos atuais mostram-se determinantes para as formas contemporâneas de sofrimento no sujeito.

Nossa proposta pretendeu fazer a análise da vivência do adolescente nesse cenário, enquanto geração que nasce sob essa formatação frágil de sociedade. Na etapa da adolescência, elementos como corpo/sexualidade, interação social e virtual, relações familiares vulneráveis, busca de identidade e de autonomia pessoal, profissional e financeira, são alguns dos desafios a serem enfrentados pelos adolescentes e, como vimos, são causadores de mal-estar, evidenciados nos crescentes índices de sofrimento mental nessa faixa etária. Incide sobre eles

a ação de poderosos ‘discursos’ consumistas, violentos, performistas, de excesso de possibilidades e de relações líquidas, influenciando sobremaneira na construção de sua subjetividade e no estabelecimento de seus laços sociais. Diante dessa realidade os adolescentes se encontram “desmapeados” e desamparados se fazendo necessário a conscientização e responsabilização por parte dos adultos e da sociedade no sentido de serem representantes e transmissores da uma ética implicada ao desejo, na forma de referências de vida mais plenas de sentido.

Como desfecho de nossa pesquisa nos propomos a articular esse mal-estar do adolescente contemporâneo no tange ao processo educativo, com enfoque nas contribuições da psicanálise ao educador de adolescentes. A educação na perspectiva da psicanálise, se mostra avessa a proposta da pedagogia pois não almeja propor métodos que reproduzam um ideal educativo à medida que reconhece não ser possível oferecer garantias e previsibilidade no resultado da educação. Para a psicanálise a educação se assemelha a uma espécie de transmissão, na qual o(a) educador(a) não tem controle do que repassa a seu/sua educando(a), ou seja, ao discursar ele(a) expressa mais ou expressa de forma diferente, o que havia planejado previamente comunicar.

A psicanálise sustenta que não se transmite o saber, tampouco a razão, mas o desejo de saber, o(a) educador(a) ao discorrer sobre o conteúdo não necessariamente transmite o conhecimento, entretanto ao expressar seu desejo, sua vivência significativa que o enlaça ao conteúdo, pode demonstrar ao aluno(a) um sentido naquele saber, algo que possa despertar nele também um entusiasmo pelo saber, ou seja, o(a) educador(a) só conseguirá fazer a diferença à medida que se constitua em alguém ‘desejante’. Ultrapassando a informação teórica e imprimindo um estilo próprio ele pode promover o questionamento e a autonomia para que o adolescente se insira no laço social.

Sendo os(as) alunos(as) adolescentes, sujeitos desejantes para a psicanálise, não deve haver uma referência genérica ou um sistema fixo de representações para o(a) educador(a), o que conduz a constatação de não poder haver uma única e ótima maneira de se ensinar e/ou aprender. A educação sob essa ótica, se dá através de uma construção, na qual o(a) educador(a) assume um papel transferencial de suposto saber para o(a) aluno(a), porém não se fixa no lugar de mestre com saber-todo, é necessário que se reconheça como alguém com papel provisório, redirecionando através de seu próprio desejo, o desejo do aluno adolescente que ensaia sua autonomia.

Apropriar-se dos preceitos psicanalíticos permite ao(a) educador(a) se dar conta da existência da imprevisibilidade do inconsciente, em si e no aluno(a) adolescente, propiciando a flexibilização de seu discurso e o manejo da transferência. A principal ferramenta do(a) educador(a) é a Escuta, aquela que não se furta de acolher o mal-estar, que no caso dos adolescentes pode significar ter de lidar com a crítica, com o desinteresse e com a provocação.

Igualmente a escola deve ofertar espaços de conversação e circulação dos discursos, tanto de alunos(as) quanto de pais, mães e educadores(as) recuperando a palavra enquanto exercício democrático no enfrentamento dos impasses e crises na educação atual. Cabe aos educadores(as) e a educação problematizar junto a seus alunos(as) adolescentes sobre os padrões e discursos capitalistas, pensar possibilidades de ressignificação, desmitificar o tecnicismo e a neutralidade tecnológica, estimulando a postura analítica e questionadora para refletir as fontes de mal-estar e do sofrimento na contemporaneidade.

