

MARIA AUXILIADORA MOTTA BARRETO

**DO VÔO PRECISO:
CONSIDERANDO O IMAGINÁRIO COLETIVO
DE ADOLESCENTES**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia do Centro de Ciências da Vida – PUC – Campinas, como requisito para obtenção do título de Doutor em Psicologia: área de concentração como Profissão e Ciência.

Orientador: Profa. Livre Docente Tânia Maria José Aiello- Vaisberg

**PUC-CAMPINAS
2006**

A todos os adolescentes que vêm compartilhando comigo sua emocionante e singular experiência de sentir a vida.

Ao Murilo e ao Túlio, cujos nascimentos marcaram definitivamente a minha passagem para a vida adulta e cujas adolescências – fonte pessoal de inspiração para essa tese – ensinam-me, a cada dia, a considerá-los únicos.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Tânia Maria José Aiello-Vaisberg, pelo cuidado, pelo exemplo, pela seriedade e, principalmente, pela sensibilidade que me permitiu distinguir o possível do necessário.

Ao meu marido, Antonio Flávio Barreto, pelo respeito e apoio incondicionais a todas as minhas decisões, independente de concordar com elas.

À minha mãe, Nair Nogueira Motta, por cuidar de meus filhos, nos meus afastamentos físicos.

Às minhas grandes amigas Teresa Cristina Seabra de Almeida, Rosa Maria S.S. Martins Serra, Rose Bueri Mattos, Maria Cláudia Rangel Ferraz, Isabel Maria Silvério Barcza, Ângela Maria Barreto e Ana Laura Galvão Kovács, por torcerem tanto por mim, cada uma a seu modo, e por me acompanharem sempre, mesmo à distância.

Às colegas do curso de pós-graduação da PUC-Campinas, pelas reflexões conjuntas. Em especial a Vanessa Vicentin e Miriam Tachibana, por se disporem tão generosamente a me ajudar sempre que precisei.

***E quando passarem a limpo,
E quando cortarem os laços,
E quando soltarem os cintos,
Façam a festa por mim...***

(trecho da música "Aos Nossos Filhos", de Ivan Lins e Vitor Martins)

RESUMO

BARRETO, Maria Auxiliadora Motta. *Do vôo preciso: considerando o imaginário coletivo de adolescentes*. Campinas, 2006. 197f. Tese (Doutorado) – Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2006.

O presente trabalho, que teve como objetivo a investigação do imaginário coletivo de jovens interioranos acerca da fase de vida em que se encontram e da saída da casa paterna, organiza-se sob a forma de apresentação de uma narrativa sobre um acontecer clínico, a partir do qual foi elaborada reflexão teórico-clínica de base psicanalítica. Focaliza, como acontecer clínico, uma consulta terapêutica coletiva, realizada com seis jovens, com idade variando entre quinze e vinte e um anos, durante a qual foi usado o Procedimento de Desenhos-Estórias com Tema. A abordagem da narrativa, produzida a partir do método psicanalítico, permitiu a captação dos seguintes campos psicológico-vivenciais inconscientes, a partir dos quais se organizam as produções subjetivas de sentido: “fusões e confusões”, “um mundo paralelo”, “visão negativa do futuro” e “as escolhas”. Em seu conjunto, tais campos apontam para a presença de um sofrimento atual, específico da adolescência, em nosso meio, o que indica a necessidade de medidas psicoprofiláticas e interventivas que possam contribuir para a entrada do jovem em um processo de reapropriação de seu destino e conquista de autonomia. Desde a perspectiva aqui adotada, pode-se afirmar que o adolescente estará tanto mais saudável quanto mais se sentir vivo, real e capaz de uma escolha do próprio caminho, configurada pela gestualidade espontânea e transformadora do próprio mundo.

Palavras-chave: Adolescência; Desenho-Estória com Tema; Imaginário Coletivo; Narrativas; Psicanálise, D.W.Winnicott.

ABSTRACT

BARRETO, Maria Auxiliadora Motta. On the precise flight: *considering the collective imaginary of adolescents*. Campinas, 2006. 197f. Thesis (Doctorate) – Life Sciences Center, Post-graduation Program in Psychology, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2006.

The present work, which has as its main purpose the investigation of the collective imaginary of adolescents concerning the fase of life they are in and their leaving of their parents' houses, is organized in the shape of a narrative about a clinical event, from which a theoretical-practical, psychoanalytical-based reflection has been elaborated. It focuses, as a clinical event, on a group therapeutic consultation carried out with six youngsters, with ages ranging from fifteen to twenty-one, in which the thematic story-drawing procedure was used. The therapeutic session and story-drawing approach, produced through the psychoanalytical method, allowed for the apprehension of the following unconscious psychological-experiential fields, from which the subjective productions of meaning organize themselves: “fusions and confusions”, “a parallel world”, “a negative view of the future” and “the choices”. Overall, these fields indicate the presence of a current suffering, specific of adolescence in our environment, which indicates the necessity of psychoprophylactic and intervening measures which could contribute to help the youngsters enter a process of retaking their own destiny and conquering autonomy. From this perspective, one can assert that adolescents will be healthier the more they feel alive, real and capable of making choices for their own paths, portrayed by the spontaneous and transforming gestuality of the world.

Keywords: Adolescence; Thematic Story-Drawing Procedure; Collective Imaginary; Narrative; Psychoanalysis; D.W. Winnicott.

RÉSUMÉ

BARRETO, Maria Auxiliadora Motta. *Du vol précis: considérant l'imaginaire collectif des adolescents*. Campinas, 2006. 197f. Thèse (Doctorat) – Centre de Sciences de la Vie, Programme de Recherche en Psychologie, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2006.

La recherche présente eut l'objectif d'investiguer l'imaginaire collectif des adolescents concernant la période de vie où ils se retrouvent et la sortie du domicile paternel. Le travail est organisé sur la forme de présentation d'une narrative sur un évènement clinique, à partir de laquelle fut élaborée une réflexion théorique-clinique de fond psychanalytique. Il focalise, comme évènement clinique, une consultation thérapeutique collective réalisée avec six jeunes à l'âge de quinze à vingt et un ans, pendant laquelle fut utilisée la Procédure de Dessins-Histoires avec Thème. L'approche de la consultation thérapeutique et des dessins-histoires, produite à travers la méthode psychanalytique, permis la captation des champs psychologiques-existentiels inconscients, à partir desquels s'organisent les productions subjectives de sens: «fusions et confusions», «un monde parallèle», «vision négative du futur» et «les choix». Dans leur ensemble, tels champs indiquent la présence d'une souffrance actuelle, spécifique de l'adolescence dans notre métier, ce qui indique la nécessité de mesures psychoprophylactiques et actives qui puissent contribuer à l'entrée de jeune dans un processus de réappropriation de son avenir et la conquête d'autonomie. Depuis la perspective ici adoptée, il se peut que l'adolescent sera d'autant plus sain, plus se sentir vivant, réel et capable de faire un choix de son propre chemin, configuré par la gestualité spontanée et transformatrice de son monde.

Mots-clef: Adolescence; Dessin-Histoire avec Thème; Imaginaire Collectif; Narratives; Psychanalyse, D.W.Winnicott.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Desenho 1	118
Figura 2 – Estória 1	118
Figura 3 – Desenho 2	124
Figura 4 – Estória 2	124
Figura 5 – Desenho 3	130
Figura 6 – Estória 3	130
Figura 7 – Desenho 4	137
Figura 8 – Estória 4	137
Figura 9 – Desenho 5	143
Figura 10 – Estória 5	143
Figura 11 – Desenho 6	148
Figura 12 – Estória 6	148

SUMÁRIO

RESUMO	vi
ABSTRACT.....	vii
RÉSUMÉ	viii
1 APRESENTAÇÃO: O PROBLEMA E O CONTEXTO	12
1.1 Um modo de simbolizar a passagem da forma infantil para a forma adulta: O Mito de Ícaro.....	19
1.2 Adolescência: algumas considerações sobre o processo de adolecer	25
1.3 A família contemporânea.....	42
1.4 Contextualizando e “concretizando” a pesquisa	51
2 ESTRATÉGIAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS	62
2.1 A pesquisa clínica como opção metodológica e epistemológica.....	63
2.2 Consultas terapêuticas coletivas.....	69
2.3 Procedimento de Desenhos-Estórias com Tema.....	73
2.4 Narrativas Psicanalíticas	79
2.5 Campos psicológicos	82
3 O ACONTECER CLÍNICO	84
3.1 Gestando o encontro.....	89
3.2 O encontro acontecido	93
4 O IMAGINÁRIO ENCONTRADO.....	109
4.1 A produção dos encontros: os desenhos-estórias e seus reflexos.....	111
4.1.1 Monalisa	113
4.1.2 Pimentinha	119
4.1.3 O mensageiro.....	125
4.1.4 Pinóquio	131
4.1.5 Sexo, drogas e rock’n roll.....	138
4.1.6 A mulher fantasma	144
4.2 Desvelando os campos não conscientes sobre a adolescência.....	149
4.2.1 Fusões e Confusões.....	150
4.2.2 Um Mundo Paralelo.....	153
4.2.3 Visão Negativa do Futuro.....	160
4.2.4 As Escolhas	163

5 CONSIDERAÇÕES AO FINAL.....	168
6 REFERÊNCIAS	178
7 ANEXOS	193
Anexo A – Estórias digitadas	194
Anexo B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	197

1 APRESENTAÇÃO: O PROBLEMA E O CONTEXTO

Na origem deste trabalho, inúmeras adolescências se misturam. Algumas vivenciadas diretamente no momento em que aconteceram, como a minha própria adolescência, a de meus filhos que ainda experimento, a de meus jovens pacientes, a de meus alunos de graduação. Outras, vivenciadas indiretamente, como a daqueles pacientes que ainda serão adolescentes ou que já o foram um dia, permanecendo com reações, sentimentos, atitudes próprias dessa idade. Adolescentes e adolescências diferentes, mas tão singularmente comuns.

A partir dessas adolescências é que essa pesquisa foi sendo gestada e, concluída, me fornece a nítida sensação de que adulceci com ela, por todas as reflexões que me permitiu e por todas as experiências que me proporcionou. Seu final me oferece a sensação do que imagino um nascimento.

Ao longo de minha prática profissional, o contato com adolescentes vinha provocando inúmeras inquietações e reclamando constantes reflexões. Em particular, algumas estavam se mostrando mais freqüentes e vinham constituindo grande interesse: a conduta atual dos jovens frente ao processo de independência, a compreensão do processo de responsabilização do jovem por si mesmo e a conseqüente aquisição de uma maturidade saudável. Assim, esse projeto nasceu de uma práxis profissional clínica como psicóloga de adolescentes, como orientadora vocacional e como docente de cursos de graduação que recebem adolescentes nos seus primeiros anos, já que há alunos que ingressam na faculdade aos dezesseis.

Nas reflexões feitas tenho observado, dentre outros fenômenos, que não há, a priori, um padrão único familiar e/ou social que ajude o adolescente a se tornar independente de forma saudável. Considero forma saudável aquela em

que, mesmo sofrendo com algumas experiências inerentes ao processo de independência, como, por exemplo, a saída de casa, o jovem elabora emocionalmente tais vivências, amadurecendo e responsabilizando-se por si mesmo.

A prática clínica vem demonstrando que a conduta dos adolescentes muitas vezes independe de sua configuração familiar. Dessa forma, o modo como a família nuclear se apresenta, quer os pais sejam casados e vivam em relativa harmonia, quer sejam separados ou estejam freqüentemente em vias de separação, dentre outras tantas possibilidades de constituição familiar na sociedade contemporânea, são condições que, em si, não determinam a melhor adaptação dos filhos à idade adulta. Assim, considerando uma situação particular, a da saída de casa para estudar fora, vinha percebendo que jovens com diferentes configurações familiares muitas vezes apresentam condutas semelhantes, ao mesmo tempo em que outros jovens, com configurações similares, apresentam condutas diferentes. Alguns saem de casa para estudar e dão continuidade à vida acadêmica e profissional distantes da família de origem, enquanto outros saem, mas desistem do curso e voltam. Outros jovens nem saem, escolhendo cursos apenas pelo fato de serem oferecidos em sua cidade ou nas redondezas, outros, ainda, voltam assim que terminam o curso, mesmo sabendo estar voltando para um mercado de trabalho que não absorverá sua mão de obra. Outros, ainda, saem exclusivamente pela pressão do grupo. Chamou-me a atenção essa situação em particular, pelo aumento de jovens que procuram orientação vocacional após estarem cursando uma faculdade, em cidades distantes de sua cidade de origem.

Além disso, ao atender os pais de adolescentes no consultório, quer seja em uma entrevista para orientação vocacional dos filhos, quer seja em encontros para orientação antes ou durante o processo terapêutico, vinha observando que alguns temores parentais apareciam com muita frequência. Entre eles estavam: o medo de repetir os erros dos próprios pais; a preocupação de não privar os filhos do que poderiam ter e do que eles, pais, não tiveram; o receio do uso e abuso de drogas e da promiscuidade sexual; o medo de serem abandonados ou esquecidos, o que os mobiliza a apresentar condutas nem sempre facilitadoras do processo de independência dos filhos.

Dessa forma, buscando conhecimento sobre o processo, vinha constatando que o amadurecimento saudável do jovem contemporâneo, evidenciado pela clínica, apresentava-se como um fenômeno de marcada complexidade, cuja compreensão é significativamente importante.

Estas inquietações e as poucas informações acerca desse processo na vida de adolescentes interioranos - que compõem o grupo com o qual trabalho - que, na maioria das vezes, têm necessidade de sair de casa para dar prosseguimento aos estudos, levaram-me a refletir sobre que fatores estão envolvidos nesse empreendimento e como tal fenômeno manifesta-se em nossa sociedade atualmente, uma vez que existem outros complicadores nesse processo, decorrentes das profundas modificações sociais, econômicas, culturais e tecnológicas de nosso tempo.

A partir de tais indagações, uma questão permaneceu central na compreensão do processo de independência juvenil: qual é o imaginário do adolescente interiorano acerca desse período que, muitas vezes, antecede a saída de casa, na atualidade? Da perspectiva adotada nesta investigação, que é

psicológica, tal questão é central justamente por se relacionar aos próprios objetivos éticos da clínica psicanalítica, que visa contribuir para transformações do viver humano de modo mais condizente com as próprias necessidades, que envolvem aspectos concretos da realidade objetiva e da realidade subjetiva.

Assim, julguei importante considerar o adolescente que apresenta, em nível vivencial e imaginário, diferentes manifestações desse processo, como:

- aquele que apresenta uma conduta de independência bem sucedida, saindo de casa e assumindo a responsabilidade por si mesmo;
- aquele que opta, conscientemente ou não, por voltar para casa depois de ter saído e mantém o padrão dependente;
- aquele que mantém conduta dependente, saindo de casa ou não, racionalizando os motivos de permanência junto à família.

Paralelamente, julguei importante fazer referência sobre várias outras questões levantadas por autores que pesquisam, atualmente no Brasil, (LEVISKY, 1998, OSÓRIO, 1989, OUTEIRAL, 2003), acerca do prolongamento da adolescência e do desenvolvimento de atitudes de dependência. Tais atitudes, que não se limitam à recusa, nem sempre consciente, em se afastar da casa paterna, podem ser extrapoladas para outros campos, como o da dependência de drogas ou promiscuidade sexual, por exemplo, retratando condutas imaturas e pouco saudáveis, apesar de muito freqüentes entre os jovens contemporâneos. Entremeando estas idéias, surgiu, ao longo da investigação, a necessidade de fazer algumas considerações sobre o valor que certas instituições culturais ainda possuem no imaginário das pessoas, que, em outras épocas, eram determinantes e balizadores da independência juvenil. A exemplo disso, é possível recordar que há algumas décadas era o casamento, e não a continuidade dos estudos, um dos

maiores marcos da saída da casa paterna. Dessa forma, com o alargamento do presente trabalho pretendo uma possibilidade de atuação mais ampla e eficaz de apoio à adolescência, tanto em nível preventivo quanto terapêutico.

Minha proposta nesta pesquisa foi, assim, a de compreender esse momento do desenvolvimento humano, tal como é vivido concretamente, hoje, por adolescentes interioranos. Uma adolescência mais próxima, mais real, mais concreta. Minha intenção, que inicialmente era realizar um estudo psicanalítico de busca do campo psicológico não consciente (BLEGER, 1963/1989) das expressões do adolescente sobre o tema específico do deixar a casa paterna para dar prosseguimento aos estudos, fenômeno peculiar dos adolescentes interioranos que compõem minha clientela como psicóloga clínica, modificou-se já no início. Ao debruçar-me sobre o fenômeno da adolescência, esse recorte pareceu-me limitante, de modo que iniciei a investigação como uma aprendiz cujo único objetivo é aprender, sem expectativas pré-definidas. Mas como expectante, como quem espera o que vai surgir.

Quando faço referência a campo psicológico não consciente, reporto-me a Bleger (1963/1989, p.37), para quem campo é “o conjunto de elementos coexistentes e interatuantes em um dado momento”, de onde emergem as condutas. O campo psicológico está implicado nas três áreas de expressão da conduta: a área mental, a corporal e a da atuação no mundo externo, diferenciação feita apenas para atender às necessidades de estudo e intervenção, uma vez que trata-se de um fenômeno essencialmente unitário. Bleger (1963/1989) reserva o nome de *campo ambiental ou geográfico* ao que pode ser observado externamente, de *campo psicológico* à configuração que o campo ambiental tem para o indivíduo em determinado momento e de *campo da*

consciência para designar uma parte do campo psicológico, a configuração que o campo ambiental tem para a conduta consciente. Assim, o “restante” do campo psicológico seria o campo não-consciente, que busco elucidar na presente pesquisa.

Para cumprir o objetivo da pesquisa e favorecer o encontro com o adolescente, optei por uma estratégia investigativa espelhada nos moldes de uma consulta terapêutica coletiva, usando um recurso apresentativo-expressivo, chamado Procedimento de Desenho-Estória com Tema¹. O emprego dessa estratégia visava uma aproximação maior do viver do adolescente e favorecer narrativas espontâneas sobre como concebem a adolescência, ressaltando que a intenção, desde o início, foi a de abordar a *pessoalidade coletiva*² dos jovens.

A pesquisa, assim, concebida a partir de minha experiência clínica, foi desenvolvida com o material produzido nos encontros e narrativas que daí resultaram, havendo, concretamente, para as considerações, três textos-base, produzidos em alguns encontros: os desenhos e histórias do encontro com os adolescentes; a narrativa pós-encontro, representante do encontro da pesquisadora consigo mesma, intermediado pelas impressões vivenciadas e a narrativa resultante dos encontros da pesquisadora com o grupo de pesquisadores. Em conjunto, tais encontros e reencontros, visitas e revisitações do acontecer clínico, configuram espaços intersubjetivos e interhumanos de produção de conhecimento.

Ao planejar o desenvolvimento deste trabalho, numa perspectiva psicanalítica de pesquisa que valoriza a comunicação emocional, a atenção

¹ O Procedimento de Desenho-Estória com Tema foi desenvolvido por Aiello-Vaisberg (1997) e é explicado no capítulo Estratégias teórico-metodológicas.

² O termo *pessoalidade coletiva* é proposto por Aiello-Vaisberg (2004) para, a partir dos fundamentos lançados por Bleger (1963), designar o fenômeno da conduta simbólica de subjetividades coletivas.

flutuante e as associações livres, num plano metodológico, comecei pensando num título que norteasse a investigação e que já expressasse hipóteses que levantei a partir de experiências com jovens. **Do vôo preciso** significou, assim, desde o início, o duplo sentido da palavra preciso: o de necessidade de um vôo, representado pelo amadurecer e pelo estabelecimento de novos vínculos afetivos e profissionais e o de precisão ou exatidão desse vôo, representadas por uma maturidade saudável. Ao me reportar a vôo, veio-me à memória o mito de Ícaro, como uma extensão de uma das disciplinas teóricas do doutorado³. Aproveitando assim uma leitura humana, que varia conforme a época e o povo, mas é universal, resolvi fazer uso livre de um mito para referir-me a uma experiência, que faz parte da natureza humana, de transformação da forma infantil para a forma adulta de existência.⁴

1.1 Um modo de simbolizar a passagem da forma infantil para a forma adulta: O Mito de Ícaro

Tomando por base as idéias de Burke e Vico, estudiosos da mitologia, Migliavacca (2002, p.251) aponta que o destaque dado aos mitos como “modo de pensar que expressa idéias abstratas sob forma concreta” aconteceu já por volta do século XVIII, mantendo-se, até hoje, o interesse em interpretar simbólica ou funcionalmente os mitos gregos, em contextos específicos. Afinal, como lembra Térzis (2003a, p.1), o “mito grego ocupou-se sempre com o sentido da vida e da

³ Agradeço ao Professor Doutor Antonios Térzis pelas importantes aulas que incentivaram estudos sobre a mitologia grega e que me permitiram usar o Mito de Ícaro neste doutorado.

⁴ O termo forma é usado, aqui, em sentido amplo, que não se limita obrigatoriamente à configuração física, uma vez que o corpo pode ser ainda infantil e a pessoa já ser adulta – como acontece em sociedades empobrecidas, que levam as crianças maiores a assumirem encargos adultos – ou o contrário, caso de adultos fisicamente pequenos que são tratados como crianças.

saúde psíquica; isto é, com a formação e deformação do psiquismo”, preocupação que é constante aos homens em geral e à psicologia em particular.

Para os gregos antigos, os mitos não eram histórias de entretenimento e nem curiosidades; diziam algo a respeito do mundo, do homem e seus deuses, e se constituíram um verdadeiro reservatório de conhecimentos de significado imorredouro, dos quais nos valem até hoje (MIGLIAVACCA, 1999, p.298).

Entre nós, Carvalho (2003) faz referência a mitos como sendo relatos de histórias verdadeiras que, no entanto, são contadas de uma outra forma, como um símbolo ou modo de significação. Tais considerações sobre mitos, que lembram os significados muitas vezes metafóricos e que nem sempre correspondem à realidade concreta das experiências pessoais, prestam-se à explicação dos motivos de se fazer uso do mito de Ícaro, no presente trabalho, relacionando-o ao processo de independência do adolescente contemporâneo.