Os(As) educadores(as) fazem parte do campo afetivo de seus educandos, e podem ser escutadores(as) ou ‘desescutadores(as)’, o que deixará registros na constituição subjetiva do adolescente. A educação na contemporaneidade enfrenta muitos desafios e é visível a necessidade da sociedade e do Estado escutarem a educação, para que também o(a) educador(a) estabeleça a escuta junto ao educando(a). Sob a prevalência atual da não-escuta, o ato de educar para a emancipação e transformação da realidade, tem sucumbido a outros interesses, resultando em anulação dos sujeitos e em mal-estar no contexto educacional, que atravessa profissionais, pais/mães e estudantes.

IV REFERÊNCIAS

- ALBERTI, S. **O adolescente e o outro**. Rio de Janeiro, Zahar, 2004.
- ANTUNES, R. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. Editora Boitempo, São Paulo, 2018.
- ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. 2ª ed., RJ: Guanabara: 1973.
- ASSUNÇÃO, A.; OLIVEIRA, D. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educação e Sociedade**. UNICAMP. 107-, 2009. p. 349-372, v. 30.
- BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. 9ª Ed. Porto Alegre Artmed, 2003.
- BAUMAN, Z.; DESSAL, G. **O retorno do pêndulo: Sobre a psicanálise e o futuro do mundo líquido**. Rio de Janeiro. Zahar, 2017.
- BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- _____. **Mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- BIRMAN, J. **Mal-estar na atualidade: a psicanálise e as novas formas de subjetivação**. 15ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.
- _____. Tatuando o desamparo; a juventude na atualidade. In CARDOSO, M. R. **Adolescentes**. São Paulo: Escuta, 2006.
- _____. **O sujeito na contemporaneidade: espaço, dor e desalento na atualidade**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.
- BOGDAN, R; BIKLEN, S. Nove questões frequentes sobre a investigação qualitativa. In: BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Uma introdução a teoria e aos métodos. Porto-Portugal: Porto, 1994. p.63-74.
- BOURDIEU, P. **Razões Práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papius, 1996.
- CALLIGARIS, C. **A Adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.
- CAMPOS, M. T. de A. **A adolescência inventada e os sujeitos que se inventam na participação social: capturas e rupturas**. 2008. 187 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.
- CAMBI, F. **História da pedagogia**. Tradução Álvaro Lorencini, São Paulo: UNESP, 1999.
- CASTRO, J. E. Considerações sobre a escrita lacaniana dos discursos. **Ágora** (Rio de Janeiro) v. XII n. 2 jul/dez 2009, p. 245-258

COELHO, C. M. Psicanálise e laço social - uma leitura do Seminário 17. **Mental** - ano IV - n. 6 - Barbacena - jun. 2006 - p. 107-121.

COHEN, R.H.P. **Psicanalistas e educadores: tecendo laços** Rio de Janeiro: Wak Ed, 2009.

COUTINHO, L. G. A adolescência na contemporaneidade: ideal cultural ou sintoma social. **Pulsional revista de psicanálise**, ano XVII, n. 181, março/2005 p. 13-19

_____. **Adolescência e errância: destinos do laço social no contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nau: FAPERJ, 2009.

_____. O adolescente e a educação no contemporâneo: o que a psicanálise tem a dizer. **Cad. Psicanál.-CPRJ**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 33, p. 155-174, jul./dez. 2015

DINIZ in PEREIRA, R.; MRECH, L. M. **Psicanálise Transmissão e formação de professores**. Belo Horizonte – MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2011.

DUNKER, C. I. L. **Sofrimento mal-estar e sintoma: uma psicopatologia do Brasil entre muros**. São Paulo: Boitempo, 2015.

_____. **Paixão da Ignorância: a escuta entre psicanálise e educação**. São Paulo: Editora contracorrente, 2020.

ERIKSON, E. **Identidade, Juventude e Crise**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1976.

FORBES, J. **Inconsciente e responsabilidade: psicanálise do século XXI**. Barueri-SP: Manole, 2012.

_____. **Você quer o que deseja?** São Paulo: Editora Best Seller, 2003.

_____. **Aula Magna Psicanálise da Pós-Graduação da FAAP, Fundação Armando Alvares Penteado**. São Paulo, 30 ago. 2021.

FREUD, A. (1958). Adolescência. Trad. MEIRA, A.M.G. **Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre**, ano 5, n.11, p.66-72/1995.