O mito aqui considerado é situado nos moldes dentro dos quais estão alocados aqueles mitos posteriores ao século IV a.C., quando deixaram de ser compreendidos literalmente, para o serem através de suposições, significados ocultos chamados “*alegoria* (...) uma espécie de máscara aplicada pelo autor à idéia que se propõe explicar “ (BRANDÃO, 1986, p.31). Assim, ao introduzir um mito no presente trabalho, tenho em mente o fato de que

(...) o mito expressa o mundo e a realidade humana, mas cuja essência é efetivamente uma representação coletiva, que chegou até nós através de várias gerações. E, na medida em que pretende explicar o mundo e o homem, isto é, a complexidade do real, o mito não pode ser lógico: ao revés, é ilógico e irracional (BRANDÃO, 1986, p.36).

Considerados assim, os mitos podem ser relacionados à assunção de novas posições existenciais que o indivíduo passa a ocupar na adolescência, como acontece em nossa sociedade.

Como coloca Vernant (1999, p.206), o mito

(...) não é uma vaga expressão de sentimentos individuais ou de emoções populares: é um sistema simbólico institucionalizado, uma conduta verbal codificada, veiculando, como a língua, maneiras de classificar, de coordenar, de agrupar e contrapor os fatos, de sentir ao mesmo tempo semelhanças e dessemelhanças; em suma, de organizar a experiência. No e pelo mito, como em e por uma língua, o pensamento se modela exprimindo-se simbolicamente, ele se coloca ao mesmo tempo que se impõe.

Dessa forma, parto da concordância de que os mitos são resultado da elaboração mental que coletivos humanos fazem acerca de questões existenciais, legando-lhes sentido e coerência, permitindo e facilitando sua compreensão (MIGLIAVACCA, 2002). Nesse contexto, contam “uma ‘história verdadeira’, na medida em que tocam profundamente o homem – ser mortal, organizado em sociedade, obrigado a trabalhar para viver, submetido a acontecimentos e imprevistos que não dependem de sua vontade” (TÉRZIS, 2003b, p.2).

Quanto ao mito de Ícaro (DIEL,1991, BRANDÃO,1986, TÉRZIS, 2003c), Minos, rei de Creta, era filho de Zeus e Europa e tinha dois irmãos, com os quais disputava o poder. Comprometeu-se com Posídon, deus do mar a quem pediu ajuda na batalha, a sacrificar o mais belo animal de seu reino caso ficasse com o poder, e esse, acreditando na promessa, enviou-lhe um fantástico touro branco, com o qual Minos conseguiu provar seu direito ao reino, pondo fim às disputas. Minos, porém, guardou o touro, tão belo o julgou, e sacrificou ao deus um outro animal de seu rebanho.

Minos casou-se com Pasífae, filha do Sol, com quem teve filhos e filhas. Por conta da vingança pelo juramento falso que lhe fez Minos, Posídon fez com que Pasífae fosse tomada de paixão descontrolada justamente pelo touro branco. Devido às diferenças que existiam entre as espécies, Pasífae só pode satisfazer sua paixão carnal depois que Dédalo chegou a Creta. Dédalo era um famoso e habilidoso arquiteto, escultor e inventor em Atenas. Possuía um ajudante aprendiz, seu sobrinho Talos, que ao se mostrar ainda mais habilidoso que o mestre, provocou-lhe grande ciúmes e, sentindo-se ameaçado, o tio atirou-o do alto da Acrópole, matando-o. Para não ser preso, fugiu para Creta, onde Minos o recebeu. A pedido de Pasífae, construiu uma novilha de bronze na qual a rainha entrou e com a qual enganou o animal.

Do encontro entre Pasífae e o touro branco, nasceu o Minotauro, caracteristicamente um homem monstruoso com cabeça de touro que brincava com as pessoas e depois as devorava. Para acabar com a matança e confiná-lo, Minos, que até então não sabia da ajuda que o artífice havia dado a sua esposa, encarregou também Dédalo de construir o Labirinto, um mágico emaranhado de corredores escuros, em cujo centro colocou o Minotauro. Este exigia vítimas e induziu Minos a guerrear para conseguí-las, sob pena de maldição para o seu reino. Todos os anos, as cidades lhe mandavam moças e rapazes e os súditos de Minos fechavam-nos no Labirinto, onde eles se punham a errar no escuro, até que o Minotauro os encontrava, brincava com eles e matava-os.

Finalmente, Teseu, de Atenas, que foi entregue ao Minotauro como uma de suas presas, matou-o e, com a ajuda de Dédalo e da filha de Minos, Ariadne, por quem estava enamorado e era correspondido, fugiu do Labirinto.

Minos, ao saber que Dédalo o traíra duas vezes – na construção da novilha e na ajuda a Teseu –, fechou-o no próprio Labirinto, juntamente com seu filho Ícaro, fruto de sua união com uma escrava, Náucrates. Mesmo conhecendo o caminho, Dédalo não podia sair, pois a porta estava muito bem guardada. Com sua habilidade, entretanto, construiu asas, fazendo estruturas de madeira e fixando nelas penas de aves, por meio de cera. Com essas asas, ensinou Ícaro a voar, recomendando-lhe, porém, que não se aproximasse demasiadamente do Sol, para que o calor não derretesse a cera, e não chegasse muito perto do mar, para que o sal não danificasse as penas. Mas quando Ícaro se equilibrou nas asas, saindo do Labirinto, e viu Cossos e Creta estendidos logo abaixo, e mais inúmeras ilhas, deleitou-se com o espetáculo. Querendo ampliar sua visão, alçou-se mais e mais, sem atentar para os gritos de advertência do pai. O Sol derreteu a cera e Ícaro precipitou-se no mar, com as asas partidas.

Existem algumas leituras acerca do mito de Ícaro, feitas por Diel, Campbell e Brandão, que se prestam a ilustrar o uso de mitos nas vivências humanas. Na leitura de Diel (1991, p.51), Dédalo, homem engenhoso, é o representante do “intelecto perverso” que cria asas de cera e constrói a própria prisão. O Labirinto, obra de Dédalo, é o representante do subconsciente⁵, “lugar no qual erra o homem aprisionado sem esperança de encontrar saída”. As asas artificiais representam a imaginação perversa atualizada por Ícaro, representante também do intelecto por afiliação, significando a forma insensata da espiritualização: não reconhece os limites. Assim,

Ícaro é uma personificação mítica da deformação do psiquismo caracterizada pela exaltação sentimental e vaidosa em relação ao

⁵ Mantive o termo subconsciente de Diel, para ser fiel ao seu escrito, mas esclareço que considero-o sinônimo de inconsciente para os fins da comparação proposta.

espírito. Ele representa o *nervoso* e seu destino. A tentativa insensata de Ícaro permanece um paradigma para caracterizar a *nervosidade* em seu mais alto grau, uma das formas de doença do espírito: a loucura da grandiosidade, a megalomania (grifos do autor) (DIEL, 1991, p.53-54).

Reconhecendo que essa leitura é de um psicólogo e filósofo, que articula a seu modo os mitos e fenômenos humanos, reporto-me a ela exclusivamente para indicar possíveis formas de consideração dos mitos frente a momentos singulares da expressão humana. Da mesma forma que, num outro enfoque, Campbell (1990, p.140) lembra que o enfrentamento de algo novo, que abre novos espaços para um modo de viver “em relação ao qual os outros não podem ajudá-lo” traz sempre em si o perigo do entusiasmo excessivo, do descontrole. As conseqüências, a partir disso, são, muitas vezes, perigosas.

Finalmente, aponto as considerações feitas por Brandão (1986, p.65) sobre as asas como símbolo do

(...) deslocamento, da libertação (...) [sendo] preciso ter em mente que asas não se colocam apenas, mas se adquirem ao preço de longa e não raro perigosa educação iniciática e catártica. O erro grave de Ícaro foi a ultrapassagem, sem o necessário *gnôthi s' autón*, o indispensável conhece-te a ti mesmo (grifos do autor).

A megalomania para Diel, o novo como sinônimo de perigo para Campbell, a falha no autoconhecimento para Brandão são algumas possibilidades de consideração do mito de Ícaro, relacionando-o à adolescência. Haveria, ainda, muitas outras. Cada situação colocada pelo mito poderia receber um significado que nos aproximaria de diversas questões humanas, além dos símbolos aludidos. Recuando exclusivamente ao momento da prisão no labirinto, é possível, por exemplo, considerar o pagamento de dívidas familiares, pelos próprios filhos, sem que estes tenham consciência disso; seria possível considerar que o

conhecimento dos perigos da vida pelo pai, não eliminam os riscos que os filhos correm; que conhecer a saída não implica em poder se salvar e salvar o filho dos perigos da vida; que muitas vezes a opção por continuar no labirinto, assim como continuar na casa dos pais é encarada como a mais segura. No entanto, não considerando nenhuma dessas interpretações como verdades absolutas, nem como parâmetros para enquadrar o que apareceria na investigação, apenas aponto que o mito de Ícaro se prestaria a formar uma imagem das diversas interpretações acerca do processo de independência juvenil. Quer seja pelo vôo empreendido, quer seja pelo deslumbramento, a despeito dos avisos sobre os perigos feitos pela figura paterna, quer seja pela falta de preparo para o enfrentamento de tão grande aventura, quer seja pela crença na necessidade de cumprir uma sina familiar ou pagar pelas escolhas de outros, muitas outras possibilidades existem de simbolizar o processo de adolescer através deste mito.

1.2 Adolescência: algumas considerações sobre o processo de adolescer

A palavra “adolescência”, em geral, evoca várias idéias pré-concebidas. Baseando-me na prática clínica em encontros com pais de adolescentes, com professores e adultos, em geral, e até mesmo na literatura divulgada popularmente no Brasil, através de *best-sellers* que pretendem auxiliar pais na educação de seus filhos, constato que muitos consideram-na uma época inevitavelmente turbulenta, em que os jovens, desafiam a autoridade dos adultos e se rebelam contra normas estabelecidas. Outros acreditam que seja um momento de crise que acarreta profundas transformações no modo de agir e pensar da, até então, criança que passa a ser um total desconhecido mesmo para

os próprios pais, de uma ora para outra. Outros, ainda, vêem-na como uma fase ininteligível, de grandes oscilações de humor, que quanto mais demorada, mais incômoda, como se fosse uma “doença” que tem um ciclo específico e que, por isso, só resta esperar passar.

De outra parte, é preciso considerar que

(...) Jovem ou adolescente são qualificações vagas, arbitrárias e não científicas, correspondendo a representações que uma sociedade elabora, a partir de certas balizas convencionais, para designar aqueles que foram socializados nos primeiros anos de vida, dos quais se espera que venham a se mostrar capazes de autonomia e de participar da vida social, em termos de produção e reprodução (BARUS-MICHEL, 2005).

É fato que a adolescência é retratada, desde os tempos antigos, por filósofos como Aristóteles e Sócrates. No entanto, a adolescência considerada aqui, partilhando a ótica de Barus-Michel (2005), é uma invenção de nossa cultura, que retrata suas idiossincrasias. Dentre elas está o movimento de postergação da infância ou da imaturidade, como momento permitido de “irresponsabilidade” e de prazer, que circunda a infância de uma aura mágica. Da mesma forma, está a prolongação, também, da própria adolescência, como um último momento de “folga” em uma vida que, depois da entrada no período adulto, terá mais responsabilidades – nesse caso sinônimo de desprazer – que recompensas.

À parte as várias possibilidades de idéias correspondentes ao termo adolescência, o fato é que ser adolescente, na sociedade contemporânea, implica em fazer parte de uma “classe” que, mesmo muito estudada e comentada, não está compreendida o bastante. Embora definida e extensamente caracterizada, até mesmo numa tentativa de se lidar com ela, “controlando-a” ou contornado-a,

pouco se tem considerado acerca de seus aspectos constituintes e das variações existentes entre **os adolescentes atuais**, nos diferentes contextos nos quais se inserem.

É corrente, entre os estudiosos do tema, a idéia de que a adolescência é um fenômeno bastante recente. Como aponta Outeiral (2003), embasado nas idéias de Ariés e Postman, esse fenômeno foi “instituído” entre as duas grandes guerras mundiais. Decorre das mudanças sociais que interferiram na forma como as famílias se transformaram de patriarcais para nucleares como consequência de intenso fluxo migratório, crescimento acelerado dos centros urbanos, ingresso da mulher no mercado de trabalho, novas constituições familiares, entre outros tantos eventos sócio-econômico-culturais.

Paralelamente, no momento atual as condições sócio-econômicas de nosso país, no que dizem respeito às dificuldades relacionadas ao mercado de trabalho e ao ensino superior, exigem maior preparo e destaque dos indivíduos, o que faz com que cada vez mais jovens de cidades do interior do país vejam-se impelidos a deixar o teto familiar para darem prosseguimento à sua vida acadêmica e profissional.

Fazendo parte do rol de profissionais que observam que os jovens apresentam-se, na maioria das vezes, despreparados para assumirem a responsabilidade por si mesmos, característica da inserção na etapa adulta da vida, tenho como objetivo analisar alguns aspectos que envolvem esse processo de amadurecimento do adolescente, a partir dos próprios jovens representados em um coletivo. Pretendo, assim, compreender mais profundamente um fenômeno – a adolescência – que tem um caráter multidimensional, usando como base as idéias de Bleger (1963/1989, p.62) sobre *conduta* entendida como

manifestação humana, como “um fenômeno psicológico tanto como social, biológico e físico-químico *ao mesmo tempo*”.

Do ponto de vista blegeriano, então, a adolescência é um fenômeno multideterminado, mas, havendo interesse em compreender aspectos relacionados também ao seu término, é importante refletir sobre o final dela. Ainda na perspectiva blegeriana, não se trata de considerar sua superação, mas de uma integração de aspectos e circunstâncias que não só acompanham a criança desde o nascimento como também incorporam, qualitativamente, os desejos futuros do jovem. Tendo claro que toda conduta se expressa nas três diferentes áreas, a do corpo, a da mente e a do mundo externo, Bleger (1963/1989) aponta algumas especificidades na integração dessas áreas que podem ser aplicadas à adolescência. Ocorre um processo no qual há um aperfeiçoamento crescente e uma maior complexidade na organização, na estrutura e nas funções físicas, mentais, sociais “(...) que coincidem com o aparecimento ou surgimento de novas qualidades ou características que não existiam nos níveis precedentes” (BLEGER, 1963/1989, p.61). Assim, refiro-me ao final da adolescência como a crescente capacidade de responsabilização por si mesmo que o jovem vai adquirindo a partir de suas experiências pregressas, acrescidas da forma como vivencia o se afastar das figuras parentais enquanto responsáveis por ele.

Em vista de tais considerações, pensando a adolescência como um fenômeno específico de sociedades como a nossa e de classes sociais que possuem necessidades básicas razoavelmente satisfeitas, como se configura a obrigatoriedade, que se manifesta em muitos casos, do adolescente interiorano sair de casa aos dezesseis-dezessete anos?

Para compreender o fenômeno, julguei importante a referência a alguns aspectos constituintes dessa fase. Ressalto que muitos desses aspectos foram extensamente estudados por pesquisadores de diversas linhas teóricas dentro da psicanálise, clássicos e contemporâneos, como Aberastury e Knobel (1971), Erikson (1971), Klein (1982), Dolto (1990), Carvajal (1998), Levisky (1998), Tardivo (2004), citando apenas alguns. Suas pesquisas e teorias encontram-se, muitas vezes, incorporadas no vocabulário popular e até mesmo científico, numa demonstração da assimilação de muitos conceitos em ciências humanas. Os que são exclusivos ou mais específicos de um autor estão devidamente referenciados. Os que se misturam às colocações de outros tantos, estão expressos de forma geral.

A corporeidade⁶ concretamente vivida como fundamental ao sentimento de unidade pessoal é fonte de inúmeras transformações que incluem a inauguração de novas formas de vínculo com o complexo fenômeno que é o ambiente humano circundante. Refiro-me tanto ao ambiente que se faz absolutamente próximo, como as relações afetivas, como aquele constituído pelo momento histórico e cultural no qual a pessoa está inserida. Tudo isso faz parte da dramática da vida do adolescente, se considerado desde uma perspectiva da psicanálise concreta (BLEGER, 1963/1989, POLITZER 1928/1929, VAISBERG, 2004).

Fazendo uso, nesta pesquisa, de um paradigma relacional, intersubjetivo, tais transformações que se sucedem são fundamentalmente de ordem dramática e assumem grande importância na questão existencial de cada adolescente.

⁶ Uso o termo corporeidade para englobar o significado subjetivo que o ser humano tem do próprio corpo.

É fato que novas referências são construídas com o aumento real das **possibilidades físicas** – o indivíduo já está apto a procriar e já tem força suficiente até para matar (WINNICOTT, 1968a/1975) – das **exigências sociais** – precisa pensar no seu futuro e traçar planos para sua sobrevivência – e dos **riscos** – de morte com o contato direto com a violência urbana, de dependência química, de contrair doenças, de sofrer por amor, entre outras. Vejo, assim, na adolescência, as inúmeras dificuldades retratadas pelos próprios adolescentes e pelos pais destes, ao se reportarem às diversas experiências que têm, assim como aos seus temores. Refiro-me, aqui, a praticamente todos aqueles adolescentes atendidos ao longo desses vinte anos de profissão, nas garotas de classe média e alta que se envolvem sexual e emocionalmente com rapazes drogadictos, sem estudo e sem perspectivas, nos jovens que usam drogas porque a “viagem” dá a sensação de liberdade que tanto querem, nas bulímicas e anoréxicas que tentam a modificação corporal a qualquer custo, atrás de uma sensação de felicidade que nunca chega, nos adolescentes que voltam para casa desistindo do curso que estavam fazendo e começam uma outra graduação por não conseguirem ficar longe dos pais que os mantêm dependentes, daqueles que compram desenfreada e desesperadamente, dos que tentam suicídio, tentando negar o sofrimento. Adolescentes vivendo tão distantes do viver criativo⁷ e que, por isso, não têm o sentimento de estarem vivos e de serem...

Na infância o crescimento físico pode produzir alterações na vida da fantasia (WINNICOTT, 1968a/1975) o que, por sua vez, acarreta mudanças na percepção e na forma de agir no mundo. Esse fenômeno não é diferente na

⁷ O *viver criativo* para Winnicott (1970a/1999) refere-se à capacidade, desenvolvida em ambiente propício, de se apropriar subjetivamente do mundo para que, ao enfrentar a desilusão, se consiga aceitar a realidade como ela se apresenta, tendo a noção das próprias potencialidades e limites. Assim, o indivíduo cria a própria existência.

adolescência, e, por isso, é importante também se considerar o fator biológico na análise psicológica do adolescente. O aspecto físico que engloba modificações corporais, a aceleração da secreção dos hormônios sexuais e a força decorrente do crescimento, permite a concretização de possibilidades, até então, apenas pensadas. Considerando que parto do pressuposto blegeriano da existência de áreas de expressão da conduta⁸ interrelacionadas, penso ser evidente que as alterações biológicas promovam reverberações psíquicas provocando alterações na posição do adolescente frente ao mundo. No entanto, ressalto que mesmo que essas modificações corporais aconteçam mais tardiamente, ou mesmo não aconteçam, tais reverberações estão presentes em nossa cultura, denotando a interdependência de fatores diversos na determinação do fenômeno adolescência.

Nessas condições, a real modificação da relação entre a *continuidade de ser* (WINNICOTT, 1960), o *self* e o mundo, que vem sendo vivenciada desde o nascimento, constitui o âmago de um momento que pode ser considerado de **crise**. Crise, em grego *krisis*, refere-se ao ato ou faculdade de distinguir, escolher, decidir e/ou resolver (OSÓRIO, 1992), o que acrescenta ao termo um significado diferente do usual, que é de algo catastrófico. Assim, a adolescência pode ser considerada como uma “crise vital” ou normativa, nas palavras de Erikson (1971), que vai culminar na conquista de uma posição existencial, diferente da que havia se estabelecido na infância. Dessa forma, “esta é uma fase que precisa ser efetivamente vivida, e é essencialmente uma fase de descoberta pessoal.” (WINNICOTT, 1993, p.115).

⁸ Como abordo na página 17, Bleger (1963/1989) aponta três áreas de expressão da conduta: a área mental, a corporal e a da atuação no mundo externo.

Na tentativa de compreender e explicar a adolescência como período de desenvolvimento, muitos estudos a classificam em fases (BLOS, 1998, OSÓRIO, 1989, OUTEIRAL, 2003). Prefiro pensar, baseada em minha própria experiência clínica e na convivência com adolescentes, que o fenômeno da adolescência é constituído de três etapas.

Na inicial, imediatamente próxima da infância, é possível verificar uma redefinição corporal decorrente das diversas modificações comuns à maturação física e das alterações psíquicas imbricadas. Nela a criança começa a se tornar independente da influência direta dos objetos primários – pais –, que passam a ocupar um outro espaço, cedendo lugar às ligações grupais.

Na intermediária, é possível perceber o que chamo vivência do momento: o dia de hoje é o mais importante, a balada de hoje é a melhor que vai existir na vida, o sofrimento de hoje é o maior do mundo, o amor de hoje é eterno. Nessa fase as questões relacionadas à sexualidade passam a ter uma dimensão maior, quer seja pela experimentação direta, através das vivências do “ficar” e dos namoros, quer seja indiretamente, pela pressão que o grupo faz naqueles que ainda não “ficam” ou namoram.

Na final, imediatamente próxima à idade adulta, é possível perceber a ação de processos integrativos diversos que confirmam um desfecho nos moldes definidos por Winnicott:

(...) vem do passar do tempo e do gradual desenrolar dos processos de amadurecimentos; estes de fato conduzem, ao final, ao aparecimento da pessoa adulta. Os processos não podem ser acelerados ou atrasados, mas podem ser invadidos e destruídos; e podem definir internamente, no caso do distúrbio psiquiátrico (WINNICOTT, 1961/1993, p.116).

Com essa afirmação chamo a atenção, uma vez mais, para o fato de que apesar de ser um fenômeno comum nesta sociedade, nesta cultura e nesta época, é singular e embasado na história pessoal de cada jovem. Destaco, ainda, que o paradigma psicanalítico seguido nesta pesquisa é o relacional, que lega enorme importância ao “relacionamento entre pessoas reais externas e imagens e resíduos internos relacionados com elas e o significado de tais resíduos para o funcionamento psíquico” (GREENBERG; MITCHELL, 1994, p.7) e, portanto, está subordinado ao viver concreto de cada indivíduo⁹.

A sucessão das etapas citadas, integradas e interatualizadas junto aos vértices biológico e social, culmina na possibilidade de assunção real de uma posição existencial adulta que, em condições normais e saudáveis, confere ao jovem o sentimento de unidade característico do verdadeiro *self*¹⁰. No entanto, é importante ressaltar que, sendo um fenômeno contextualizado num dado momento histórico, não há um começo ou término padrões para a adolescência. O que existe são parâmetros de condições concretas que, preenchidos, denotam a passagem para a vida adulta. Entre eles destaco dois: “ser” sexuado e capaz de estabelecer relações amorosas, afetivas e estáveis e “ter” autonomia profissional, o que implica em ter condições de trabalhar e se sustentar financeiramente. Ressaltando que tais parâmetros, que são específicos de sociedades como a

⁹ Ao fazer referência aos paradigmas pulsional e relacional, reporto-me às definições e comparações feitas por Greenberg e Mitchell (1994). Sumariamente, o paradigma pulsional, cujo representante maior é Freud, enfatiza eventos internos mentais, relacionados às pulsões, de onde as relações com os outros “são compreendidas como reflexos transferenciais de processos internos, uma ocasião para a projeção de eventos e lutas internas” (p.73). O paradigma relacional, representado na abordagem winnicottiana e adotado nesta pesquisa, enfatiza o ambiente, fundamental para compreender as vivências humanas, onde “a psique individual é uma parte e um reflexo de um todo maior e é inconcebível fora da matriz social” (p.73).

¹⁰ O conceito de verdadeiro e falso *self*, desenvolvido por Winnicott, é melhor explorado no capítulo 4. Por ora, julgo importante continuar a apresentação do conceito de adolescência como um fenômeno.

nossa, apenas exemplificam como as condições concretas do viver afetam as condutas humanas.

Dessa forma, a idade adulta, apesar de não ter um início precisamente definido, é a mais delimitada, pois é a ela a quem a sociedade reconhece, como direito e de fato, a capacidade de ser um indivíduo e um cidadão. Isso implica em que é apenas na idade adulta que se espera e se atesta a condição de ser responsável por si mesmo, representada pela possibilidade de suprir as próprias necessidades, ser independente e autônomo. Acrescente-se aqui a capacidade de acatar deveres e responsabilidades familiares, profissionais, cívicas, que legam ao adolescente um outro *status* legal (BARUS-MICHEL, 2005).

Apesar de parecer ser “natural” esse percurso, é inevitável a constatação de que tais critérios estão cada vez mais difíceis de serem alcançados, acarretando o prolongamento da adolescência. Assim, muitas formas de dependência se estabelecem, e dificultam a independência. É comum, por exemplo, verificar dependência financeira e/ou afetiva em função tanto das ansiedades que acompanham o amadurecimento, quanto em função das condições concretas de vida que o adolescente encontra (CAMPS, 2003), legando ao âmbito social, incluída aqui a família, grande importância no estabelecimento das formas concretas pelas quais o desenvolvimento acontece.

Quanto ao enfoque social, então, é importante fazer algumas considerações acerca da sociedade contemporânea. Matheus (2003) fala, contextualizando a adolescência socialmente, da explosão da natalidade ocorrida no início dos anos oitenta, que trouxe como resultado o aumento da população juvenil nos dias atuais. Decorrente deste fenômeno, aliado a um mercado

recessivo, às altas taxas de desemprego, aos diversos problemas urbanos, à crise econômica do país, é encontrada uma forte insegurança quanto à formação e sustentação de objetivos e ideais pessoais.

Em pesquisa realizada com jovens de classes populares, Matheus (2003, p.88) coloca que tal fenômeno contribui para o predomínio do ceticismo frente a possibilidades de mudança no mundo circundante e quanto às oportunidades de inserção social, embora se mantenha “*a vontade de poder acreditar em algo*”, relacionada a trabalho, escolaridade / saber, e família. O trabalho aparece representando a possibilidade de reconhecimento e inserção social, a escolaridade aparece representando o respeito pelo saber adquirido e a família, principalmente aquela que fornece referências significativas positivas, aparece como fomentadora da construção de projetos, que os transformam, aos adolescentes, em autores do próprio futuro. Embora tais informações refiram-se a jovens de classes populares, em estudos com jovens de classe média e alta feitos pelo Escritório de Pesquisa e Planejamento Wilma Rocca, em 1999, e McCann-Ericson Brasil, em 1989, mantém-se a falta de perspectivas, a ênfase na preocupação profissional, em constituir uma família e o descrédito quanto ao futuro (MATHEUS, 2003, p.90).

Lembro que

Nas sociedades tradicionais, a passagem da infância à idade adulta, no momento da puberdade, é abrupta e simbolicamente marcada de modo forte e decisivo, de modo que o imaginário do futuro adulto é valorizado. Nas sociedades modernas, trata-se de uma transição lenta, que se estende ao longo de alguns anos, sem marcação simbólica nítida. As etapas e as formas são variáveis, de acordo com as classes e categorias sociais, o imaginário do futuro e do adulto é ambíguo (BARUS-MICHEL, 2005).

Nessas conjecturas, a idéia da pós-modernidade é muito importante para compreender a adolescência atual. Para distinguir modernidade e pós-modernidade, dentre as muitas definições sociológicas destes conceitos, que não são foco desta pesquisa, o seguinte enunciado parece bastante claro e indicado aos propósitos dessa investigação:

Pós-modernidade é uma linha de pensamento que questiona as noções clássicas de verdade, razão, identidade e objetividade, a idéia de progresso ou emancipação universal, os sistemas únicos, as grandes narrativas ou os fundamentos definitivos de explicação. (...) vê o mundo como contingente, gratuito, diverso, instável, imprevisível, um conjunto de culturas ou interpretações desunificadas gerando um certo grau de ceticismo em relação à objetividade da verdade, da história e das normas, em relação às idiossincrasias e à coerência de identidades (EAGLETON,1996, p.7).

Nesse quadro algumas características sociais e também individuais se definem e permeiam a dramática do viver atual (NICOLACI-DA-COSTA, 2004). Dentre elas, é possível observar: a incerteza, a insegurança, o medo, a ansiedade, as comunicações eletrônicas, a instantaneidade, a instabilidade, e, principalmente, o imediatismo (JAMESON, 1991, BAUMAN, 1997, 2001, HARVEY, 1989, EAGLETON, 1996, SENNETT, 1998).

Em função desse panorama, a própria noção de identificação, presente desde os cuidados maternos primários, vem exigindo novos olhares, principalmente quanto a sua influência no desenvolvimento do *self*, traduzido como

(...) sentimento de unidade que permite um certo equilíbrio psíquico e a existência de dispositivos contra as experiências de vazio e de angústia que se apresentam muito intensas na contemporaneidade, tendo em vista a ausência de elementos organizadores no mundo atual (DA POIAN, 2002, p.80).

Assim, o processo de independência está sujeito, sobremaneira, à aquisição, manutenção e direcionamento da motivação de se tornar adulto, no mundo atual. E a principal dificuldade nesse momento é olhar para o futuro, sem abandonar o passado. Muitas vezes esse dilema é representado pela desobediência à autoridade dos pais, outras vezes uma concordância tácita também o representa, pela negação da própria individualidade. Mas, em geral, o que se estabelece é um exercício dialético entre luta e aceitação, entre conflito e concordância, entre desconstrução do estabelecido e adaptação ao que já existe. Entre oposições e identificações, estabelecendo vínculos de espontaneidade a partir de sua sensibilidade pessoal, em condições normais, o adolescente se prepara para a autonomia e a adaptação a uma sociedade que também muda constantemente. No entanto, é evidente que os valores pessoais que norteiam a posição frente à vida são fruto da formação individual, mas também emergem da cultura na qual o indivíduo está inserido. Assim, é possível verificar algumas modificações substanciais na atuação dos adolescentes ao longo das últimas décadas, que, em grande parte, deixaram de ser contestadores, rebeldes, reivindicadores, para assumirem uma postura de indiferença. Aliás, essa postura é retratada, também, na indiferença que as pessoas em geral demonstram àquilo que antes era considerado inimaginável, como os diversos casos de pedofilia, parricídio, filicídio, nos casos mais patológicos e nas desistências de cursos de graduação, na vida sexual que beira à promiscuidade, nos namoros com agressões físicas de ambos os jovens, que hoje, já não causam tanta estranheza pela freqüência com que aparecem até mesmo nos noticiários.

Esse cenário de instabilidade incide de forma mais brutal sobre o adolescente impelido a rastrear melhores possibilidades e rumos para sua vida. A busca por qualificação profissional através de cursos

superiores, no caso da classe média, e a busca de melhores oportunidades de trabalho, no caso dos jovens pobres, torna a adolescência brasileira bastante propensa à errância e à desterritorialização (JUSTO, 2005, p.66).

Essa vivência levaria o jovem brasileiro a experimentar o que Giddens (1991) nomeia “desencaixes” e “re-encaixes” ao se referir às diversas mudanças a que o jovem está sujeito.

Existe, assim, a necessidade de uma referência aos movimentos psicológicos envolvidos na experiência de adolescer no século XXI. Na cultura contemporânea os jovens mostram-se cada vez mais inseguros. À parte as questões concretas da violência urbana que já se expandiu dos grandes para os pequenos centros e que significa um real risco de morte, existem outros âmbitos que promovem e sustentam a insegurança nas pessoas em geral e nos adolescentes, em particular, como por exemplo, o mercado de trabalho.

No Brasil os jovens estão inseridos num mercado de trabalho instável, que apresenta alto índice de desemprego e sub-empregos (URANI, 1995, GUIMARÃES, 2002) que não o torna nada atraente. Tal situação se soma à nova condição da mulher desempenhando múltiplos papéis em sua jornada diária e sofrendo grande pressão, também familiar, por conta disso, além da perspectiva de uma maior longevidade das pessoas, o que implica em várias alterações sociais. Dentre elas encontram-se os novos modos de viver de pessoas acima dos 70 anos, que, se não continuam trabalhando, e até mesmo quando continuam, passam a ter influência direta na educação dos netos, muitos dos quais pertencem ao grupo investigado neste trabalho. Lembro-me aqui do adolescente W., filho único, cujos pais trabalham muito e, como consequência, convive mais com os avós. São estes quem estão influenciando sua escolha por

Administração, para continuar os negócios da família e não ter uma vida como a do pai, que optou por uma profissão que exige que trabalhe em vários locais ao mesmo tempo.

Em função de um contexto amorfo, que não oferece parâmetros definidos, ou polimorfo que, de outra parte, oferece uma franca relativização de normas de conduta, o adolescente muitas vezes não tem condições de estabelecer uma escala própria de valores, um dos indícios de uma adolescência normal e de um amadurecimento saudável (OSÓRIO, 1992). Sem referência, não tem parâmetros. É interessante considerar que dentre os diversos motivos para essa falta de referência está **a perpetuação da juventude como um valor máximo**, o que provoca uma inversão de valores pré-estabelecidos, quando o que era mais almejado era o amadurecimento. Hoje, muitas vezes associado a envelhecimento, amadurecer é visto como algo a ser retardado, quando não, evitado. Não é incomum encontrar nas ruas mulheres de quarenta-cinco anos acompanhadas de suas filhas de vinte e cinco, ambas vestidas como adolescentes de quinze, numa demonstração explícita da dificuldade em se modificar com o tempo e, muitas vezes, com o sofrimento advindo do enfrentamento de condições indesejáveis.

O fato das expressões do sofrimento serem social e historicamente condicionadas, implica novas formas de pensar. Penso que a vivência da adolescência sofra, então, as vicissitudes dessas novas formas, nas quais o se afastar da família seja uma delas.

Para Winnicott (1967/1999, p.7) faz parte da adolescência:

A tarefa de tolerar a interação de muitos fenômenos disparatados – sua própria imaturidade, suas próprias mudanças relativas à puberdade, suas próprias idéias do que é a vida e seus próprios ideais e

aspirações; acrescente-se a isso sua desilusão pessoal a respeito do mundo dos adultos, que lhes parece essencialmente um mundo de compromissos, de falsos valores...

Pode-se observar, também de um ponto de vista winnicottiano, como o ser humano vai gradualmente se adaptando a esse novo mundo, na verdade o mundo de sempre, mas visto com outros olhos e vivido com outra significação, modificando seus estados de dependência. Assim, o indivíduo passa de um estado de dependência absoluta, característico dos bebês humanos, que não existem sem suas mães, para o de dependência relativa, até chegar ao estado de independência e maturidade, lembrando que a independência nunca é absoluta, pois todos estão ligados ao meio em que vivem e às pessoas com as quais convivem, enfatizando sua importância (WINNICOTT, 1967/1999). Neste ponto, é preciso considerar o contexto social no qual o jovem está inserido, pois os costumes de sua comunidade estabelecem os marcos para a entrada no mundo adulto (CAMPS, 2003). Mais uma vez refiro-me à necessidade de se ter em conta as situações concretas do acontecer humano (BLEGER, 1963/1989).

Considero, então, a conduta adolescente inserida num contexto sociocultural que a determina, e, sendo assim, vejo atualmente uma grande dificuldade dos jovens em cumprirem os requisitos que determinam o ingresso na idade adulta, justamente pelas dificuldades impostas pelo próprio entorno. Socialmente a adolescência é uma fase de característica vulnerabilidade, em que a exposição a riscos concretos está presente. O adolescente, diferente da criança, já não requer mais cuidados físicos, deslocando-se pelo mundo sozinho, estando mais exposto, por exemplo, a situações de violência. O agrupamento de jovens, pelo próprio apoio mútuo que oferecem uns aos outros, muitas vezes facilita o acesso a drogas. A insegurança financeira vivenciada pelos próprios

país, decorrentes das condições político-econômicas do país, se reflete nas escolhas profissionais dos filhos que acabam deixando de considerar outros fatores tão importantes quanto o financeiro, quando de sua escolha. Citando, assim, apenas algumas possibilidades, o fato é que essa vulnerabilidade favorece o aparecimento de condutas imaturas¹¹ e muitas vezes regressivas, que dificultam o desenvolvimento saudável e, por vezes, levam a condutas anti-sociais e a grande sofrimento emocional.

Não descartando as questões relacionadas à grande parte da população jovem que se encontra em condições de vida hostis, que mora em favelas, abrigos, nas ruas, que não estuda ou não tem condição de chegar à universidade por problemas financeiros e sociais, que precisa trabalhar para sobreviver e para a sobrevivência da família ou que já se encontra envolvida com o submundo das drogas e do crime, referimo-me nesta pesquisa a adolescentes, representantes de um grupo não pouco numeroso, que se apresentam ajustados ao meio e desejam e podem dar continuidade aos seus estudos, em nível superior. Em se tratando de jovens de cidades do interior, que precisam sair de casa para estudar, observo não só o fenômeno de retorno para a casa paterna mesmo em condições pouco favoráveis de sucesso profissional, como, muitas vezes, a recusa em se afastar da família nuclear, com o comprometimento das suas possibilidades.

Assim, assumo a idéia de que o processo de adollescere acontece de forma diferente em situações diferentes. No entanto, a elaboração de sentimentos, fantasias, desejos processa-se em nível de um fenômeno **humano**.

¹¹ Não me refiro aqui à imaturidade saudável. Concordo com Winnicott (1968b/1999, p. 158) sobre a imaturidade ser um elemento essencial ao pensamento criativo devendo, inclusive, ser preservada a seu tempo, evitando-se que os jovens "(...) queimem etapas e adquiram uma falsa maturidade através da transferência de responsabilidades que não são deles, ainda que lutem por isso."

Como o mundo é apresentado ao indivíduo através da família, não é possível desconsiderar a necessidade de conhecer melhor a família contemporânea, afinal, todos, adultos, adolescentes, crianças, vivem, concretamente, num entorno comum.

Nessas condições, destacar as características da família pós-moderna é fundamental para a compreensão dos processos individuais por meio dos quais o adolescente se insere na sociedade.

1.3 A família contemporânea

A família, assim como seu conceito, tem sofrido modificações substanciais ao longo dos últimos anos. Embora, tradicionalmente, fosse definida como agrupamento de pessoas que possuem laços consangüíneos, constituindo uma instituição padrão, atualmente tal ligação biológica não mais a define. Principalmente numa visão antropológica, como afirma Osório (1992, p.28), família refere-se a

uma unidade grupal onde se desenvolvem três tipos de relações pessoais: aliança (casal), filiação (pais/filhos) e consangüinidade (irmãos), e que, a partir dos objetivos genéricos de preservar a espécie, nutrir e proteger a descendência e fornecer-lhe condições para a aquisição de suas identidades pessoais, desenvolveu ao longo do périplo evolutivo do ser humano funções diversificadas de transmissão de valores éticos, estéticos, religiosos e culturais.

A família atual traz como herança toda uma história política e social, caracterizada por alterações intensas. Esclarecendo melhor essas alterações, as idéias de Ariés (1978), mesmo que numa sociedade e época diferentes (França, séculos XV a XIX), são bastante úteis para a compreensão da família

contemporânea, uma vez que abordam o conceito de família a partir das profundas modificações sofridas ao longo dos séculos, justificando tais modificações em função de sociedades organizadas e embasadas em diferentes valores, em diferentes épocas.

Assim, em seus estudos sobre a sociedade francesa, aponta que até o **século XIV** o sentimento e a conceituação de família, tal como atualmente são conhecidos, eram ausentes. Os valores predominantes resumiam-se aos de sobrevivência e de proteção, e as atividades (trabalhos) que os garantiam eram compartilhadas por todos os membros do grupo, independente da idade: crianças, jovens e adultos. Dessa forma, existia um grupo maior com o qual eram compartilhadas as experiências e os sentimentos que hoje são de domínio da família.

Com a transformação social, nos **séculos XV e XVI**, a criança passa a ser reconhecida como indivíduo com características específicas, surgindo o desejo e a necessidade de formalização de sua educação. Deixa-se, então, a prática da entrega dos filhos para serem educados por outros indivíduos, representantes da comunidade como um todo, para a prática de entrega dos meninos para instituições educacionais, onde passam a ser alunos.¹² Tais mudanças acabam, ao longo do tempo, por influenciar a visão que os próprios pais tinham dos filhos, quando, então, começam a adotar uma atitude de apropriação e responsabilização por eles, evitando que estudassem muito longe de casa ou fossem criados por outras pessoas.

Entre os **séculos XVII e XVIII** a organização da família já era mais voltada ao desenvolvimento dos filhos e muitos movimentos foram iniciados por

¹² As meninas passam a ter direito a essa educação formal somente a partir do século XIX. Com praticamente três séculos de diferença, até hoje, pode-se ver a perpetuação das diferenças sociais de gênero no mundo ocidental.

filósofos e pensadores que passaram a divulgar a necessidade de cuidados especiais com crianças, a importância do amor e da ternura na educação dos filhos, a relevância da amamentação, entre outros cuidados adequados (BERTHOUD, 2003, p.28).

Assim, as transformações foram ocorrendo concomitantemente ao longo dos séculos, ampliando a convivência entre pais e filhos, dando origem à formação e manutenção de um grupo menor, mais específico – as famílias –, promovendo o afastamento do grupo maior – as comunidades. Surge, então, a família nuclear, tal como é conhecida atualmente, que tem como reduto o próprio lar, a própria casa.

Quanto à função da família, muitas modificações ocorreram, também. Inicialmente, por volta do **século XIX**, papéis e funções de pai, mãe, irmão e filho eram claramente definidos, respectivamente: pai provedor, mãe cuidadora, irmão mais velho responsável pelo menor e os menores portadores de obediência “cega”. Essa divisão, entre outras funções características da idade, contribuiu para a diferenciação das diversas fases de desenvolvimento - infância, adolescência, idade adulta, velhice, com suas respectivas peculiaridades.

Assim, no **século XX**, existe, finalmente, o reconhecimento da adolescência, que é delineada justamente em função do tempo prolongado que o jovem passa estudando, permanecendo dependente dos pais e adiando a formação de um novo lar (BERTHOUD, 2003, p.30). Nessas circunstâncias, a adolescência se estabelece como um período, ou, nas palavras de Stengel (2000, p.45) “se expande, empurrando a infância para trás e a maturidade para frente”.

Quanto à sua formação, na grande maioria, os indivíduos ingressam na família pelo nascimento, fazendo com que o que antes existia apenas no

imaginário de um casal (a parentalidade), transforme-se numa realidade objetiva, através de papéis que reclamam por serem atualizados e que são baseados na experiência de cada um com suas famílias de origem. Como diz Waddell (1994, p.29), no surgimento da família surgem também os “problemas de relacionamento entre pessoas: a possibilidade de exclusão, de troca de pares, de vitimização, ciúmes, competição...”, questões essas que serão extrapoladas para outras relações que se sucederão às familiares. Essas novas e outras relações subseqüentes estão inseridas no contexto sócio-cultural ao qual o indivíduo pertence, em determinada época, e, analisando as mudanças vertiginosas ocorridas nas últimas décadas, pode-se entender as dificuldades atuais das famílias quanto à criação de filhos e ao preparo dos mesmos para uma vida adulta saudável. Nesse cenário, cabe perfeitamente a questão: para que mundo, atualmente, as famílias preparam seus filhos? Aquela falta de parâmetros que deveriam balizar a passagem da adolescência para a idade adulta também se apresenta e, talvez, seja até mesmo conseqüência da falta de parâmetros que os próprios pais têm em relação à educação dos filhos, numa época em que as referências de educação são múltiplas e não mais socialmente compartilhadas, como há cerca de vinte anos.