FREUD, S. **Cultura, Sociedade, Religião - O mal-estar na Cultura e outros escritos**. Tradução MORAIS, M. R. Autêntica: 2020.

_____. **O Mal-estar na Civilização (1930)**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol. 21. Rio de Janeiro: Imago, 1996. (Originalmente publicado em 1930).

_____. **O Futuro de uma Ilusão (1927)**. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. **Uma Introdução ao Narcisismo (1914)**. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. **Três ensaios sobre a Teoria da Sexualidade (1905)**. Edição standard brasileira das obras completas, vol. VII. RJ: Imago, 1996.

_____. **Interpretação dos Sonhos (1900)**. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, Vol. IV. Rio de Janeiro: Imago, 2007.

_____. Recalque (1915). In: **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Vol. XIV. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. **Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar (1914)**. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Vol. XIII, Zahar. 1974.

_____. Projeto para uma Psicologia Científica (1990). In: **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**, Vol.1. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

_____. Inibição sintoma e angústia (1926), In: **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas**, Vol XX, Imago Editora, Rio de Janeiro, 1976.

_____. Totem e Tabu e Outros Trabalhos (1915). In: **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**, Vol. XIII. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1976.

_____. Por que a guerra? (1933), In: **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas**, Vol XXI, Imago Editora, Rio de Janeiro, 1976.

GARCIA-ROZA, Luiz Alfredo. **Freud e o Inconsciente**. 24ª Ed. Rio de Janeiro: Zahar 2001.

GONÇALVES, G. I.; DA COSTA, R. L. Ensino remoto no período da Pandemia de COVID - 19. **Teoria e Prática da Educação**, 25(1), 24-41. 2022.

GIDDENS, A. **A transformação da intimidade: sexualidade amor e erotismo nas sociedades modernas**. Oeiras, Celta Editora, 1995.

GOMES, P. da S.; LIMA, N. L. Um mundo sem adultos: efeitos subjetivos dos adolescentes à deriva. **Tempo Psicanalítico**, Rio de Janeiro, v. 51.1, p. 134-158, 2019

GREEN, A. **Narcisismo de vida, narcisismo de morte**. São Paulo: Escuta, 1988.

GURSKI, R. **Psicanálise Implicada: educar e tratar o sujeito**, in MEDEIROS, Cynthia; ALMEIDA, S. F. (Orgs.). Curitiba: Juruá, 2016.

GURSKI, R; ROSA, M.; POLI, M. C. (Orgs.) **Debates sobre a adolescência contemporânea e o laço social**. Curitiba: Juruá, 2014.

GUTIERRA, B. C. **Adolescência, psicanálise e educação: o mestre "possível" de adolescentes**. SP: Avercamp, 2003.

HABERMAS, J. Teoria de la acción comunicativa. Madrid, **Taurus**, Vol II, 1988.

HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna**. Tradução: Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Editora Loyola, 1992.

HOBBSAWM, E. J. **A Era dos extremos: o breve século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IANNINI, G.; SANTIAGO, J. In: **Cultura, Sociedade, Religião - O Mal-estar na Cultura e outros escritos**. Tradução MORAIS, M. R. Autêntica: 2020.

IMBERT, F. **A questão da ética no campo educativo**. Tradução guilherme João de freitas teixeira. Petrópolis: vozes, 2001.

JORGE, Marco Coutinho; FERREIRA, Nadiá. **Lacan, o Grande Freudiano**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 2005.

JORGE, M. A. C. Fundamentos da psicanálise de Freud a Lacan. **Coleção Transmissão da psicanálise**. 5.ed. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

KEHL, M. R. **O tempo e o cão: a atualidade das depressões**. São Paulo: Boitempo, 2009.

_____. **Em defesa da família tentacular Fronteiras do Pensamento**, 2013. Disponível em: <<https://www.fronteiras.com/artigos/maria-rita-kehl-em-defesa-da-familia-tentacular>>. Acesso em: 06 ago. 2021.

KNOBEL, M.; ABERASTURY, A. **Adolescência Normal**. Porte Alegre: Artmed, 1981.