Configurando de forma mais específica as alterações pelas quais a família vem passando, Leers (cf. RIBEIRO *et al.*, 1987) aponta indicadores sociológicos ocidentais que caracterizam a transição do padrão tradicional, que, antes, definia a constituição familiar, para o padrão moderno. Tais indicadores correspondem às diversas passagens percorridas pela família até a atualidade. São eles:

- a) Transformações na convivência familiar – *da família extensa à família nuclear*: de uma prática corrente de convivência com parentes em vários graus, afilhados, padrinhos como era comum há algumas décadas, vê-se, ao longo dos anos, que tem se firmado a tendência ao estreitamento das relações à família nuclear: pai, mãe e filhos, embora os vínculos estabelecidos nesse âmbito interno continuem sofrendo influência direta de outras fontes, externas, como a família extensa, a escola e o trabalho (CALIL,1987).
- b) Transformações na localização geográfica da família – *da família fechada à família aberta*: de uma dependência da sobrevivência através do trabalho e recursos locais, a sociedade capitalista obrigou a família a abrir, e lançar-se a novos espaços e locais de trabalho e estudo. Na presente pesquisa esse dado é substancialmente importante, uma vez que esse é justamente o motivo externo gerador de conflitos em muitos jovens que deu origem ao início dessa investigação;
- c) Transformações no tamanho da família – *da família numerosa à família limitada*: o desejo de uma prole numerosa, que atendia ao padrão da família rural extensa que necessitava de mais filhos – mais braços para o trabalho – , cede para as exigências decorrentes dos novos modos de vida capitalista como também para a prática contraceptiva, contribuindo para diminuição do número de filhos nas famílias atuais;
- d) Transformações na formação da família – *da estabilidade ao divórcio e ao recasamento*: mesmo sem as garantias da estabilidade dos casamentos do passado, é fato que atualmente o número de casamentos desfeitos e de novos casamentos aumentou muito, dando origem a configurações

familiares as mais diversas. Entre os fatores que contribuíram para isso é possível destacar:

- a percepção da vida conjugal mais como processo psicossocial do que como status, prática comum há algumas décadas, permitindo e exigindo maior flexibilidade nas posições de marido e mulher, uma vez que deixam de ser estáticas e passam a se desenvolver na medida das próprias necessidades do casal;
 - a ocorrência de uma maior liberdade sexual entre os jovens, o que favorece o atualizar da maturidade sexual mas que não fornece diretamente, e como consequência, a maturidade psíquica. Tal imaturidade favorece, também, a instabilidade nas relações conjugais;
 - a complexidade da sociedade urbana que exige maior equilíbrio psíquico e emocional dos indivíduos, onde a formação e o amadurecimento, enquanto casal, demandam mais tempo;
 - a exigência de um maior período de adaptação entre os casais modernos pelas diferenças socioculturais, demandando maior esforço e tolerância. Tal exigência era menor na época em que as próprias famílias escolhiam os parceiros para os filhos, justamente porque havia uma certa homogeneidade entre os casais. Atualmente, a própria diminuição das distâncias geográficas, pelos meios de transporte e comunicação, ampliou a heterogeneidade entre os casais.
- e) Transformações nos papéis sexuais – *da definição rígida de papéis masculino e feminino à flexibilização na atuação social*: em decorrência das mudanças citadas acima, homens e mulheres tiveram que se adequar a uma nova estrutura familiar, onde ambos desempenham funções que antes

eram de responsabilidade exclusiva de determinado sexo, promovendo mudanças na forma como os filhos encaram suas posições futuras, nos futuros relacionamentos. Além disso a assunção do homossexualismo, mais freqüente atualmente, que implicou num aumento de casais homossexuais, também vem provocando modificações na forma de se encarar os papéis feminino e masculino.

- f) Transformações na função da família – *da função de responsável direta e quase exclusiva pela formação dos filhos, à função de co-responsável pelo seu desenvolvimento*: de um momento em que muitas famílias eram cuidadoras exclusivas dos filhos (responsabilidade das mães), numa economia relativamente estável, passa-se a uma época em que, com a necessidade de estarem mais fora de casa, os pais tiveram que se adaptar a um esquema de divisão de responsabilidade com outras instituições e/ou pessoas, para educação dos filhos.

Constato, então, que existe um movimento em espiral onde, no processo de desenvolvimento da família, enquanto instituição, passa-se pela mesma zona várias vezes, como no que diz respeito a esse movimento de aproximação e afastamento do núcleo familiar.

Wagner e Feres-Carneiro (1998, p.111), em pesquisa realizada aqui no Brasil, resumem algumas das características peculiares das famílias de nível médio, o que julgo interessante pontuar por se tratar de um grupo similar, em termos de nível sócio-econômico, ao que é objeto de estudo no presente trabalho. Foram apontadas as seguintes características de tais famílias: o crescente aumento das separações conjugais, os recasamentos, a inserção de mulheres no mercado de trabalho, promovendo trocas nos papéis familiares básicos e as

novas configurações familiares. A pesquisa ressalta, ainda, que tais modificações ocorrem em diferentes velocidades e os valores tradicionais, como por exemplo, a divisão de funções baseada nos papéis feminino e masculino, coexistem com aspectos modernos, como a inserção da mulher no mercado de trabalho, provocando diversos conflitos, justamente, acredito, por não existirem parâmetros.

Com a chegada do **século XXI** a família responde aos efeitos da industrialização, dos avanços tecnológicos e das alterações de valores correspondentes. Tal resposta é fruto e causa de uma adaptação inevitável às novas exigências sócio-culturais, que pode ser caracterizada pela “perda da consciência familiar”, uma vez que novos e múltiplos modelos se instalam, “desintegração de transição”, decorrente do movimento de ruptura de casamentos, e pelo “declínio da autoridade dos pais”, que até mesmo em função de novos papéis desempenhados, o que inclui muitos empregos e responsabilidades em novas famílias, perdem o poder que antigamente possuíam (ACKERMAN, 1986). Em outras palavras, Nascimento (2003, p.110) ressalta:

A vida moderna exige, fundamentalmente, uma movimentação dos indivíduos em todos os planos de vida. O ritmo frenético do mundo atual impõe uma constante movimentação onde as pessoas já não podem se fixar e criar raízes de qualquer natureza seja nos espaços físico, social, psicológico, afetivo, histórico, etc. O culto ao movimento da sociedade e o fenômeno da globalização expandem fronteiras do macro-universo das relações internacionais e no micro-universo do cotidiano do sujeito, rompendo limites e espaços sedimentados e estabilizados.

No entanto, apesar de tantas e tais modificações, autores contemporâneos, como Gevertz (2002), ressaltam **a importância da família no desenvolvimento psíquico de seus filhos**, que se dá através da elaboração de experiências emocionais desde o nascimento, no contato intrafamiliar e grupal.

Sabendo que as famílias e os grupos sociais, em geral, sofrem influência direta das alterações sócio-econômico-culturais, a globalização, fenômeno atual, trouxe a idéia do pertencimento a uma comunidade global, o que, teoricamente, diminui as diferenças, e que constitui não apenas um período, mas um momento de crise. Tem como componentes básicos, que se relacionam com o desenvolvimento e/ou manutenção dos valores familiares: crises econômico-financeiras, novas condições técnicas que permitem a ampliação de todo tipo de conhecimento e a “onipresença da informação” que “aumentou a necessidade, a importância e a influência das diferentes mídias que transmitem notícias” (GEVERTZ, 2002, p. 265-266).

Nesse panorama, a responsabilidade de promover um desenvolvimento psíquico adequado a seus filhos, inseridos numa sociedade que tem como marca uma desarmonia que produz “uma tendência a um senso de perda, solidão e confusão da identidade pessoal” (ACKERMAN, 1986, p.118-119), é um grande desafio. Produz, muitas vezes, uma atração de volta (ou uma retração...) ao grupo familiar como defesa e reparação, uma vez que muitas vezes é ele quem constitui o significado de segurança, união e valor. Essa volta, ou até mesmo o não distanciamento, muitas vezes, apresenta-se, como resultado da insegurança interna e externa que envolve a família moderna.

Retomo, aqui, o que Freud (1930) descreve em “O mal-estar da civilização” sobre ser a civilização o conjunto de realizações e regulamentos que distinguem homens de animais. Tem por finalidade protegê-los de forças destrutivas da natureza e ajustar seus relacionamentos interpessoais, que, desajustados, constituem uma das fontes de sofrimento mental¹³. Se essa

¹³ As outras são a fragilidade do corpo humano e o poder superior da natureza (FREUD, 1930).

questão é voltada justamente para o relacionamento interpessoal primeiro, o familiar, pode-se entender com facilidade que muitos dos problemas ocorridos em mudanças das fases de desenvolvimento, consideradas críticas, são, na realidade, problemas da esfera relacional. Focalizando isso na adolescência, que particularmente interessa a essa pesquisa, penso ser esse momento evolutivo privilegiado na emergência das bases definitivas do alicerce relacional iniciado na infância e sobre o qual se irá estruturar a relação adulta entre pais e filhos (TÁVORA, 2003).

Assim, as alterações nos relacionamentos em geral, que têm por base e modelo o relacionamento familiar, que por sua vez é pautado pela profunda influência da sociedade na qual a família está inserida, devem ser analisadas para embasarem a compreensão do processo de independência do adolescente contemporâneo. Devem ser observados, então, os padrões saudáveis de atuação familiar, que favorecem o movimento e a passagem sadia pelas fases de desenvolvimento: famílias com fronteiras mais flexíveis permitem que o adolescente possa transitar e experimentar-se livremente em diferentes territórios, num movimento intermitente de aproximação e afastamento (WAGNER *et al.*, 2002). Tais famílias constroem as asas, fornecem orientações sobre o caminho e, mesmo conscientes dos riscos (inevitáveis), permitem o vôo.

1.4 Contextualizando e “concretizando” a pesquisa

Muitos trabalhos existem, atualmente, sobre adolescência e dinâmica de famílias com adolescentes, além da preocupação e pesquisas constantes sobre suas interfaces com ocorrências contemporâneas de criminalidade, desvio

de comportamento, transtornos psíquicos, uso e abuso de drogas. No entanto, pouco se pesquisa sobre o adolescente “concreto” interiorano, suas concepções acerca do processo de amadurecer e suas representações do tornar-se adulto numa sociedade como a nossa.

A partir de uma necessidade externa, imposta por condições sociais concretas, como ter que sair de casa para prosseguir estudos e inserir-se no mercado de trabalho, além de uma idéia comum a essa sociedade de que, para se tornar independente o filho precisa sair da casa paterna, como se imagina adulto o adolescente que sai de casa, o que opta por não sair, por vontade própria ou pela família, o que volta para teto familiar, entre outras tantas possibilidades?

Assim, empreendendo um estudo psicanalítico do imaginário social da adolescência, é possível refletir e fazer refletir sobre preconceitos que rodeiam esse momento de afastamento da família, que no campo da psicoprofilaxia poderá servir para subsidiar atitudes favorecedoras de condutas mais saudáveis, tanto do adolescente, quanto de suas famílias e até mesmo de instituições escolares nas quais estão/estarão inseridos.

Acredito que a abordagem da temática da adolescência como imaginada pelos jovens escolhidos, entendida como um dos modos de expressão da conduta humana, que inclui o sofrimento e o prazer, consistiria um rico veio a ser explorado, podendo resultar numa compreensão mais profunda desse momento do desenvolvimento humano. Em termos clínicos, eventualmente poderá acarretar em uma prática de maior acolhimento a pacientes com essa vivência em tempo real, de forma psicoprofilática, ou com pacientes fixados¹⁴

¹⁴ Chamo de fixados os pacientes que apesar de estarem além da idade cronológica considerada para a fase, expressam-se de forma imatura. Uso aqui o conceito de fases de desenvolvimento já

nessa fase. Lembro aqui de uma das funções da psicanálise: a de fazer prosseguir o desenvolvimento natural e saudável, ou seja, “desatar os nós do desenvolvimento e liberar os processos evolutivos e as tendências hereditárias do paciente” (WINNICOTT, 1987/2002, p.91).

Considerando, neste trabalho, o homem como ser social, conforme considera Bleger (1963/1989), a dialética sujeito-meio faz com que as mudanças exercidas sobre um atinjam o outro, inevitável e invariavelmente. Assim, compreender representações sobre os fenômenos significa considerar as diversas relações intrasubjetivas e intersubjetivas às quais se está exposto/inserido.

Parto das considerações possíveis de serem feitas pela psicanálise que, de seu enfoque, pode trazer contribuições significativas para a compreensão desse momento por meio de procedimentos diferenciados, desde um registro metodológico, permitindo a abordagem coletiva do problema em termos investigativos.

A proposta desta pesquisa é investigar o imaginário coletivo, definido por Bleger (1963/1989) como idéias e sentimentos da personalidade coletiva, como conduta em âmbito coletivo, considerando a importância do “ambiente humano” em que se vive como poderosa influência para práticas, atos, sentimento e idéias. Entendo que essa aproximação de representações sobre a vivência emocional que permeia a subjetividade dos jovens, pode favorecer para o repensar de práticas psicológicas em instituições que tenham como foco o adolescente.

Os trabalhos de Aiello-Vaisberg (1995, 1996, 1997, 1999) sobre representações sociais, constituíram a base para definir as ferramentas de

iniciados por Freud, assim como a fixação como uma defesa que impede ou evita ansiedade extrema na vivência do momento presente.

pesquisa utilizadas. Apresentam um caráter transdisciplinar, coerente com o fenômeno aqui estudado e concordante com o preconizado por Bleger, sobre as representações sociais pertencerem a um grupo de condutas da área mental e sociodinâmica. Tal opção é subsidiada no fato de que:

(...) qualquer situação humana contém, inextricável e concomitantemente as dimensões individual e social. Aliás, o indivíduo é produto de um processo de caráter essencialmente social de constituição da subjetividade (AIELLO-VAISBERG, 1999, p.120-121).

Tenho em conta, também, as idéias de Winnicott (1971/1975), abordadas por Machado e Vaisberg (2003), sobre a existência de um espaço intermediário entre a percepção e a apercepção onde a experiência ilusória de cada sujeito acontece. Assim, se é feita uma reunião de vários sujeitos com base na similaridade das experiências ilusórias, têm-se uma raiz natural do agrupamento entre humanos, que oferece um sujeito coletivo como alvo de certa atenção. Nesse trabalho, focalizo o imaginário coletivo sobre a transição da adolescência para a idade adulta, considerando-o como conduta humana que se funda num campo psicológico inconsciente, numa busca de questões relativas ao campo inconsciente¹⁵ submerso nas atitudes e experiências desse sujeito coletivo, com base na psicanálise. Assim, interessou-me, sobremaneira o indizível do inconsciente, sempre presente nos fenômenos humanos.

Partindo dos preceitos da clínica concreta, esta pesquisa foi concebida no local onde surgiram as dúvidas, angústias e reflexões iniciais pelo contato com inúmeros jovens: uma pequena cidade do interior do Estado de São Paulo, chamada Lorena, localizada entre duas grandes capitais brasileiras. Trata-se de uma cidade com aproximadamente 79.000 habitantes, situada no Vale do

¹⁵ Rever definição à página 17.

Paraíba, a uma distância de cerca de 200 km de São Paulo e do Rio de Janeiro e próxima à divisa com Minas Gerais, embora a uma distância de cerca de 500 Km de Belo Horizonte.

O Vale do Paraíba se constituiu importante região nos idos de 1600 justamente por ser passagem para as Minas Gerais e para o porto de Paraty de onde era enviado o ouro para Portugal (BARRETO, 2003). Sua economia que a princípio era agrícola e envolvia plantio, transporte e comércio de café, foi se transformando, no início do século XX, em função da necessidade de se estabelecerem novas atividades econômicas após a derrocada da cafeicultura. Assim se desenvolveram o comércio e a indústria no Vale, paralelamente ao uso das terras para pastagem de gado de corte e leiteiro. Algumas cidades da região foram mais beneficiadas com a industrialização, outras foram pouco atingidas. Lorena faz parte desse rol que, sendo pouco atingido também foi pouco influenciado pelas mudanças urbanas e industriais, no sentido de continuar mantendo costumes e tradições antigas e peculiares a cidades do interior.

Em particular a cidade considerada surgiu da necessidade de apoio às expedições da segunda metade do século XVI, após a fundação de São Paulo em 1554. Uma das primeiras notícias sobre Lorena data de 1702, como “Porto de Guaypacaré”, uma vez que por ela era feita a travessia do Rio Paraíba pelos bandeirantes e viajantes que vinham de Minas Gerais. Guaypacaré, primeira denominação da cidade, é um nome indígena que significa braço ou seio da Lagoa Torta, representada por um braço do Rio Paraíba que existia na época. De Guaypacaré passou a ser chamada Hepacaré; em 1718 foi constituída Freguesia

e em 1788 foi denominada Vila com o nome de Lorena, por decreto do então governador de São Paulo, Bernardo José de Lorena, o Conde de Sarzedas¹⁶.

Desde a época de seu povoamento, a região e, conseqüentemente, a cidade a que me refiro assumiram um caráter rural, em função do transporte e comércio de produtos agrícolas, o que legou à população seus costumes mais rurais. Barreto (2003) lembra em sua tese o fato, por essa razão justificado, de Monteiro Lobato e Maurício de Souza, ambos valeparaibanos, criarem, respectivamente, Jeca Tatu e Chico Bento com as características rurais do povo da região.

A educação formal, mais elitizada na época, começou a ter importância no século XIX e

Era comum os filhos de famílias abastadas estudarem na capital e os de famílias de baixa renda aguardarem uma vaga nos seminários, para receberem formação educacional adequada (...) (BARRETO, 2003, p. 49)

Na cidade em questão, um dos primeiros registros de escolas data de 1890, quando após uma reforma na Matriz, a Igreja de São Benedito que serviu de substituta às práticas religiosas, voltou ao movimento normal e seus arredores foram ocupados pelos padres Salesianos e pelo educandário para meninos, chamado Ginásio São Joaquim que hoje aloca o Colégio São Joaquim e o Centro Unisal. Atualmente, no geral e em média, 65% dos adolescentes da cidade, jovens entre quinze e dezessete anos, possuem o ensino fundamental e cerca de 42% dos jovens até dezenove anos possuem o ensino médio completo.

¹⁶ As informações acerca do histórico e dados demográficos de Lorena foram coletadas no site oficial da Prefeitura Municipal.

Apesar de atualmente Lorena contar com vários cursos de nível superior nas áreas de exatas, humanas, biológicas, distribuídos em três grandes instituições¹⁷ os jovens continuam com a necessidade de saírem da cidade para dar prosseguimento a seus estudos, já que não é oferecida grande variedade de cursos de graduação e a qualidade de muitos deles não é compatível com as necessidades do mercado, além das oportunidades de trabalho na cidade e região serem mínimas.

Nesse entorno vivem os jovens que participaram da pesquisa. Fazem parte, na sua maioria, de famílias tradicionais na cidade, cujos responsáveis, os pais, que também estudaram fora da cidade, optaram pela vida no interior e pelas facilidades que ela oferecia até há alguns anos. Dentre essas facilidades estavam a possibilidade da continuidade de negócios da família, a existência de rede de conhecimentos que facilitava a inserção no mercado de trabalho, um número maior de empregos públicos em institutos do governo existentes nas proximidades, a possibilidade de se deslocar diariamente até a cidade que mais cresceu economicamente em função das indústrias que ali se alojaram – São José dos Campos e que absorvia a mão de obra da região. Essas facilidades eram aliadas à suposta qualidade de vida retratada no baixo índice de violência, na pouca poluição do ar e sonora, nas pequenas distâncias entre todos os locais necessários o que acarretava mais tempo com e para as pessoas, alimentação mais natural, muitas vezes da própria horta, entre outras tantas condições.

Tais supostas vantagens não existem mais ou, ao menos, diminuíram significativamente. As indústrias do Vale não comportam mais a mão de obra mesmo porque muitas delas, inclusive as situadas em Lorena, estão deixando o

¹⁷ Uma delas, que oferece cursos de Engenharia – antiga Faenquil, atual EEL, que já era estadual, foi encampada pela USP no final de 2005 e está, em 2006, se ajustando ao novo *status*.

estado de São Paulo em função dos altos impostos e se instalando em regiões que oferecem maior incentivo fiscal. Num local em que já existem poucas, o fechamento ou a transferência de algumas já causa um grande transtorno para a população.

Além disso, as novas tecnologias e o acesso significativamente maior a informações diversas criam novas necessidades e desejos nos indivíduos que não podem ser satisfeitos nas cidades onde vivem. A exemplo disso, é interessante notar que o cinema de Lorena reabriu há quatro anos, tendo ficado fechado por cerca de cinco (FERNANDES, 2002), em decorrência da pouca freqüência que já apresentava há algum tempo¹⁸, e que não há teatros que apresentem peças e shows, tão comuns nas grandes cidades. Ou ainda, o lazer a que o jovem tem acesso se restringe a um clube e a poucos pontos de encontro – não mais que três bares e choperias – e a duas danceterias que funcionam em dias alternados – uma na 5ª. e na 6ª. feiras, outra somente aos sábados. Os jornais da região mostram com freqüência o alto índice de criminalidade das cidades interioranas e Lorena não é exceção. O tráfico de drogas e seu uso indiscriminado é presença constante nas “baladas” juvenis, nas escolas, nos bares, nos clubes. Assim é o entorno que sustenta o jovem considerado aqui, dimensionado em função do momento histórico, econômico, social, cultural.

Cabe esclarecer, ainda, que a opção pelo estudo da adolescência interiorana de classe média/alta não implica na desconsideração da adolescência de grandes centros nem de outras classes. No entanto, partindo das condições concretas de minha própria clínica, lido diariamente com essa população que

¹⁸ Devo essa informação ao Sr. Oswaldo Araújo, 86 anos, funcionário do Nosso Cinema entre 1956 e 1997, e a partir de 2002, quando foi convidado a voltar a prestar serviços técnicos, na reabertura do cinema.

apresenta tal especificidade: a de ter que se afastar da família nuclear¹⁹ se quiser dar continuidade aos estudos, o que, inclusive, é esperado. O sofrimento por outras tantas questões vinculadas à experiência da adolescência faz parte do que considero sofrimento humano, característico da singularidade de cada um e que não foram objeto desta pesquisa, apesar de ter aparecido no material coletado. Assim, considerar a adolescência como ela se apresenta para o grupo escolhido foi ao encontro do preceito de Bleger (1963/1989, p.144)

Toda conduta, no momento em que se manifesta, é a “melhor” conduta, no sentido de que é a mais ordenada e melhor organizada que o organismo pode manifestar nesse momento e é a que pode regular a tensão no máximo possível para essas condições.

Pelo contato constante com as diversas adolescências e sua observação, sistemática ou não, que promovia inúmeras reflexões acerca do que seria um desenvolvimento normal ou esperado, foi surgindo a idéia de um encontro com adolescentes que pudessem representar o público que interessava para a investigação.

Como já mencionado, na intenção de considerar uma *personalidade coletiva*, encontrar esses adolescentes em uma consulta terapêutica nos moldes winnicottianos pareceu, desde um primeiro momento, o mais coerente com a abordagem proposta: a de uma pesquisa psicanalítica que pudesse dar a compreender manifestações simbólicas de um coletivo. Urgia, pois, criar condições de pesquisa favorecedoras da expressão subjetiva dos jovens e, nesta investigação, a opção foi pelo Procedimento de Desenhos-Estórias com Tema (Aiello-Vaisberg, 1999). Este recurso é entendido, neste trabalho e em minha

¹⁹ Considero família nuclear como a composta por pais e irmãos e de onde partem os primeiros laços consangüíneos ou afins, no caso de filhos adotivos.

prática clínica, como um valioso meio de investigação do campo psicológico não consciente (BLEGER, 1963/1989). A partir deste campo se organiza o imaginário coletivo, tendo por base a concepção blegeriana (BLEGER, 1963/1989) de que os fenômenos humanos são, em essência, também sociais, o que implica na possibilidade de pesquisas e intervenções clínicas serem realizadas não apenas no âmbito individual. Concordo, assim, com o fato de que, além de todo coletivo ser composto por pessoas individuais, essas pessoas também e principalmente, são representantes de unidades sociais (BARUS-MICHEL, 1987).

Entendo, então, que o uso de expressões como *fisionomia coletiva* e *personalidade coletiva* (MACHADO; VAISBERG, 2003) são bastante adequados para expressar minha intenção: a de que o imaginário pesquisado envolve aspectos existenciais e não apenas representacionais.

A escolha do modelo de *consultas terapêuticas* winnicottianas foi feita pelo fato desse procedimento possibilitar a emergência de material não consciente, de interesse relevante por estar associado ao que se pretende investigar. A decisão de trabalhar coletivamente com os adolescentes foi tomada, dentre outros motivos explicados ao longo desta tese, pela preocupação clínica com o bem-estar dos jovens, que sentem-se mais à vontade em grupo, como venho comprovando em minha práxis. Em conjunto com uma materialidade mediadora, nas consultas terapêuticas coletivas as manifestações simbólicas decorrentes estarão intrinsecamente ligadas à subjetividade coletiva. Ressalto que adotando uma abordagem psicanalítica, encaro a psicanálise como teoria, prática e método de pesquisa imbuída de uma finalidade clínica amplamente compreendida, quer seja no âmbito individual quer seja no coletivo.

O uso das narrativas foi definido por se tratar de um procedimento investigativo que permite fidelidade ao método psicanalítico ao mesmo tempo em que coloca o pesquisador como co-autor do conhecimento surgido do encontro (VAISBERG; MACHADO, 2005) e permite que se lide com a emergência de sentidos emocionais, nos quais tanto as verbalizações quanto os gestos são vistos como manifestações da conduta humana (AIELLO-VAISBERG; MACHADO; AMBRÓSIO, 2003/2004).

Quando considero a fidelidade ao método psicanalítico refiro-me ao fato de que, apesar de o mesmo permitir muitas aplicações e usos, mantive uma prática investigativa consoante com suas diretrizes empregando técnicas clínicas modificadas conforme o contexto de pesquisa. Em todo o percurso da investigação fiz uso de associações livres e atenção flutuante abordados como abertura ao outro e ao acontecer, de modo maximamente desapegado de conceitos teóricos, no limite de minhas possibilidades concretas. Dessa forma, técnicas psicanalíticas foram empregadas sempre com uma atitude fenomenológica de abertura à manifestação subjetiva e de cultivo de desapego às teorias (VAISBERG; MACHADO, 2005).

Neste procedimento o acontecer clínico é a origem de uma narrativa inicial que não pretende ser um retrato do encontro, mas pretende revelar os primeiros significados do que se busca. A partir dela, são feitas outras narrativas, pelo próprio pesquisador, que neste caso já se encontra modificado pelo encontro e o vai sendo pela própria narrativa. Utilizei, então, um procedimento que permite e prioriza o engajamento de todos os envolvidos, através da união dos significados que vão surgindo à prática profissional clínica e à vivência de pessoas que passam ou passaram pelo fenômeno pesquisado.

2 ESTRATÉGIAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

2.1 A pesquisa clínica como opção metodológica e epistemológica

O desenho metodológico assumido nesta pesquisa foi, em essência e forma, qualitativo. Com a proposta de uma investigação psicanalítica abandonei o paradigma sujeito-objeto desde o início do projeto, em prol do reconhecimento de que a pesquisa do fenômeno humano se dá num campo inter-humano que não poderia ser considerado um dado. Nessa concepção tanto o distanciamento quanto a neutralidade característicos da abordagem positivista não são priorizados, pois considera-se produto da investigação justamente o acontecer do qual fazem parte tanto o pesquisador quanto quem é pesquisado. Interessa assim, não um objeto, comportamento, sentimento, mas o conjunto daquilo que surge no acontecer do encontro e que se processa em campo intersubjetivo. É importante deixar claro que não se trata de um encontro qualquer. Trata-se de um *encontro especializado* (FERREIRA, 2006) que guarda as especificidades de uma postura clínica e de uma escuta sobre a dramática do viver de um outro que, ao mesmo tempo em que é um – indivíduo –, é grupo – coletivo. Em consonância com a visão blegeriana, parto, então, de uma concepção científica do homem que se opõe aos mitos apontados por Bleger na década de 60²⁰, que ainda norteiam algumas teorias e práticas. Nesta investigação levo em conta a interdependência de todos os âmbitos nos quais se insere o viver humano que, por sua própria natureza, encerra em si o natural e o social, pertencente e representante de uma

²⁰ Os mitos a que me refiro, elencados por Bleger (1963/1989), são:

- a) do homem natural, que nasce em estado ideal natural e é corrompido pela civilização;
- b) do homem isolado, que sendo originariamente não social, assimila a necessidade de se relacionar por possuir um instinto gregário
- c) do homem abstrato, determinado com características idênticas, fixas e, portanto, generalizáveis.

cultura, classe social, época histórica e que apresenta diversas formas de pensar, sentir, perceber, significar.

Numa pesquisa como a proposta não se pretende generalizações nem o incentivo a réplicas. A intenção é compartilhar uma produção de conhecimento sobre o humano, através do método psicanalítico que aqui se caracteriza pela adoção de uma postura clínica, pela consideração ao encontro inter-humano que se dá e se expressa em campo intersubjetivo e que envolve tanto o encontro do pesquisador com o grupo escolhido, quanto o encontro do pesquisador com ele mesmo e com a comunidade científica a qual pertence, nos moldes apontados por Aiello-Vaisberg, Machado e Ambrósio (2003/2004). Num procedimento como este são propostas várias trocas intersubjetivas que vão alargando a compreensão do fenômeno pesquisado, mantendo-se a transparência do acontecido.

A opção por essa abordagem baseou-se no interesse em investigar a complexidade de um dado fenômeno e, para tal, de um ponto de vista epistemológico, julguei necessário priorizar o respeito às suas características peculiares. Assim, visando à compreensão do imaginário adolescente, interessou-me, desde um primeiro momento, todas as características subjacentes ao fenômeno que se manifestassem através dos próprios adolescentes pesquisados. Apoiei-me no conceito de que o processo de produção de conhecimento em ciências humanas deve valorizar o homem pelo seu pensamento, personalidade total e reações diante de um fenômeno (BLEGER, 1963/1989).

Na intenção de fundamentar e contextualizar a opção metodológica, que define uma pesquisa clínica, encontrei em Santos (2001) e em suas idéias

sobre o paradigma emergente em pesquisa, algumas considerações que acato como minhas e sumário como segue:

1. O conhecimento científico-natural é científico-social, portanto, não é mais útil ou pertinente considerá-los como dicotômicos, buscando superação de distinções antes óbvias;
2. Todo conhecimento é local e total, visa o humano enquanto indivíduo e enquanto espécie, não sendo determinístico nem descritivista, e sim sobre as condições de possibilidade, incluindo, também, a relação entre indivíduo e grupo através de seus processos de formação e interação;
3. Todo conhecimento é autoconhecimento: objetos de estudo são da mesma natureza que o pesquisador, transformando-se, no novo paradigma, em prolongamentos de ambos, o que leva à idéia de que o conhecimento científico é também um auto-conhecimento, adquirindo, assim, um caráter autobiográfico;
4. Todo conhecimento científico visa a constituir-se em senso comum: no sentido deste “possuir uma dimensão utópica e libertadora que pode ser ampliada através do diálogo como conhecimento científico”, numa inversão do movimento anterior (ciência moderna) buscando integração.

Partindo do princípio de que a psicologia clínica “(...) é sempre o campo e o método mais direto e apropriado de acesso à conduta dos seres humanos e à sua personalidade” (BLEGER, 1963/1989, p.169), adoto a idéia de que o método usado em suas pesquisas é, ou deve ser, necessariamente diferente do usado pelo positivismo, que por muito tempo vigorou como o único respeitado como realmente científico. Pela objetivação e pela quantificação, tal método limita e

descaracteriza as especificidades do fenômeno humano, o que leva a concordar com o fato de que há mais e outras formas de se fazer ciência além do modelo positivista.

Num tipo de pesquisa marcadamente psicanalítica, cujo rigor metodológico é possível mesmo não se seguindo uma metodologia tradicional (SAFRA, 2001), privilegia-se primeiramente a presença do psicanalista clínico como fundamental e como parte integrante do processo de pesquisa. Daí a adoção de um desenho em que tanto o encontro quanto as narrativas feitas após o mesmo, constituem o *corpus* da pesquisa. Em segundo lugar, prioriza-se o material inconsciente que possa emergir de uma situação configurada como analítica (MEZAN, 1993 e SILVA, 1993), preservando a possibilidade de emergência do significado submerso, qualquer que seja. Assume-se, neste tipo de pesquisa, a postura do desprovimento de respostas em que não se busca o que já se sabe, nem se interpreta o material baseando-se no que já foi teorizado (SILVA, 1993). Em terceiro lugar, prioriza-se a atitude de consideração pelo que aparecer, que implica em aguardar o aparecimento do material que é único e, ao mesmo tempo, comum por ser humano, produzido sócio-historicamente. Nas palavras de Mezan (1999, p.21),

Toda investigação psicanalítica é de tipo qualitativo, ou seja, trabalha em profundidade com casos específicos. É o mergulho na sua singularidade que permite extrair dele tanto o que lhe pertence com exclusividade quanto o que compartilha com outros do mesmo tipo: por isso o caso ganha um valor que se pode chamar de exemplar.

Tal atitude, acredito, possibilita o pesquisador ser modificado pelo objeto de pesquisa, e, aí sim, ampliar e produzir o conhecimento novo. Desta

forma, sigo e executo a proposta psicanalítica de uma escuta e observação diferenciadas.

Neste procedimento existe uma relação entre pesquisador e pesquisado(s) que passa a ser, por si mesma, o *lócus* de pesquisa, donde emergem a dramática do viver daquele que é considerado, cuja expressão se dá pelo dito e pelo não dito. Assim, como parte de uma pesquisa caracteristicamente psicanalítica que busca o desvelamento, e não a revelação²¹, opto por considerar, também, um segundo momento de encontro, após o encontro clínico, com o grupo de pesquisadores do qual faço parte. Tal prática evidencia e permite a troca de experiências vividas pelo psicanalista e um grupo do qual ele faça parte, nos moldes propostos por Vaisberg e Machado (2005), continuando em coerência com a proposta inicial de uma pesquisa clínica, de produzir um conhecimento advindo de um encontro inter-humano. Neste caso seria melhor dizer: de encontros inter-humanos.

Tendo por base as idéias de Politzer (1928/1998) assumo uma investigação que prioriza o vivido e não a criação de uma abstração teórica, para compreender o que se dá na realidade vivencial. A expressão da conduta humana recebe, assim, um significado único, que faz sentido àquela situação e àquela experiência. Fazendo uso do método psicanalítico, minha intenção foi preservar a possibilidade de emergência de sentidos ocultos, independente daquilo que se constitui como fonte de investigação, atuando desprovida de respostas e cuidando para que o conhecimento anterior não se apresentasse como o principal

²¹ Uso os dois termos como distintos para ratificar a diferença epistemológica entre a metodologia empregada e uma metodologia positivista: enquanto revelação refere-se a desvendar algo que já existe como tal, desvelamento refere-se a tornar conhecido o que o próprio encontro coloca em marcha.

da pesquisa, já que pertence ao campo da consciência e, portanto, encobre questões inconscientes.

Acato a concepção de conduta proposta por Bleger (1963/1989, p.62) como manifestação humana e como “um fenômeno psicológico tanto social, biológico e físico-químico *ao mesmo tempo*”, o que me levou a relacionar a adolescência a conduta desde o primeiro momento.

Considerarei que para atingir o objetivo de apreender o imaginário dos adolescentes interioranos sobre a adolescência na sociedade atual tal abordagem seria necessária, justamente por viabilizar a consideração dos diferentes significados de uma experiência específica vivida. Esta metodologia permitiria uma compreensão mais profunda do caráter complexo e multidimensional dos fenômenos em sua manifestação natural, que, neste caso, circunscreve-se a um âmbito coletivo, conduzindo ao contato com representações e imaginário sociais.

Assim, configurei a pesquisa como um processo de investigação de um pesquisador psicanalista, que transpõe a clínica para a pesquisa, longe de um referencial positivista, que abandona a divisão sujeito-objeto e propõe um encontro inter-humano e onde há uma escuta diferenciada. Fiz uso de associações livres e da atenção flutuante²² como condições de investigação, transpondo-as, com os ajustes devidos, do consultório para a pesquisa. Silva (1993, p.20) destaca com clareza essa questão, que acato como minha, quando coloca que o método em psicanálise caracteriza-se

²² Tanto a associação livre como a atenção flutuante, ou equiflutuante, são marcadamente técnicas psicanalíticas instituídas inicialmente por Freud e significam, respectivamente, a expressão indiscriminada de todos os pensamentos espontâneos ou estimulados, e a contrapartida dessa expressão por parte do analista, o que implica em deixar funcionar livremente a própria atividade inconsciente, suspendendo voluntariamente a atenção (LAPLANCHE; PONTALIS, 1967).

(...) por uma espécie de jogo em que fantasias de ambos os interlocutores organizam-se em busca de um consenso sempre questionado a respeito do avesso do que foi dito. Ou seja, o método da psicanálise caracteriza-se por abertura, construção e participação.

Ainda caracterizando esta pesquisa, lembro que nas pesquisas em psicanálise, “o pesquisador é o espaço de acolhimento e ponto de reverberação ao que surgir em seu campo de investigação” (TRINCA, 2002, p.196).

2.2 Consultas terapêuticas coletivas

Fiz a opção por uma pesquisa em grupo, pois penso a grupalidade como algo inerente ao humano. Novamente apoiei-me na concepção blegerianas de que a psicologia deve estudar “seres humanos reais e concretos” que apresentam, dentre outras características, a condição de ser social. Ao afirmar que “o conjunto das relações sociais é que define o ser humano em sua personalidade” Bleger (1963/1989, p.15-20) aproximo-me do conceito winnicottiano de que

Antes da integração o indivíduo é um conjunto não-organizado de fenômenos sensório-motores contidos pelo ambiente externo. Depois da integração o indivíduo É, ou seja, a criança humana atingiu o *status* de unidade, podendo já dizer EU SOU (a não ser pelo fato de não ser ainda capaz de falar)... A criança recém-integrada participa, assim, de seu primeiro *grupo* (WINNICOTT, 1955/1993, p.216-217).

É sabido que, tradicionalmente, a psicanálise se estabeleceu como uma psicologia do indivíduo, a partir de Freud. Não contestando o fato de que mesmo ele já havia antevisto a necessidade de uma transposição para o âmbito coletivo, preferi adotar a visão blegeriana que enfatiza a essência social do homem, cuja conduta se expressa em diversos contextos: social, cultural, histórico, político.

Assim, do ponto de vista dramático os seres humanos podem ser abordados a partir de sua singularidade, mas não apenas a partir dela. Dessa forma, a singularidade humana é inexoravelmente ligada a diversas coletividades que, estabelecendo relações complexas entre si, formam uma “pessoalidade coletiva”.

As articulações feitas por Aiello-Vaisberg (2004) entre o pensamento de Bleger e Winnicott revelam uma posição central que embasa esta pesquisa: a de que a subjetividade nasce no campo da coexistência. Assim, devido à importância do grupo na formação da conduta humana e em coerência a uma abordagem psicanalítica dos grupos, iniciada com Foulks, Pichon Rivière, Bion, Anzieu, Kaës, Rodrigué entre outros, considero, aqui, grupo, como o faz Anzieu (1993, p.21): “O grupo é uma colocação em comum das imagens interiores e das angústias dos participantes”. Tal concepção coloca o grupo como um *locus* de criação, emergência e partilha de imagens. Este fenômeno, acredito, facilita a diminuição de defesas propiciando a comunicação de conteúdos que causam angústia e não estão acessíveis diretamente.

O além do grupo, por exemplo, a utopia coletiva que elabora, serve a cada indivíduo-membro de mecanismo de defesa contra seu inconsciente individual. O inconsciente é, de fato, captado nos grupos como uma realidade não mais intra, porém inter e transindividual (ANZIEU, 1993, p.65).

Também entre nós, Zimmerman (2000), baseado na prática em clínica de adolescentes, considera alguns critérios que justificam a preferência de formação de grupos terapêuticos com adolescentes, que julguei pertinentes na consideração de formar o grupo para a investigação:

- Os adolescentes têm uma tendência natural para se agruparem.

- Eles toleram melhor um enquadre grupal mais diluído do que uma situação individual na qual os inquietantes sentimentos transferenciais estão mais concentrados, e, portanto, são sentidos como mais ameaçadores.
- Há um favorecimento na estruturação do sentimento de identidade individual e grupal.
- O grupo propicia uma melhor elaboração, em conjunto, das inevitáveis perdas (e ganhos) físicas, psíquicas e sociais, assim como uma transição de valores que são comuns a todos (ZIMERMAN, 2000, p. 213-214)

Assim, entendendo que não há descontinuidade entre mundo interior e exterior (ZIMERMAN,1997) parto da concepção blegeriana em que individual e social fazem parte de um mesmo contexto que embasa a conduta humana. Dessa forma, o grupo, a personalidade coletiva que abordo, é capaz de desvelar significados essenciais da conduta investigada.

Na presente pesquisa, a definição de Bleger (1980/1998, p.104) de que

Um grupo é um conjunto de pessoas que entram em interação entre si, porém, além disso, o grupo é, fundamentalmente, uma sociabilidade estabelecida sobre um fundo de indiferenciação ou de sincretismo, no qual os indivíduos não têm existência como tais e entre eles atua um transitivismo permanente,

onde inclusive o pesquisador está envolvido em tal sincretismo, corrobora a prática da Consulta Terapêutica Coletiva e da narrativa como recursos de pesquisa. Optei por usar o termo recurso e não técnica²³ em concordância com o pensamento winnicottiano que guarda a singularidade de cada encontro ou consulta, o que não permite a padronização comum no emprego das técnicas em

²³ A palavra técnica está, tradicionalmente, vinculada ao conceito de execução correta e exata, independente de quem utiliza. Evito seu uso para delimitar que não focalizo fenômenos que independem da personalidade do pesquisador. (AIELLO-VAISBERG; MACHADO; AMBRÓSIO, 2003/2004).

geral. Foi Winnicott (1975) quem primeiro propôs o uso de uma consulta inicial para além do diagnóstico, com finalidade também psicoterapêutica.

Em seus escritos Winnicott (1964, 1968, 1971) define alguns requisitos para realizar um consulta terapêutica, o que inclui ter um setting clínico que priorize a expressão de cada um, como ela se apresentar, que conte com um terapeuta capaz de se relacionar bem com as pessoas e de se sentir à vontade, sendo ele mesmo, que sejam abolidas as interpretações e favorecidas as associações e que haja o estabelecimento do *holding* – da sustentação da situação específica que se estabelece, enquanto ela ocorre.

Essas condições propiciam a comunicação e um encontro. Um encontro inter-humano.

Nesta investigação, parti, pois, da consideração das relações existentes entre as dimensões psíquica e social e cheguei a uma prática que se aproxima do que Aiello-Vaisberg, Machado e Ambrósio (2003/2004) chamam de um enquadre diferenciado, que permite uma dimensão lúdica. Neste caso, a dimensão lúdica foi representada pelo uso de Desenho-Estória com Tema. De acordo com a concepção blegeriana de que variados são os métodos de pesquisa sobre os fenômenos humanos enquanto manifestações ou condutas que se expressam em âmbito individual ou coletivo, fiz e faço uso da psicanálise como método, propondo um procedimento mediador, e não como doutrina.

Assim, na Consulta Terapêutica Coletiva, empregada aqui como um trabalho clínico diferenciado que aborda o imaginário coletivo a partir do uso do método psicanalítico, como define Vaisberg (2005a), propõe-se atividades com potencial expressivo favorecendo um diálogo estabelecido a partir de palavras ou gestos que emergem da imaginação simbólica, o que caracteriza um encontro

intersubjetivo. Em coerência com esta prática, não foram valorizadas interpretações que pudessem desvendar verdades ocultas, mas foram priorizadas as comunicações simbólicas que têm verdadeiro sentido para seus próprios autores. Tal procedimento faz parte de um referencial que não considera como mais significativo o material originado do paciente, mas de seu encontro com o analista, com o qual constitui uma dupla, caracterizando o encontro inter-humano (WINNICOTT, 1971/1984). No encontro realizado, usei como mediador facilitador da expressão emocional e de material não consciente, o procedimento de Desenhos-Estórias com Tema, descrito a seguir.

2.3 Procedimento de Desenhos-Estórias com Tema

Para delinear a percepção dos jovens acerca da adolescência e do processo de independência, representado muitas vezes pelo sair de casa, optei em coerência com o método psicanalítico, pelo uso de procedimentos projetivos, definidos “como uma das modalidades práticas através das quais o método psicanalítico pode ser concretizado (...)”(AIELLO-VAISBERG, 1999/2004, p.193), justificado pelas vantagens de uso em pesquisas como esta. Baseei-me nas idéias de Aiello-Vaisberg, Corrêa e Ambrósio (2000, p.334), quando ressaltam que tais procedimentos

passam a ser vistos como prática dialógica entre sujeitos, no contexto de investigações que buscam o sentido de manifestações humanas. Como forma especial de diálogo, caracterizam-se pelo seu aspecto fundamentalmente lúdico, como proposta de brincadeira sofisticada.

Nessa linha, optei por adotar, também, de forma mais específica, a nomenclatura de procedimentos apresentativo-expressivos, evitando o apego restritivo à comunicação verbal, meio normalmente utilizado em entrevistas.