KUPFER, M. C. **Educação para o futuro: Psicanálise e educação**. 4 ed. São Paulo: Escuta, 2013.

_____. **Freud e a educação: o mestre do impossível**. São Paulo: Scipione., 2007.

LACAN, J. **Le savoir du Psychanalyste**. Aula de 06/01/72. Publicação interna da Association Freudienne Internationale, 1972.

_____. **O Seminário, Livro 5: As formações do inconsciente**. RJ: Zahar, 1999.

_____. **O Seminário, Livro 11: Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

_____. **Le Séminaire Livre X. L'angoisse**. Paris: Seuil, (1962/1963-2004).

_____. **O Seminário, Livro 17: o avesso da psicanálise (1969)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1992.

_____. Nota sobre a criança (1969). In: **Outros escritos**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

_____. "Prefácio a O despertar da primavera." In: **Outros escritos**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

_____. **Séminaire, livre III: les psychoses**. Paris: Seuil, 1981.

_____. **Le séminaire, livre XXIII: le sinthome**. Paris: Seuil, 2005.

_____. **La logique du fantasme**. Paris: Éditions de l'Association Lacanienne Internationale. (Seminário original proferido em 1966-1967) (2004).

_____. **O Seminário, livro 20: Mais, ainda**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

LAJONQUIÈRE, L de. **Infância e Ilusão (Psico) Pedagógica: Escritos de Psicanálise e Educação**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J. **Vocabulário de Psicanálise**. Trad. Pedro Tamen. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

LENOIR, R. **Gènèalogie de la morale familiale**. Paris: SEUIL, 2003.

LESOURD, S. Adolescentes difíceis ou dificuldade da cultura. In GURSKI, R; ROSA, M; POLI, M.C. (Orgs.). **Debates sobre a adolescência contemporânea e o laço social**. Curitiba: Juruá, 2016.

_____. **Construção adolescente no laço social**. São Paulo, Editora Vozes, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, M.C.P. in GURSKI et al. **Debates sobre a adolescência contemporânea**. Curitiba: Juruá, 2014.

LIPOVETSKY, G. **Os tempos hipermodernos**. São Paulo: Barcarolla, 2004.

LUSTOZA, R.; CARDOSO, M.; CALAZANS, R. (2014). "Novos sintomas" e declínio da função paterna: um exame crítico da questão. **Ágora**:17(2), 201-213. <https://doi.org/10.1590/S1516-14982014000200003> consultado em 04/06/2020.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

_____. Zur Kritik der politischen Ökonomie (1859). In: MARX, K.; ENGELS, F. **Werke (MEGA)**. Berlin: Dietz, 1983, v. 13, p. 9.

MATHEUS, T. C. **Adolescência**. Belo Horizonte: Artesã Editora, 2020.

MEDEIROS, C. P.; ALMEIDA, S. F.C. de (Orgs.). **Psicanálise Implicada: educar e tratar o sujeito**. Curitiba: Juruá, 2016

MENIN, F. T. **Sexualidade, adolescência e educação sexual a partir dos quereres e poderes da internet**. Dissertação de Mestrado em Educação Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) – campus de Francisco Beltrão, 2017, 174f

MILLOT, C. **Freud antipedagogo**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1987.

MILLER, J.-A.; LAURENT, E. O outro que não existe e seus comitês de ética. **Revista Curinga**, 12, 4-18, 1998.

MILLER, J.-A. Uma fantasia. Conferência em Comandatuba. Texto traduzido e estabelecido por Vera Avellar Ribeiro. **IV CONGRESSO DA AMP**, Comandatuba, BA, 2004. Disponível em: <<http://www.congressoamp.com/pt/template.php?file=Textos/Conferencia-de-Jacques-Alain-Miller-en-Comandatuba.html>>. Acesso em:

_____. **La experiencia de lo real en la cura psicoanalítica**. Buenos Aires: Paidus, 2003.

MIRANDA, M. P. **Adolescência na escola: soltar a corda e segurar a ponta**. 3ª Ed. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

NAPOLI, Lucas. **Por que Lacan disse que o sujeito é o que um significante representa para outro significante?** Disponível em: <<https://lucsnapoli.com/2012/07/30/por-que-lacan-disse-que-o-sujeito-e-o-que-um-significante-representa-para-outro-significante/>>. Acesso em: 20 maio 2021.