O uso de materialidades mediadoras na intervenção e pesquisa psicanalítica não é original, mas é preciso esclarecer que o uso que fiz de tal recurso é diferente daquele que usualmente é proposto ao se usar técnicas projetivas. Minha preocupação em esclarecer o procedimento tem a mesma preocupação demonstrada por autores como Winnicott (1968/1994) que consiste em diferenciá-lo do uso de técnicas e testes, como por exemplo o amplamente conhecido Teste de Apercepção Temática (TAT). Tanto o TAT quanto outras técnicas projetivas objetivam, a priori, o psicodiagnóstico. O procedimento por nós utilizado segue, assim, o parâmetro proposto por Winnicott em seu *jogo do rabisco* e, na mesma linha, por Trinca (1976) ao enfatizar o uso de Desenhos-Estórias como um procedimento, e não como técnica, na tentativa de enfatizar que não se trata de desconsiderar a personalidade do pesquisador clínico (AIELLO-VAISBERG; MACHADO; AMBRÓSIO, 2003/2004).

Substituí, então, seguindo o pensamento de Aiello-Vaisberg, Corrêa e Ambrósio (2000) o termo “procedimento projetivo” pela expressão “procedimento apresentativo-expressivo”. Dessa forma evita-se a teorização metapsicológica freudiana, tão corrente nas pesquisas e práticas psicanalíticas que partem da consideração de um saber prévio, base dos testes projetivos, e caminha-se na direção de uma psicanálise intersubjetiva, que intenta a transformação a partir de um encontro (VIOLANTE, 2000). Assim, a partir da apresentação de uma materialidade mediadora, que neste caso trata-se do Desenho-Estória com Tema, cria-se um espaço para expressão do *self*.

O Procedimento de Desenho-Estória com Tema foi desenvolvido por Aiello-Vaisberg a partir daquele procedimento pensado por Walter Trinca, denominado *Procedimento de desenhos-estórias*²⁴ (AIELLO-VAISBERG, 1997).

No paradigma seguido na pesquisa, este procedimento foi utilizado como meio de expressão, como recurso facilitador e, em nenhum momento, como forma de desvendar o que já estava pronto em cada participante. O objetivo era o de desvelar o imaginário coletivo, apropriando-me, aqui, do mesmo conceito usado por Winnicott no encontro com seus pacientes, chamado *Jogo do Rabisco*. Neste jogo, ele riscava uma folha de papel branca e solicitava ao paciente que continuasse a brincadeira, completando o desenho. Trocava, depois, de posição com o paciente que, então, deveria iniciar o desenho para ser completado por Winnicott. Assim algo era construído em conjunto, enquanto outras formas de expressão eram realizadas e o trabalho era desenvolvido.

Fiz uso, similarmente, de uma forma especial de diálogo, como proposta de Aiello-Vaisberg (1995, p.120), ao considerar que

Durante a interação, o pesquisador brinca, fazendo uma proposta projetiva que é sempre uma pergunta feita de modo cifrado. Desenhe, conte uma estória, faça uma dobradura, dramatize, seja o que for, é uma pergunta indireta (...) Assim, o pesquisador brinca ao perguntar, substituindo a questão conceitual por uma espécie de enigma imaginário, ao qual o sujeito só pode responder brincando. O sujeito brinca ao 'fazer de conta' que só está atendendo à demanda manifesta quando sabe estar fazendo mais que isto (AIELLO-VAISBERG, 1995, p.120).

Esta forma especial de diálogo já havia sido iniciada pelo próprio Winnicott (1941/1982) ao propor o "Jogo da Espátula" para mães que o procuravam com seus bebês, em sua clínica pediátrica. Estabelecendo um *setting*

²⁴ O Procedimento de desenhos-estórias foi desenvolvido por Trinca em 1972, como meio de diagnóstico da personalidade, constituindo-se um instrumento que reúne processos expressivos-motores e aperceptivos-dinâmicos. (www.desenhos-estorias.com.br).

específico, inicialmente observava as mães se aproximando de sua mesa, o que, através de um olhar psicanalítico, já lhe transmitia muitas idéias e sensações a respeito do relacionamento entre mãe e filho. Em seguida, pedia à mãe para sentar em frente a ele com o bebê no colo e colocava a espátula, um “depressor de língua brilhante” (WINNICOTT, 1941/1982, p.140) no ângulo da mesa e esperava algo acontecer, algum tipo de movimento do bebê. Percebia daí se as mães e bebês eram ansiosos, precipitados, inibidos, intrigados, supondo que agissem da mesma forma em casa, o que lembra dois outros conceitos psicanalíticos freudianos: o determinismo psíquico e a compulsão à repetição²⁵ (FREUD, 1901, 1920). Cuidava para que nenhum visitante interferisse, respeitando a relação que se estabelecia e se mostrava, assim como o movimento e o tempo da criança, evitando imposições.

Winnicott observou que o jogo apresentava, naturalmente, três períodos que se seguiam: a hesitação, a apropriação e o desapego do objeto. Em condições “normais” o bebê apresentava as seguintes reações, na primeira fase: estendia a mão, mas percebia que precisava considerar a situação; parava e observava os adultos; escondia-se voltando-se corporalmente para a mãe, com o corpo imóvel, mas não rígido. Nesse estágio, se a espátula fosse enfiada na boca do bebê, não se conseguia que ele a aceitasse, muitas vezes provocando reação de gritaria. Já no segundo estágio, gradualmente o bebê tomava “coragem para deixar que seus sentimentos cresçam” (WINNICOTT, 1941/1982, p.141) e, então, podia-se observar uma modificação rápida, em que relaxava a musculatura bucal, punha a espátula na boca, e, em geral, era possível perceber certa autoconfiança e liberdade de movimentos, contra a expectativa inicial. Finalmente, era comum

²⁵ O determinismo psíquico refere-se à causalidade inconsciente para toda conduta e a compulsão à repetição refere-se ao prosseguimento do curso de um impulso inconsciente sob influência automática.

que a criança deixasse a espátula cair, terceiro estágio, quase que como por engano, indo para o chão junto dela ou perdendo o interesse. Nessa fase, se a recebesse de volta, jogava de novo e o desfecho era o mesmo. Interessante observar que Winnicott já apontava que a hesitação inicial exagerada ou ausente eram desvios do normal. Transportando esse fenômeno para os vários jovens atendidos, lembro-me de muitos adolescentes que hesitavam demais para sair de casa e alçar vôo ou que não hesitavam nada, e em ambas as situações, apresentavam sofrimento emocional acima do normal. Concluiu das inúmeras observações feitas, que havia uma mudança na vida psíquica da criança quando se propiciava a ela uma experiência completa que incluía esses três estágios. Alude à idéia de que tem valor terapêutico o “desenvolvimento completo de uma experiência ser permitido” (WINNICOTT, 1941/1982, p.159), retratado no fato da criança poder pegar e jogar a espátula, sem alterar a estabilidade do ambiente.

Diferentemente de Freud que considerava a brincadeira como produto de sublimação instintiva, Winnicott (1975) a considerava uma forma básica, primária, universal e saudável, facilitadora do desenvolvimento e precursora dos relacionamentos grupais. Explica a origem do brincar no relacionamento da mãe com o bebê, que segue uma determinada seqüência, em condições normais. No início da relação mãe-bebê, a mãe é percebida como um objeto criado pelo filho. Sendo orientada para as necessidades do bebê, a mãe concretiza o que ele está pronto para encontrar, permitindo a experiência da ilusão e do controle do mundo externo. Num segundo momento cria-se um espaço entre os dois onde a brincadeira começa e se processa entre a realidade psíquica e o controle dos objetos reais. Em seguida desenvolve-se, na criança, a capacidade de brincar sozinha, supondo que a mãe está disponível e, finalmente, cria-se o espaço em

que se torna possível a brincadeira conjunta em que, tanto mãe quanto filho, introduzem suas próprias brincadeiras.

Aqui, o brincar ocorre na área intermediária entre a realidade externa e a interna, conduzindo à idéia de que os objetos e fenômenos vindos da realidade externa são usados a serviço de algo advindo da realidade interna (WINNICOTT, 1975). Chego, então, à fundamentação winnicottiana dos fenômenos e dos objetos transicionais que designam

(...) a área intermediária de experiência, entre o polegar e o ursinho, entre o erotismo oral e a verdadeira relação de objeto, entre a atividade criativa primária e a projeção do que já foi introjetado, entre o desconhecimento primário de dívida e o reconhecimento desta (WINNICOTT, 1951/1982, p.390).

e que me guiaram no sentido de usar como estratégia metodológica o recurso mediador apresentativo-expressivo Desenho-Estória com Tema. Em conformidade com outras pesquisas desenvolvidas com a mesma metodologia (TARDIVO; AIELLO-VAISBERG, 2001), o uso destes procedimentos mediadores situa essa investigação em um enquadre diferenciado chamado “transicional”.

2.4 Narrativas Psicanalíticas

Em coerência com os procedimentos adotados para a coleta do material de pesquisa, optei por trabalhar com narrativas psicanalíticas. Penso a narrativa como um procedimento investigativo que permite fidelidade ao método psicanalítico, ao mesmo tempo em que coloca o pesquisador como co-autor do conhecimento surgido do encontro (VAISBERG; MACHADO, 2005). Nela o pesquisador não lida com os fatos em si, com sua observação, com seu controle

ou com sua mensuração, tampouco com o pressuposto da descoberta de significados ocultos. Lida, sim, com a emergência de sentidos emocionais, na qual tanto as verbalizações quanto os gestos do encontro são vistos como manifestações da conduta humana (MACHADO; VAISBERG, 2003), mantendo-se a fidelidade a um método específico.

Quando considerei a fidelidade ao método psicanalítico referi-me ao fato de que, apesar de o mesmo permitir muitas aplicações e usos, manteve uma prática investigativa consoante com suas diretrizes, mesmo em contexto diferente da clínica particular. À parte as diversas correntes que compõem a Psicanálise como teoria, técnica e método de investigação, e que permitem sua aplicação a crianças e adultos, indivíduos e grupos, de forma psicofilática ou terapêutica, em consultórios ou instituições, dentre outras tantas, falo aqui de hipóteses fundamentais instauradas por Freud (1901), como o determinismo psíquico e os processos mentais inconscientes que são, via psicanálise, acessados pelas associações livres e pela atenção flutuante que, por sua vez, também são utilizados nas narrativas.

Dessa forma, nas narrativas psicanalíticas o acontecer clínico é a origem da primeira narrativa, que, longe de ser um retrato fiel do encontro, é a revelação dos significados primeiros. A partir dela, outras narrativas são feitas, utilizando-se os processos de associação livre e atenção flutuante, neste caso, pelo próprio pesquisador, que já foi modificado pelo próprio encontro e pela própria narrativa. Lembro que se trata de um procedimento que permite e prioriza o engajamento inteiro dos envolvidos, um encontro inter-humano em que os significados não são isolados de uma prática profissional clínica, nem da vivência de pessoas que passam ou passaram pelo fenômeno pesquisado. Na concepção

de Vaisberg e Machado (2005), que também é minha, diferentemente de um relatório de dados, a narrativa em si constitui uma experiência.

Em coerência com o tipo de pesquisa desenvolvido, uma pesquisa clínica psicanalítica em grupo, sobre o imaginário coletivo, adotei na análise do material disponível, o proposto por Aiello-Vaisberg, Machado e Ambrósio (2003/2004, p.99):

Na etapa em que pesquisadores pertencentes ao mesmo grupo de pesquisa trabalham conjuntamente, as experiências clínicas são compartilhadas sob a forma de narrativas, que servem de base para a comunicação e a troca de experiências clínicas, favorecendo a interlocução, que entendemos como um *lócus* privilegiado para a produção de conhecimento no âmbito das ciências humanas.

Remonto a Politzer (1928/1998) para justificar e fazer uso das narrativas, uma vez que ao tecer sua crítica à Psicanálise, nos meandros da *Interpretação dos Sonhos* (FREUD, 1900) ressalta a importância da descoberta de Freud do sentido oculto em toda conduta humana²⁶ o que aproxima a Psicologia da vida concreta de cada indivíduo. A partir desta consideração, a pesquisa psicanalítica se faz em conjunto, invariavelmente, um conjunto que implica no encontro entre quem vive e quem considera o vivido trazido pelo outro, paciente e analista, pesquisado e pesquisador, e de onde surge o significado. De acordo com Politzer isso constitui a objetividade do método da narrativa (GRANATO; VAISBERG, 2004).

Considerando ser o gênero narrativo uma comunicação feita de alguém que conta algo para alguém, não se trata de imitar o que um outro já fez, sendo, mesmo assim, um ato, que pode assumir diversas formas de expressão, ou

²⁶ Conduta considerada nos moldes blegerianos, já descrita anteriormente, como toda manifestação humana.

estilos, como o romance, a novela, o conto, entre outros (STALLONI, 2001). Em todos e em cada um, a expressão do acontecer vivencial está presente, da mesma forma que, segundo Politzer, está presente nas associações livres, mas utilizadas num enfoque diferente do freudiano ortodoxo. Criticando Freud, afirma que, justamente por fazer parte da dramática de um ser único, individual, não é adequada a explicação do acontecer, que implica no uso das abstrações teóricas psicanalíticas. Propõe, sim, que haja a consideração do drama pessoal como ele se apresenta e como ele impacta o outro.

Assim, parece-me apropriado, tal como colocam Granato e Vaisberg (2004) aceitar que

Se o narrador tece sua narrativa no ponto de encontro entre a sua vida e a de seus antepassados e a relata a um outro que, tomando o fio daquela história preserva-a ao mesmo tempo em que a transforma, fazendo uso dela e tornando-se elo de uma cadeia infinita de versões sobre a vida, o mesmo parece se dar com o psicanalista.

No momento da narração existe um expropriar-se e reapropriar-se de uma história que não é, mas passa a ser de quem narra. Esse passar a ser não é objetivado, mas faz parte da transformação inerente e inevitável que se processa nos encontros inter-humanos. As experiências contadas e vividas, entre paciente e analista – que nesta investigação são representados pelos jovens e a pela pesquisadora –, entre analista e ele mesmo ao refletir sobre o encontro e entre analista e seus pares, formam o real *corpus* da pesquisa.

Apesar da possibilidade do uso das narrativas como corpus principal da análise do material encontrado, fiz a opção por trabalhar com a emergência dos campos psicológicos não conscientes a partir das associações que a consulta terapêutica e a consideração aos desenhos-estórias provocaram em mim e a

partir da apresentação dos desenhos-estórias ao coletivo de pesquisa do qual faço parte. As narrativas foram assim usadas, neste trabalho, como “eco” para a elaboração das considerações acerca do acontecer clínico.

2.5 Campos psicológicos

Tendo como objetivo da pesquisa a compreensão do imaginário do adolescente representado pelos jovens interioranos que fizeram parte do encontro, a partir do material coletado, da construção das narrativas e da análise das associações produzidas, voltei-me à captação dos campos psicológicos não conscientes.

Em concordância com a visão blegeriana, a partir da qual toda conduta é situada, tais campos são a base vivencial a partir da qual emergem as condutas. Quando delineados, fornecem a compreensão do fenômeno estudado, a partir das representações fornecidas pelos próprios indivíduos, uma vez que são eles, os campos, que sustentam pensamentos e práticas.

Bleger (1963/1989) distingue três campos de conduta: o ambiental, caracterizado pela exterioridade ao indivíduo, o psicológico, de caráter eminentemente vivencial, caracterizado pela experiência integral, e o da consciência, considerado uma diferenciação do campo psicológico, o que, nessa perspectiva, coloca o campo psicológico como não consciente e que se relaciona com fenômenos individuais ou coletivos.

É importante ressaltar que um campo não consciente não é determinado pela quantidade de vezes que determinado tema aparece, e sim por critérios outros, não positivistas, qualitativos, definidos, por exemplo, pela

intensidade, pela força, pela lógica, pela adequação, considerando-se, aqui, também, e muitas vezes até mais, seus opostos: a fraqueza, a ilogicidade, a inadequação, a ausência. Em similaridade ao que ocorre na atenção flutuante, a captação dos campos psicológico-vivenciais não conscientes se faz pela apreensão de experiências únicas daquele indivíduo em particular que, no entanto, são características do humano e, muitas vezes, são encobertas por estratégias defensivas (FERREIRA, 2006).

Nesse percurso investigativo, a impressão emocional causada pelo encontro e durante as narrativas são parte do processo e não devem ser descartadas. Pelo contrário, como servem de base e fundamento para as associações e determinação dos campos, devem ser colocadas da forma mais transparente.

Como vim anunciando até agora, parti de pressupostos winnicottianos (1967a/1975) acerca de um espaço especial como fundador da experiência cultural onde existe o compartilhamento de experiências intersubjetivas realizadas em uma área transicional, caracterizando e permitindo a compreensão de uma *fisionomia coletiva* de adolescentes sobre um momento específico da adolescência, vivenciado concretamente por eles.

Neste compartilhamento existe um conjunto de associações que se originam do e no campo transicional, fazendo com que tal fisionomia coletiva se expresse. Adotando uma atitude puramente investigativa, na expectativa do que pudesse surgir no e do encontro, mantive-me distante do uso tradicionalmente conhecido da interpretação em psicanálise, em que existem interpretações que possam ser consideradas corretas ou erradas. Para elucidar ainda mais tal diferença e facilitar a compreensão do que é apresentado a seguir, que aconteceu intersubjetivamente no encontro com os adolescentes e nos encontros com o grupo de pesquisa, julgo necessário esclarecer alguns pontos importantes na interpretação em psicanálise.

É reconhecida a enorme variedade de linhas teóricas sob a denominação de psicanálise. Se, de um ponto de vista isso é muito enriquecedor pelo fato de que a ciência caminha pela diversidade e pelo pluralismo, também é fato que a postura de um psicanalista em determinada abordagem é substancialmente diferente em outra. Assim, deixo claro que venho de uma tradição freudiana mas discordo dele em aspectos que justificam a abordagem diferenciada da presente pesquisa, e que esclareço a seguir.

É legada a Freud a idéia de que todo sintoma tem sentido (BERCHERIE, 1980). Desde o início de seus estudos, nas Conferências

Introdutórias (FREUD, 1915-1916), nas Cinco Lições de Psicanálise (*idem*, 1909), nos Sobre o Mecanismos Psíquico dos Fenômenos Históricos (*idem*, 1893), nos Três Ensaio sobre a Teoria da Sexualidade (*idem*, 1905), no conhecido A Interpretação dos Sonhos (*idem*, 1900), citando apenas alguns, existiu uma tentativa incessante de convencer a comunidade científica, médica em especial, de que havia uma causa para toda conduta. Essa que é, como já citei no capítulo 3, tomada como uma das hipóteses fundamentais da psicanálise – a do determinismo psíquico – aliada à da existência de processos mentais inconscientes, norteou a construção da Psicanálise como teoria, técnica de tratamento psicológico e método de pesquisa, aplicando-se, também, a esta investigação.

Como a própria história da Psicanálise mostra, houve, no início do século XX, uma disseminação da teoria psicanalítica pela Áustria, Alemanha, Suíça, Inglaterra, França e Estados Unidos. Esse movimento, aliado aos grandes embates sociais e culturais da 1ª e 2ª Guerras, que demarcam uma ruptura e uma reestruturação do imaginário e da postura da sociedade frente à compreensão da conduta humana, acaba por modificar a representação social da psicanálise, mesmo com os grandes entraves advindos da resistência já colocada pelo próprio Freud²⁷. Numa consideração mais social que psicológica, Moscovici (1961/1978) desenvolve seus estudos sobre as representações sociais²⁸, buscando compreender a influência da representação social da psicanálise e acaba por abrir caminhos para uma compreensão mais ampla da conduta humana. Da mesma

²⁷ Em “Cinco Lições de Psicanálise”, Freud (1909) aborda a dificuldade de aceitação da psicanálise, atribuindo-a à falta de costume de se contar com o determinismo psíquico e o desconhecimento dos processos mentais inconscientes e seu funcionamento, que inclui repressões diversas.

²⁸ Consideramos representação social como citado por Doise (2002, p.28), baseado em estudos pessoais com Moscovici: “De uma maneira geral, definimos as representações sociais como princípios organizadores das relações simbólicas entre indivíduos e grupos”.

forma Jodelet (1994, p.46) reafirma a importância de se levar em conta as representações sociais devido à existência de "(...) inter-relação de uma correspondência entre as formas de organização e de comunicação sociais e as modalidades de pensamento social, vistas sob o ângulo de suas categorias, de suas operações e de sua lógica". Voltarei oportunamente à distinção entre esse conceito de representação social e o de imaginário social que uso aqui, mas, por ora, julgo importante concluir o percurso pela opção de uma abordagem psicanalítica a partir de um enquadre diferenciado, como o que proponho, distinguindo em especial a concepção de interpretação.

Existem, na Psicologia e nas ciências da saúde em geral, diversas possibilidades de consideração do humano e de suas produções. Aqui, deixo claro que a consideração é pelo humano em suas diferentes formas de expressão e pela possibilidade da existência emocional intrinsecamente ligada a campos psicológicos não conscientes. Esse método, classificado como psicanalítico, propõe uma investigação próxima do acontecer humano, abrindo mão da atitude objetivante característica da abordagem positivista. Não propõe modelos anteriores aos quais o *encontrado* irá ser comparado (SILVA, 1993), mas busca preservar a possibilidade de emergência de significados subjacentes, independente do que se constitui como fonte de investigação (FERREIRA, 2006).

O desapego a modelos anteriores aos quais se tende a encaixar ou comparar experiências, comum nas pesquisas positivistas e herdeiro do modelo médico do qual a psicanálise derivou, foi cultivado ao longo de toda a pesquisa. No entanto, é preciso esclarecer que levando em conta a impossibilidade concreta de tal ideal, já que minha formação é na Psicologia e na Psicanálise, procurei ter o cuidado de manter tais conhecimentos e teorias apenas como fundo, já que

interessavam desde o primeiro momento, os traços ligados à “terceira área”²⁹ (WINNICOTT, 1967a/1975) e não os ligados ao campo da consciência, do qual fazem parte aqueles conhecimentos teóricos. Trabalhei, então, desde o início, com o campo intersubjetivo, tanto no encontro com os adolescentes quanto no encontro com os participantes de nosso grupo de pesquisas, configurando mais uma vez a pesquisa como clínica, que se insere no âmbito usualmente definido como de pesquisa qualitativa (GONZÁLEZ REY, 2002), a partir de um enquadre e um procedimento diferenciados.

Partindo do princípio de que não se trata de um encontro qualquer, e sim um encontro especializado, há uma intenção investigativa que permeia todos os momentos da realização da pesquisa, que culmina na experiência resultante deste encontro, considerando todos os aspectos explícitos e não conscientes deste acontecer. Seu encaminhamento também é diferenciado, pois não prevê apenas uma análise solitária do pesquisador sobre um material coletado. Existe um compartilhar de informações e de imagens com o coletivo de pesquisa que amplia a compreensão do fenômeno, como já pontuado no capítulo anterior.

Mantive, assim, a concordância à postura de Politzer (1928/1998) ao denunciar a incoerência em se aceitar que quanto mais abstrata for uma afirmação, mais saber ela proporciona. Interessou-me, então, o vivido.

Para compor o trabalho de transmissão desta experiência, relato as narrativas, derivadas do encontro e do material produzido pelo grupo de adolescentes.

²⁹ Winnicott (1967a/1975, p.142) chama de terceira área o espaço potencial existente entre o indivíduo e o meio, entre o mundo interno e externo, onde o indivíduo “experimenta o viver criativo”.

3.1 Gestando o encontro

Ao decidir pesquisar um momento específico da adolescência, o da saída da casa dos pais, de adolescentes interioranos, por meio do imaginário dos próprios adolescentes acerca desse momento de suas vidas, busquei assumir uma postura coerente com as bases metodológicas norteadoras desta investigação. Abandonei, ou melhor, desfoquei, assim, a idéia da saída da casa paterna e voltei-me para a consideração de como o jovem se imagina numa faixa etária vivenciada por ele **no presente** e que, de uma forma ou de outra, conduziria a um momento de provável saída de casa. A saída em si, que a princípio norteou o projeto de pesquisa, deixou de ter tal importância frente à possibilidade de enxergar a adolescência toda por intermédio dos olhos daqueles jovens que representam a fisionomia coletiva do adolescente interiorano.

Optei por investigar um coletivo representativo das condições de vida dos jovens que motivaram este estudo, como descrito na apresentação deste trabalho: pacientes, alunos, orientandos, além de filhos e filhas de conhecidos. Pensei que a vivência e a convivência direta com tantos jovens, com e em famílias que vivenciam o mesmo fenômeno, permitiria a captação de impressões, sensações, expressões, situações que retratam a dramática do viver adolescente. Tendo em conta que tal viver é motivado e permeado por valores, crenças e mitos, que compõem o imaginário coletivo, julguei interessante conhecer o que os próprios adolescentes transmitem ao meio em que vivem.

Assim, escolhi um grupo composto por jovens para os quais está colocada concretamente a alternativa de sair de casa, por morarem em cidades do interior do estado de São Paulo, onde não há cursos de graduação suficientes,

em quantidade, variedade e qualidade, para atenderem a demanda. Como em nossa sociedade o adolescente interiorano sai da casa dos pais, se o faz, entre dezesseis-dezenove anos, fiz um recorte em termos etários para a pesquisa, além de outros critérios de inclusão ou exclusão, que destaco abaixo:

- **Idade:** entre quinze e vinte e um anos – como o objetivo era, inicialmente, investigar o processo de independência do adolescente, que, em nossa sociedade, coincide com o período em que o jovem adquire maioridade e faz sua escolha profissional, optei por entrevistar aqueles que estavam no processo de escolha (saída do ensino médio que ocorre entre quinze e dezoito anos, para a maioria) e que, assim, se encontravam diante da primeira experiência de iniciar o ingresso no mundo profissional, caracteristicamente adulto. Recordo o que diz Osório (1989, p.13) sobre o término da adolescência: “Em termos etários, isto ocorreria por volta dos 25 anos na classe média brasileira, com variações para mais ou para menos consoante as condições sócio-econômicas da família de origem do adolescente”;
- **Escolaridade:** estudantes do ensino médio, curso pré-vestibular ou, eventualmente, no início de curso superior.
- **Nível sócio-econômico:** Em função dos objetivos da investigação, o grupo foi formado por adolescentes de classe média, mesmo reconhecendo a precariedade de tal classificação. Baseando-me nas idéias de Berthoud (2003, p.79) que aponta a necessidade de certa homogeneidade no nível de comunicabilidade dos participantes, e por se tratar, a adolescência, de uma vivência que ocorre em determinado contexto sociocultural, optei por adotar, seguindo um caminho já percorrido pela autora, “o controverso – e

impreciso – conceito de ‘classe sócio-cultural média’, apenas como referência e na tentativa de contextualizar o fenômeno sob análise”. No entanto, considerei tal critério exclusivamente no sentido de tais jovens pertencerem a famílias que, de antemão, apóiam o ingresso em curso de graduação e, em muitos casos, o da saída de casa para estudar e por acreditar que as condições culturais incidem diferentemente na vivência individual e grupal conforme a classe social (BARUS-MICHEL, 2005), o que faz com que as classes menos favorecidas tenham as oportunidades de escolha diminuídas não sendo, assim, o foco deste trabalho.

Para a formação do grupo com o qual trabalharia na investigação observei a necessidade de contar com um que fosse representativo dos adolescentes foco da pesquisa, baseando-me em pesquisas anteriores que usaram esta metodologia, como a de Aiello-Vaisberg (1999). Pensei no uso de cada participante individual como uma configuração singular constituinte de um coletivo, em similaridade às associações livres do método psicanalítico. Já contando com o fato de que a definição precisa do número de participantes só seria possível acontecer durante o processo de investigação, que incluiria a consulta, a aplicação dos desenhos-estórias, suas leituras e análise, iniciei o contato com os jovens sem definição prévia de um número fixo.

Para o convite à participação da pesquisa foram realizados contatos telefônicos prévios e individuais com os adolescentes. Por se tratar de uma abordagem qualitativa, pensei em uma solicitação feita aqueles potencialmente capazes de fornecer informações (MORAES, 2000). Tendo por base, também, o que afirma González Rey (2002, p.169) sobre o fato de que “Entre os

pesquisadores qualitativos surge o conceito de amostra propositiva, definida mais pela natureza do problema, e não pela natureza estatístico-populacional”, optei pelo contato intencional, onde foram convidados a participar jovens que já haviam sido atendidos, em orientação vocacional ou psicoterapia e jovens que não haviam sido atendidos, desconhecidos indicados por aqueles convidados. Esse processo, denominado “snow ball sampling”, instala-se a partir de indicações progressivas de pessoas conhecidas pelos convidados que queiram, por sua vez, indicar e/ou convidar outros que se enquadrem nos critérios definidos para a pesquisa (BERTHOUD, 2003). O uso de tal procedimento apoiou-se, também, no que afirma Gaskell (in: BAUER; GASKELL, 2003, p.68):

A finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas ao contrário, explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão (...) [considerando que, normalmente] existe um número relativamente limitado de pontos de vista, ou posições, sobre um tópico dentro de um meio social específico.

Assim, consultando os arquivos de minha clínica, entrei em contato com oito dos adolescentes que participaram dos processos de psicoterapia e/ou orientação vocacional, que estivessem na faixa etária estabelecida, entre quinze e vinte e um anos, solicitando, também, que indicassem um conhecido. Fiz a opção por este número inicial, contando que, se cada um convidasse outro, fecharia o número estabelecido inicialmente, de dezesseis participantes. O contato foi feito uma semana antes do encontro, uma vez que a convivência com os adolescentes dá mostras de que agendamentos muito anteriores ao evento tendem a ser esquecidos ou substituídos. Os jovens foram contatados por telefone e foi relatada a intenção de pesquisa, explicada a forma como ocorreria e, quando

concordaram, o que aconteceu de imediato com a maioria, foi agendado um encontro em grupo, em meu consultório.

Antecipando que a situação em foco na pesquisa, conforme minha observação na clínica, nem sempre é agradável, esperada ou desejada pelo jovem, quer seja: tornar-se adulto, ou sair da casa paterna, considerei que precisava de certo cuidado na forma de abordar o assunto, já que se trata de um campo temático que pode estimular condutas defensivas diversas, como negação, fuga ou racionalização. Tal fenômeno, que poderia ocorrer em função do tema, da situação de pesquisa e das expectativas dos participantes sobre a própria imagem frente ao outro, poderia, também, dificultar a tarefa de identificar os campos psicológico-vivenciais não conscientes sobre os quais se sustenta o imaginário social. Pensei, assim, em partir já de início no encontro para o uso do recurso mediador que facilitasse a expressão sem provocar reações dissociadas onde prevalecessem aspectos cognitivos, isolados do sentir e do viver, na tentativa de conseguir expressões subjetivas que, por sua vez, permitissem o acesso a determinantes inconscientes. Nessa situação, o participante se reconhece como pesquisado, mas não conhece o procedimento investigativo, o que pode nos aproximar da dramática existencial (AIELLO-VAIBERG, 1995).

3.2 O encontro acontecido

O encontro aconteceu em meu consultório, e sua duração, que seria variável em função da dinâmica do grupo, foi prevista para duas horas que, em minha prática com grupos, apresenta-se como tempo, em geral, suficiente para a

participação de todos. Aconteceu em duas horas e trinta minutos.

Tendo colocado, até agora, o que foi planejado no projeto de pesquisa, passo a relatar o que aconteceu no encontro. Como penso que este encontro começou muito antes da data fixada, num movimento “gestacional” tão importante quanto o “nascimento” da pesquisa, o relato toma forma de uma narrativa primeira, anterior ao dia marcado, mas que se mistura ao mesmo.

“Preciso fazer o encontro”.

Este pensamento me acompanha por muitos dias, aliás, desde a aprovação do comitê de ética. Por que adio tanto? O tempo, atualmente, não é meu aliado e, mesmo assim, fico adiando os convites aos adolescentes que penso convidar.

Faço uma lista com os nomes dos prováveis participantes: ex-orientandos (OVP), amigos de meu filho de quinze anos (prefiro os que não convivem mais com ele e comigo, mas aqueles que estudaram juntos na pré-escola. Ranço da neutralidade psicanalítica, resolvido com o “aval” da orientadora que reconduz o fio da pesquisa, aproximando-a da concretude da experiência que também é minha³⁰...). Após dois meses de evitação resolvo, em um minuto, pegar o telefone e fazer os convites. Sou bem recebida por todos os jovens, e quando os primeiros manifestam interesse em convidar alguém, como proposto,

³⁰ Uma vez que o método proposto comporta a consideração das diversas relações interpessoais imbricadas no contexto da pesquisa, uma vez que se trata de um encontro intersubjetivo, desde que se prime pela transparência quanto aos procedimentos, o objetivo da pesquisa será satisfatoriamente alcançado.

peço o telefone pois preocupo-me em falar com a mãe deles, para autorização. Um deles fala: “vai falar primeiro com a mãe do Marcos³¹? É meio chato. Ninguém é mais tão criança assim. Fala depois”. Resolvi acatar e pedi aos próprios adolescentes, que ainda não haviam sido convidados, que falassem com suas mães, e já dissessem que depois eu entraria em contato para pegar a autorização, por escrito.

Como telefonei com antecedência de uma semana, peço a confirmação deles ligando novamente 6^a. feira, um dia antes. Sete confirmaram. Não encontrei um deles.. Como pedi que cada jovem levasse outro, contei com catorze participantes. Fiquei preocupada com o aparecimento de todos os catorze, como se não tivesse experiência com grupos e soubesse que essa probabilidade é mínima. Há muitos anos trabalho com orientação de pais em grupo, fiz, em uma especialização em atendimento familiar, grupos com adolescentes primigestas e supervisiono, no curso de Psicologia, grupos de orientação vocacional e de psicoterapia grupal de pré-adolescentes e adolescentes. Confirmando minha experiência com agendamento de grupos, apareceram apenas seis.

³¹ Todos os nomes e iniciais usados nesta tese são fictícios.

Como há muito tempo tenho “adaptado” ou “flexibilizado” a técnica freudiana, nos atendimentos em grupo fico mais solta e me permito algumas atitudes menos ortodoxas. Com as leituras sobre as oficinas e outros textos embasados na teoria winnicottiana, então, resolvo fazer do encontro intencionalmente um momento agradável e decido preparar um lanche para eles, ao final. Resolvo também que não os atenderei na minha sala, mas na ante-sala, entre a recepção e o consultório, por ser maior, e levo almofadas de minha casa, para sentarmos no chão. Compro pranchetas para poderem desenhar e escrever e corro atrás de um gravador. Óbvio que não gravei! Não estava previsto, não trabalho assim, mas resolvi levá-lo! Ficou desligado do jeito que foi.

Mergulhada no mundo adolescente, quer seja pessoalmente com meus filhos, quer seja profissionalmente com meus pacientes, além de teoricamente com todas as leituras feitas durante o longo percurso deste doutorado, encontro-me fazendo movimentos muito similares aos deles.

A postergação inicial ao marcar o encontro, a necessidade de aprovação dos responsáveis – no meu caso, da orientadora que incentiva e assim empurra para o “vôo” –, a impulsividade e a voracidade momentâneas em ligar para todos e resolver logo tudo de uma vez, a contextualização feita por um dos jovens, num movimento de inversão de papéis e de co-autoria do processo, o atrevimento de modificar um procedimento pré-estabelecido em resposta à

chamada de atenção do jovem, a dúvida sobre as probabilidades mesmo que a experiência comprove que não acontecerá o que se teme, a ansiedade no início de algo desconhecido, a necessidade de um objeto tranquilizador, em similaridade ao objeto transicional de Winnicott, são, todos estes, movimentos característicos da adolescência, contra-transferencialmente vivenciados por mim no início da pesquisa.

Eis aqui minha primeira narrativa, em itálico, confeccionada no dia seguinte ao encontro. Os comentários intercalados em letra de corpo regular correspondem já a uma revisitação posterior da primeira narrativa.

Chega primeiro um grupo de quatro, cinco minutos antes da hora marcada. Cumprimento a todos e peço para esperarmos um pouco, para ver se os que confirmaram aparecem. Fico bastante ansiosa, preocupada se os outros virão, se não vierem como farei apenas com os quatro? Quinze minutos depois, chega mais uma e em seguida a última, que havia se perdido no caminho. Muito extrovertida, essa adolescente deixa todos bastante à vontade. É daquele tipo de pessoa que “preenche” o ambiente. Todos se vestem esportivamente, sendo que os três garotos vêm com mochila para irem a um jogo de futebol depois do encontro. Fico preocupada também com a hora do jogo deles, marcado para três horas após o início previsto para o encontro. Proponho que comecemos e peço

para pegarem uma almofada e fazerem um círculo. Tinha pensado que fariam um círculo grande, aberto, com todos encostados na parede, mas fazem um círculo pequeno, uns bem próximos dos outros.

A impressão inicial sobre os adolescentes também merece um destaque. Vão chegando de formas diferentes, em grupo e individualmente, mostrando, já no primeiro momento a necessidade de considerá-los como são e que isso passa pela forma com que se apresentam. Lembro-me da localização proposital da mesa de Winnicott, distante da porta de acesso ao seu consultório, que permitia que observasse mãe e bebê chegando, antes do jogo da espátula, e que já lhe fornecia informações sobre a dupla.

Começo dizendo:

“Como havia dito por telefone, trata-se de uma pesquisa sobre adolescência.” Pergunto se todos se conhecem, uma, aquela que “preenche” o ambiente, diz que não. Sugiro, então, que todos se apresentem, com nomes, escola, série em que estão e algo sem o qual não vivem, sendo que não valeria comida, água, ar... Todos riem e um deles reclama: “- Ah... me apresentar? Não sei o que falar...”

Um deles começa e, assim, todos falam, inclusive eu, e tecem comentários, tipo: eu também! Dizem que não vivem sem: futebol, sair – balada,

computador, telefone, telefone, celular. Eu digo: pessoas.

Falo que a Psicologia usa várias formas de pesquisa e que usaremos uma delas, que se chama Desenho-Estória com Tema. Para isso preciso que todos coloquem na folha sexo e idade e desenhem um adolescente entre quinze e vinte e um anos, da forma como quiserem e de forma que fique bom para si. Não existe a preocupação com um desenho bonito, mas sim que represente aquilo que querem mostrar. Terminado o desenho, deverão virar a folha e escrever uma estória sobre o adolescente do desenho.

Prestam muita atenção, e começam imediatamente, muito concentrados.

Um deles tem muita dificuldade em desenhar e escrever. Tenho a impressão que se sente um tanto deslocado, mas não se recusa a fazer nada do que foi solicitado.

Uma outra jovem pergunta se “pode ser de palitinho”, que é o que sabe fazer, e eu digo que deve fazer como quiser. Mais tarde pergunta se a estória tem que ter título. Antes pergunta se deve ser uma estória escabrosa. Digo novamente, “como quiser”.

Ficam a maior parte do tempo em silêncio, e a maioria termina em vinte minutos. Uma adolescente,

mesmo vendo e perguntando se só faltava ela para terminar o desenho, demora quinze minutos a mais, o que gera certa inquietação em todos, inclusive em mim. No entanto todos respeitam seu tempo.

Como mostraram preocupação com a “beleza” do desenho, e alguns se manifestaram dizendo que não queriam que ninguém visse, resolvi dizer, no momento em que fôssemos conversar, que mostrassem se quisessem, senão, só descrevessem o que desenharam.

A jovem que preenche o ambiente é justamente a que não conhece a todos, mas a proximidade da idade e dos objetivos da “tarefa”, além de suas características pessoais facilitadoras de contato social, promovem uma expressão abrangente e uma impressão marcante. Lembro-me de tantos adolescentes que modificam sua conduta frente aos grupos, ficando mais à vontade, sentindo-se em casa apenas quando estão em grupo. Essa impressão se confirmou com a criação de um círculo pequeno, quase que todos se tocando em um espaço que permitiria um maior afastamento físico.

Interessante também a falta de resistência a desenhar, mesmo com dificuldades, demonstrada no início imediato das atividades e na concentração na execução do desenho. Essa também é uma característica comumente observada em minha clínica com adolescentes. Se forem eles a procurarem ou se entendem ou percebem, mesmo que de forma não consciente, que precisam da psicoterapia, o processo se desenrola de forma fluente. É comum, inclusive,

pedirem conselhos como que esperando que a terapeuta assumira uma atitude parecida com a dos adultos que conhecem: pais, professores, mesmo que seja para fazerem o contrário. Frente à ausência de regras limitantes, mas num enquadre que suporta e apóia, a expressão acontece a seu modo e a seu tempo. Penso numa primeira associação ao mito de Ícaro, que mesmo que se ofereçam as asas, o ritmo do vôo é empreendido por quem se lança ao vento. Não é determinado pela prudência do artífice das asas, mas pelo manejo das próprias emoções de quem voa, frente à vivência da experiência.

Terminados os desenhos-estórias, pergunto como se sentiram. Após certo tempo em silêncio, uma garota responde que achou engraçado escolher um adolescente e desenhar. Achava que era impossível porque tem muita coisa que poderia desenhar. Outro, aquele que teve muita dificuldade, interrompe e diz que achou muito difícil porque um adolescente de quinze anos é muito diferente do de vinte e um. Todos concordam com a cabeça ou com “hã-hã”. Ficam quietos, e eu me volto à que disse que tem muita coisa que poderia desenhar e pergunto o que deixou de fora, já que disse que haveria muita coisa possível. Responde: a família. Rodo a importância da família para o adolescente, dizem que é quem guia, que é quem protege, que reclamam da “pegação no pé”, mas

vão sentir falta porque é mais seguro fazer o que mandam.

Outro diz que achou também muito difícil desenhar um adolescente e, por isso, desenhou a dúvida.

Começam a mostrar e a falar sobre os desenhos:

- *sexo, drogas e baladas;*
- *telefone e livros;*
- *dúvidas;*
- *dúvidas – diz um outro;*
- *sentir-se sozinho;*
- *nada.*

Segue-se discussão sobre como é difícil escolher, sendo que apenas uma diz não ser difícil: nem prato de comida, nem amigos, nem profissão. Já sabe que quer Nutrição.

Segue-se discussão sobre medos e/ou dificuldades do adolescente desenhado:

- *da responsabilidade,*
- *de não ser cuidado e sim cuidar,*
- *de ter que sustentar uma família,*
- *de não ter tempo para os filhos de tanto trabalhar,*
- *não fazer o que gosta para fazer o que dá dinheiro e vice-versa,*
- *fracassar: não passar no vestibular, decepcionar os*

pais.

Segue-se discussão sobre dificuldades do adolescente do interior, falando do desafio da adaptação fora de casa e já mudam a conversa para o fato de que querem isso. Apenas o casal de namorados não pensa ser necessário sair de casa e um adolescente não vê diferença em ficar ou sair, mas acha que seria muito bom morar sozinho. Os outros dizem que nem pensam em não morar sozinhos. Uma jovem diz odiar cidade do interior porque não tem nada, toda a família é de uma capital, acha “a cabeça das pessoas do interior pequena demais”. Não provocou reações agressivas nos outros que, simplesmente, discordaram, dizendo que não acham que tem que ser cidade maior, apenas diferente da que os pais moram...

O aparecimento da importância da família de forma tão contundente e tão geral surpreendeu-me. Não pela importância em si, mas por sua manifestação imediata. Lembro-me imediatamente de muitos dos pais dos adolescentes que atendi e atendo, que se colocam como completamente à parte da vida dos filhos por se julgarem rejeitados, desconsiderados e sem importância. Sentem-se excluídos e se excluem de suas vidas, misturando o papel de pais com o de amigos, confidentes, professores, protetores. Lembro-me em particular de um pai que me diz que definitivamente não ama mais sua filha e que o que espera da vida é que ela siga a sua e os deixe em paz, enquanto a mãe olha para o nada.

Esse casal que superou momentos desesperadores de envolvimento de sua filha com drogas, e com o submundo correspondente, foi capaz de “arrastar” a jovem para uma outra cidade diferente da que estudava, transferindo sua faculdade, mudar-se da cidade onde morava mantendo duas casas, para ficar vinte e quatro horas por dia ao lado da filha, vivendo, por anos a fio, em sobressalto, esperando quando iria parar de dar trabalho. Nos poucos momentos de tranquilidade que têm uns com os outros, os pais antecipam suas “necessidades” e compram: viagens, carro, celulares, roupas e, ao mesmo tempo, distanciam-se dela por toda a confusão de sentimentos e pela falta de percepção dos efeitos das próprias atitudes, que diminuem sua autoridade frente à filha. Penso que a oferta desmedida de condições para alçar vôo, para quem não foi preparado para valorizar conquistas exatamente por ter todas as necessidades, desejos – seus e dos pais – satisfeitos, faz com que a rota seja ainda mais insegura, pela falta de objetivos próprios.