MRECH, L.M. **Psicanálise e educação: novos operadores de leitura**. São Paulo: Pioneira, 1999.

OLIVEIRA, A. M. **High school youth and adolescents: symptoms of a systematic devaluation of youth cultures**. 2008. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2008.

ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DE SAÚDE (OPAS- OMS). Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/topicos/saude-mental-dos-adolescentes>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

ORNELLAS M. L. et al. **Educação no balaço das redes sociais: notas psicanalíticas**. Belo horizonte: Fino traço, 2014.

OUTEIRAL, J. **Adolescer**. Rio de Janeiro: Revinter, 2003.

OUTEIRAL, J.; CEREZER, C. **O mal-estar na escola**. Campinas, SP: Revinter, 2005.

PAPALIA, D.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano**. Tradução Daniel Bueno. 12. ed. Porto Alegre: AMGH editora. 2013.

PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso (1969). Trad. Eni Orlandi. In: GADET, Françoise; HAK, Tony. (Orgs.). **Por uma Análise Automática do Discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 3ª edição. Campinas-SP: Ed. da Unicamp, 1997.

- PEREIRA, M. R.; MREC, L.M. (Orgs.). **Psicanálise transmissão e formação de professores**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2011.
- PEREIRA, M. R. **A impostura do mestre**. Belo Horizonte, MG: Argymentvn, 2008.
- _____. **O nome atual do mal-estar docente**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2016.
- _____. **A psicanálise escuta a educação 10 anos depois**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2012.
- PINHEIRO, G. **Psicanálise e educação da sustentação do enigma à construção do saber**. 1ª ed. Curitiba-PR: CRV, 2014.
- PIMENTEL, G. A. **Sexualidade e agressividade do adolescente no espaço escolar: contribuições psicanalíticas**. Ano. 2017, 140 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2017.
- QUINET, A. **Os outros em Lacan**. Psicanálise Passo a Passo. Rio de Janeiro. Zahar, 1994
- ROBAERT, D. W. **Psicanálise, educação e formação inicial de professores: desafios, articulações e contribuições possíveis**. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, 2017.
- ROUDINESCO, E.; PLON, M. **Dicionário de psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- ROUSSEAU, J. J. **Emílio, ou da Educação**. Tradução Sergio Milliet. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1992.
- RUBIN, L. M.; BESSET, V. L. Psicanálise e educação: desafios e perspectivas. **Revista Estilos da Clínica**, Vol. XII, no 36 23, 36-55, 2007.
- SAFATLE, V.; DUNKER, C; SILVA JUNIOR, N. (Orgs.). **Neoliberalismo como gestão do sofrimento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.
- SAVIETTO, B. B. **Adolescência ato e atualidade**. Curitiba: Juruá 2010.
- SOUSSIRE, F. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 1999.
- TAMBARA, E. Problemas teórico-metodológicos da História da Educação. In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. (Orgs.). **História e História da Educação: O Debate Teórico-Metodológico Atual**. Campinas – SP: Autores Associados, 2000.
- TUBERT, S. **A morte e o imaginário na adolescência**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 1999.
- UNICEF. 2022. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/dois-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-de-11-a-19-anos-nao-estao-frequentando-a-escola-no-brasil>>. Acesso em: 14 nov. 2022.

VIEIRA, M. A. **Restos**: uma introdução lacaniana ao objeto da psicanálise. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2008.

VIEIRA, M. M. F.; CALDAS, M. P. Teoria crítica e pós-modernismo: principais alternativas à hegemonia funcionalista. In: CALDAS, M. P.; BERTERO, C. O. (Coords). **Teoria das Organizações**. São Paulo: Atlas, 2007.

VOLTOLINI, R. **Amar ou armar as crianças: vicissitudes contemporâneas da relação parentalidade/escolaridade**. In: TAAPERMAN, Daniela (Org.). **Laço**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

_____. **Educação e psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

ŽIŽEK, S. **Menos que nada**: Hegel e a sombra do materialismo dialético. São Paulo: Boitempo, 2013.