*Ao final peço uma palavra para significar a
adolescência:*

- *indecisão,*
- *não sei...,*
- *dúvida,*
- *medo da responsabilidade,*
- *escolha,*
- *obstáculo.*

*Terminado o encontro, após duas horas,
agradeço, digo que preciso que assinem o Termo de*

Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE³² (Anexo C)
e confirmo que o levarei aos seus pais para assinarem, como havia dito por telefone. No momento da assinatura ressalto o que está escrito no TCLE e reafirmo que estaria pronta para não fazer uso do material clínico na pesquisa se algum deles, por qualquer motivo, desejasse que eu não o fizesse. Todos assinam e, ao terminarem, convido-os para irem à outra sala, lanchar.

Óbvio que a conversa continua.

Uma das adolescentes que, por muitos anos, foi a mais alta da turma, e agora é até uma das mais baixas, ao passar em frente a um espelho a caminho da recepção, comenta isso e conta que namora um rapaz seis anos mais velho. Diz, ainda, que seu pai não gosta, pois tem medo que se envolva muito com ele, até sexualmente, porque já é um homem.

Outra diz que também sempre gostou de homens mais velhos e as duas meninas perguntam à terceira adolescente, que diz que não, ri e olha para o namorado, que é três anos mais novo. Observo que os meninos estão conversando entre si, acho que sobre

³² Em se tratando de uma pesquisa psicanalítica existe um consenso geral no sentido de ser ético proteger o campo transferencial, que deve se configurar de acordo com a liberdade expressiva das pessoas, com mínima interferência do psicanalista. Então, considera-se melhor correr o risco de não se usar o material a comprometer o acontecer clínico, já que nada é feito fora do clinicamente recomendado em uma pesquisa que é uma Consulta Terapêutica, ou seja, um atendimento (VAISBERG, 2005c).

futebol e não se inteiram do que as meninas estão falando, nem mesmo o namorado de uma das jovens.

A conversa continua sobre o que fazer profissionalmente. Uma diz querer fazer Nutrição, mas que queria Psicologia e os pais a fizeram desistir, pois acham que o campo está meio saturado. Outra se diz perdida, não ter idéia, e a terceira diz que, também, vai fazer Nutrição, apesar da avó, que é quem a sustenta, querer que faça Direito. Os meninos se manifestam e um deles diz querer fazer Engenharia. da Computação enquanto os outros dois, mais novos, dizem ainda estar em dúvida.

A mãe de uma delas chega, já peço para assinar o TCLE, agradeço, a adolescente agradece e diz que “adorou”. A outra também aproveita a saída da amiga e vai embora, encontrar-se com o namorado, agradecendo o encontro.

Os quatro que chegaram juntos vão para seu jogo.

Sabendo de antemão que um grupo não se encerra com a formalização de seu “fim”, já contava com sua extensão na hora do lanche. Lembrei-me, na narrativa, do quanto poderia ser prazeroso o alimentar alguém, e percebi que escolhi para o lanche especialmente o que achava que iriam gostar: pão de queijo, bolo de chocolate coberto com brigadeiro e refrigerantes. Manifestaram o quanto

gostaram falando e comendo, e ficaram bastante à vontade para continuar a conversa iniciada na outra sala, a ponto de ficar claro que o encontro só se encerrou quando a mãe de uma das adolescentes chegou para buscá-la. Neste momento, mais do que nos outros, percebi que se criou um ambiente próprio de Consulta Terapêutica³³. Estavam à vontade, falando livremente – talvez influenciados pela associação livre proposta ao final do encontro formal – e eu também me sentia à vontade, integrada ao grupo, tendo a impressão de que traziam realmente conteúdos importantes.

Fiz, assim, no encontro, em similaridade ao *Jogo do Rabisco* de Winnicott, uma proposta caracteristicamente transicional, favorecendo a comunicação emocional por meio de elaborações imaginativas. Ao terminarem as histórias, abrindo uma conversa sobre o que acharam da experiência e o que pensam sobre o assunto adolescência, deu-se continuidade ao que é chamado de Consulta Terapêutica Coletiva (VAISBERG, 2005a). Caracteristicamente este procedimento se estabelece através de e com um surpreender-se por si mesmo, que pode ser transformado por um movimento de apropriação ou reapropriação, tendo continuado dessa forma até o afastamento físico do grupo, quando os jovens foram embora. Serviu por base para tal prática a concepção de que

(...) as consultas terapêuticas coletivas, que tem por alvo unidades sociais, fundamentam-se precisamente sobre este método interpretativo, e podem se valer de diferentes procedimentos, fiéis a este método, na condução de processos que se caracterizam pela abordagem de um coletivo, vale dizer, uma subjetivação que se produz pela interação de conjuntos de indivíduos, tais como grupos, organizações e instituições (VAISBERG, 2005a, p. 35).

³³ Lembramos que a consulta terapêutica a que nos referimos é o protótipo de um encontro inter-humano que, por si só, provoca integrações ou superação de dissociações capazes de produzir movimentos em direção à saúde psíquica. Remetemos o leitor ao capítulo 2 – Estratégias Teórico-metodológicas, para recordar as características da Consulta Terapêutica Coletiva, nos moldes winnicottianos.

Esta narrativa primeira serviu-me como um organizador das idéias e vivências que surgiram durante o encontro e na análise do material coletado. A partir de agora, apresento o que foi encontrado a partir dos desenhos-estórias dos jovens que participaram da pesquisa, convidando o leitor a fazer suas próprias associações. Acreditando que o conhecimento científico se dá pelo partilhar e pelo refletir sobre o encontrado, espero ser esse mais um momento de produção de conhecimento.

Ressalto que, após este encontro, resolvi que seria o único. Depois de um breve momento de hesitação entre a redação da primeira e da segunda narrativas, decidi que os aspectos trazidos pelos jovens eram suficientemente importantes e representativos da adolescência que tinha por objetivo abordar.

4 O IMAGINÁRIO ENCONTRADO

Em coerência com o método adotado para investigar o imaginário coletivo dos adolescentes interioranos, avaliei que para compreender a expressão de tais adolescentes, considerados como *personalidade coletiva*, seria bastante adequada a adoção de uma abordagem também coletiva, que envolvesse minhas considerações como psicóloga de adolescentes, mãe de adolescentes, moradora da mesma sociedade na qual estão inseridos os adolescentes pesquisados, em conjunto com os pares do grupo de pesquisa que também empregam um olhar clínico, de base psicanalítica. Assumi, assim, também no momento da análise, o conceito de que não haveria respostas certas nem erradas, e sim, que estaria diante da consideração de interesses afetivos e emocionais não conscientes, acessados através da revelação de representações construídas na concretude do viver de todos os envolvidos (AIELLO-VAISBERG, 1999/2004).

Na intenção de deixar claros os conceitos utilizados nesta pesquisa, esclareço os motivos de usar o termo imaginário e não representação social. O termo “representação social”, que remete ao conceito desenvolvido por Moscovici (1961/1978), é mais apropriado à visão de uma Psicologia Social que separa indivíduo e sociedade ainda que os pense em contínua interação³⁴. Como já foi pontuado na apresentação desta tese, baseio-me nas idéias de Bleger (1963/1989) para fundamentar a consideração da adolescência como conduta, o que já basta para impedir a cisão entre indivíduo e meio. Toda conduta é, ao mesmo tempo, individual e social. Seu estudo pode ser feito a partir de recortes específicos, mas sempre precisa ser considerada em sua totalidade. Assim, o

³⁴ Trabalho com a noção de imaginário proposta pela psicossociologia psicanalítica a partir de um trabalho cuidadoso de depuração crítica do conceito de representações sociais (GIUSTI-DESPRAIRIES, 2004). Adotando uma visão segundo a qual a psique é produção de sentido, considero o imaginário coletivo como um complexo ídeo-afetivo elaborado psíquica, mas não individualmente. Trata-se, pois, de fenômeno que ocorre no contexto da intersubjetividade, influenciando práticas individuais e coletivas.

imaginário, que envolve aspectos conscientes e inconscientes, individuais e sociais, do passado, do presente e do futuro, torna-se um termo mais condizente com a visão de homem que embasa esta investigação.

Num movimento similar ao das associações livres em enquadre individual, os intercâmbios acontecidos no grupo de adolescentes e também no coletivo de pesquisa, envolvem momentos associativos e momentos de elaboração teórico-clínica, que se misturam durante a conversa grupal. Em similaridade às Consultas Terapêuticas, que promovem uma reorganização das imagens internas de seus participantes, também os encontros com o coletivo de pesquisa promovem uma reorganização de percepções, conceitos, significados que, por sua vez, ampliam a compreensão do fenômeno em estudo.³⁵

O que apresento, a seguir, refere-se ao encontrado acerca do imaginário dos adolescentes, considerando tanto as narrativas iniciais da pesquisadora, quanto os encontros com o grupo de pesquisa.

Convido, agora, o leitor a acompanhar a excursão pelos desenhos e histórias dos adolescentes e a fazer novas associações. Acredito que estas, mesmo que não sejam divulgadas ou divididas, surtam um efeito de consideração ao adolescente da nossa época e, isso sim, poderá se reverter em novos estudos e pesquisas.

4.1 A produção dos encontros: desenhos-histórias e seus reflexos

³⁵ O coletivo de pesquisa a que me refiro é composto pelos alunos de pós-graduação (Mestrado em Psicologia e Doutorado em Psicologia como Profissão e Ciência) da Puc-Campinas, que se encontra semanalmente, sob orientação ou em vias de serem orientados pela mesma orientadora desta tese. As participantes presentes nos três encontros realizados para análise do material foram, além da orientadora e da autora da tese: Ângela Maria Teixeira, Diana Pancini de Sá Antunes Ribeiro, Marília Gonçalves, Miriam Tachibana, Renata Costa de Toledo Russo, Sueli Aparecida Milaré, Sueli Regina Gallo e Thais Helena Andrade Machado Couto.

Nas próximas páginas apresento a produção de cada adolescente participante do encontro, assim como o resultado das considerações relativas aos desenhos-estórias e aos encontros de pesquisa.

Optei por apresentar os desenhos-estórias de forma diferente da usual, usando de início uma representação de conhecimento comum em nossa sociedade, em coerência com o fato de que o imaginário, aqui abordado, é coletivo. Por associações surgidas nos encontros com o grupo de pesquisa, cada figura vem acompanhada da letra de uma música, associada a ela. No entanto, ao final de cada parte, disponibilizo os desenhos-estórias dos adolescentes, para que o leitor possa fazer suas próprias associações, além de colocar, no anexo A, a transcrição digitada das estórias, caso haja dificuldade na leitura da escrita original.

4.1.1 Monalisa



Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Mona_Lisa

*Paralisa com seu olhar
Monalisa
Seu quase rir ilumina
Tudo ao redor minha vida
Ai de mim, me conduza
Junto a você ou me usa
Pro seu prazer, me fascina
Deusa com ar de menina
(música: Monalisa – Comp. Jorge Vercilo)*

Aleatoriamente, no primeiro contato com os desenhos-estórias enumero-os à medida que eles são pegos. O primeiro desenho-estória (Figuras 1 e 2), aparentemente sem chamar muita atenção, traz informações bastante comuns aos jovens dessa idade: interrogações próximas à cabeça – representantes das inúmeras dúvidas dessa fase; brincos, pulseiras, tamancos pesados e quadrados nos pés – é moda; celular e livros – companheiros inseparáveis, por prazer e obrigação; bolsinha ou nota de dinheiro – possibilidades de consumo; grande sorriso, aparência de que está tudo bem – como “toda boa garota”. Uma típica adolescente “patricinha” que carrega nas costas algo pesado, não muito claro, que não vê mas sabe que está lá, e, talvez até mesmo por isso, seja difícil de carregar.

Apesar de elementos comuns aos jovens, o desenho lembra as produções infantis, onde a cabeça é maior, fornecendo uma certa impressão de confusão: de idade, de sentimentos, de posicionamento, de percepção. Os pés opostos também fazem referência à dúvida sobre que rumo tomar. Aliás, todo o desenho faz referência a contrastes: idade da adolescente do desenho e a infantilidade da figura desenhada, o grande e o pequeno, o leve e o pesado.

Ao ler a estória, depois de suficientemente mobilizada pela figura, vejo a comprovação da dicotomia: ser e ter (*roupas de marca e que estão na moda*), algo vazio, que soa falso, que não parece existencial, simplesmente a cumprir um papel, o que me remete à formação do *falso self*. Ao distinguir *self* de ego, apesar de muitas vezes os ter usado como sinônimos, Winnicott (1970a/1994, p.210) afirma:

Para mim o *self*, que não é o ego, é a pessoa que é eu, que é apenas eu, que possui uma totalidade baseada no funcionamento do processo de maturação. Ao mesmo tempo, o *self* tem diferentes partes e, na realidade, é constituído dessas partes. Elas se aglutinam do interior para

o exterior, no curso do funcionamento desse processo, ajudado como deve ser (maximamente no começo) pelo meio ambiente humano.

Essa, dentre as definições propostas por Winnicott, já carrega, em si, o conceito de *integração* de experiências, como um processo de unificação de elementos dispersos da constituição subjetiva do bebê. Tal integração requer um ambiente que forneça segurança e favoreça o sentido de unidade à criança, permitindo a diferenciação do “eu” e do “não-eu”, do “eu existo” e do “eu sou”, a partir dos cuidados oferecidos pelos pais ou substitutos (WINNICOTT, 1962a/1983; 1967b/1975).³⁶

Assim,

O *self* verdadeiro tem espontaneidade, e isto coincide com os acontecimentos do mundo. O lactente pode agora gozar a *ilusão* do onipotente criando e controlando, e pode então gradativamente vir a reconhecer o elemento ilusório, o fato de brincar e imaginar (...) (WINNICOTT, 1960a/1983, p.133).

O falso *self*³⁷, por sua vez, “resulta em uma sensação de irrealidade e em um sentimento de futilidade” (WINNICOTT, 1960a/1983, p.135). É o termo que descreve como algumas pessoas escondem o *self* verdadeiro, protegendo-o e apresentando-se em seu lugar.

Ao olhar o desenho e a estória, é exatamente essa a sensação que tenho. Considerando que esses adolescentes nasceram entre meados de 80 e 90, são jovens sócio-culturalmente diferentes daqueles que nascem agora, já

³⁶ Winnicott (1962a/1983) ainda continua sobre as conseqüências da formação do *self*, referindo-se à *personalização* como a integração da imagem corporal e da vivência de uma psique que habita um corpo, decorrente dos toques/cuidados maternos.

³⁷ É formado como conseqüência da inadequação das primeiras relações objetais, onde a mãe *suficientemente boa* tem importância primordial na compreensão das necessidades do bebê e na prontidão em atendê-las. Uma falha nesse processo provoca a substituição do gesto espontâneo do bebê pelo gesto da mãe, caracterizando o estágio inicial do *falso self*. A sustentação do *falso self* se dá nos relacionamentos inter-pessoais em geral, mas tende a falhar nos relacionamentos mais próximos.

mergulhados em tecnologia, cujos pais também são diferentes. Toda essa tecnologia, representada no desenho pelo telefone celular, que quase não existia no Brasil quando esses jovens nasceram, mudou as relações entre os adolescentes e deles com os pais, como já foi pontuado no primeiro capítulo, quando considerei que as diversas modificações sócio-culturais geram efeitos importantes sobre a vida das famílias.

Olhando o celular do desenho, penso existir uma busca de sentido nas ligações. Não é isso que falta e ao mesmo tempo representa o jovem atual? Alguém passivo, à espera dos acontecimentos. Aliás, essa é uma constante nos desenhos. Não há construção, há recepção, uma passividade disfarçada de ação. Penso na noção winnicottiana de que é muito importante que a criança possa fazer sua contribuição (WINNICOTT, 1963c/1983) e lembro-me dos inúmeros jovens que atendi no consultório que são “impedidos” de contribuir³⁸, pelos próprios pais. Por trabalharem muito, por deixarem os filhos aos cuidados de outras pessoas ou da escola, evitam ou impedem seu esforço em afazeres diversos e quando os filhos crescem, reclamam que são “folgados” e não fazem nada. Numa retrospectiva das vidas desses jovens, vejo que nunca foram incentivados a contribuir, sendo poupados de obrigações que poderiam auxiliar na integração de diversos aspectos do *self*.

A adolescente do desenho é uma representante fiel de tais considerações: separa o conhecer do mundo da escola, como se ali não se vivesse, não se conhecesse, não se realizasse. No entanto, o próprio conhecer está marcado pelos atendimentos constantes do celular (*de 5 em 5 minutos*) e

³⁸ Não nos referimos aqui à exploração do trabalho infantil ou adolescente, mas aos efeitos positivos da contribuição que podem dar em família e como ensaio para a inserção no mundo extra-familiar.

que se contrapõe ao estudo “pesado” (*química, física, matemática*), opondo frontalmente prazer e dever.

Uma expressão “a aparência é que conta” me vem à cabeça de imediato e me faz pensar em certa dissociação que acarreta conseqüências desastrosas. Lembro-me de uma adolescente, A., cuja preocupação constante eram as roupas de marca. Irritava-se com o namorado que não se preocupava muito com as próprias roupas e tinha pensamentos obsessivos, acompanhados de movimentos abruptos e repetitivos, se a mãe não lhe comprava algo que quisesse muito, recusa que, aliás, raramente acontecia. Depois de alguns anos nessa condição de valorizar e se valorizar pelas roupas, representantes de um falso *self* e encobridoras do verdadeiro, essa jovem teve um colapso com sintomas de pânico e, só então, pôde iniciar um processo terapêutico. Um exemplo, dentre muitos, em que uma doença clínica se organiza para preservar o indivíduo, defendendo-o de um colapso total.

Figura 1. Desenho 1

Figura 2. Estória 1

4.1.2 – Pimentinha



http://www.universohq.com/quadrinhos/n06062001_02.cfm&h=300&w=191&sz=18&hl=pt-

*Você tem sede de que?
Você tem fome de que?
A gente não quer só comida,
A gente quer comida, diversão e arte.
A gente não quer só comida,
A gente quer saída para qualquer parte.
A gente não quer só comida,
A gente quer bebida, diversão, balé.*

(Música: Comida. Comp.: Arnaldo Antunes / Marcelo Fromer / Sérgio Britto)

O desenho-estória (Figuras 3 e 4) me intriga: a imagem que me vem à mente é a do Pimentinha, um desenho que passava em minha infância, na infância dos pais destes adolescentes. Interessante pensar numa representação que talvez fosse feita pelos pais: uma criança com menos de dez anos, sem limites, agitada, que vivia transformando a vida dos adultos que a rodeavam num constante turbilhão. Ao mesmo tempo, o desenho é indefinido: interrogações próximas à cabeça, mas que não aparecem apenas como dúvidas em geral. Relacionam-se com responsabilidade, sexo, amizade. Dúvidas de um adolescente mais maduro. Serão essas as maiores preocupações desses jovens?

Detenho-me na interrogação sobre sexo: o desenho não tem corpo e a figura me lembra o desenho de uma criança, revelando reflexos de corpo/imagem infantil, que sabe que há mais do que apenas idéias sobre sexo, mas ainda não integrou a própria sexualidade. Reporto-me a uma afirmação winnicottiana:

Na adolescência, quando o indivíduo está sofrendo as mudanças puberais e não está ainda pronto para se tornar um membro da comunidade de adultos, há um fortalecimento das defesas contra o fato de ser descoberto, isto é, ser encontrado antes de estar lá para ser encontrado (WINNICOTT, 1963b/1983, p.173).

Lembro-me de um paciente, vinte e dois anos, que comparecia às sessões vestido, invariavelmente de bermuda, tênis e camiseta, no final de um curso universitário muito conceituado em São Paulo – há 200 Km de sua cidade de origem, cujo grande problema, confessado depois de muitas sessões, é a falta de namorada. Pensa em voltar para uma cidade muito pequena, próxima à sua cidade de origem, assim que se formar, confirmando a demanda crescente no consultório: estudantes adolescentes que saem de casa e, quando não desistem no meio do caminho, retornam, após se formarem, para sua cidade, mesmo que

esta não ofereça condições de absorção profissional. Novamente a mesma questão aparece. Penso que fenômeno é esse, tão diferente de anos atrás quando o que o jovem mais queria era sair correndo de casa?

Atualmente, o consultório e a convivência com adolescentes confirmam o fenômeno e denotam uma especificidade, pois aqueles que não saem são muitas vezes discriminados, como se a opção inicial de cursar uma faculdade na própria cidade fosse sinal de falta de maturidade para enfrentar o mundo. Isso faz pensar na existência de exigências sociais antagônicas, uma vez que ao mesmo tempo em que existe a necessidade de se “empurrar” o jovem para o mundo, existem diversas condições que dificultam essa saída.

O autor deste desenho-estória, no encontro, manifesta-se verbalmente com um “tanto faz” ao se referir à idéia de sair de casa, o que parece confirmado em sua produção, que lembra alguém que está atrás de, ou chegando a um muro, numa posição que parece tranqüila. É possível, também, pensar em alguém em cima do muro, ou ainda no muro, demarcando uma parada estratégica para continuar a caminhada. Aqui, a adolescência parece um lugar, onde o ambiente é o imaginário, em similaridade ao que Winnicott (1971b/1975) chamava de zona intermediária, um lugar entre o interior e o exterior, entre a contemplação e o comportamento.

Uma constante aparece nas associações feitas pelo grupo de pesquisa quando consideram o desenho: parece um menino muito comportado, consciente, saudável. Tenho dúvidas quanto ao muito comportado ser saudável. Retomando a idéia levantada no desenho anterior sobre o falso *self*, o bem comportado muitas vezes se esconde atrás daquilo que considera socialmente aceito. Relembro E., o adolescente sem namorada, cuja mãe falava: “É um ótimo filho,

sempre foi comportado, nunca deu aborrecimento, não merece estar infeliz.” Parecia bastar o comportar-se bem para ser feliz. Lembro-me da frase de Winnicott (1962b/1983, p.152): “Objetivo ser eu mesmo e me portar bem”, lembrando que uma possibilidade não exclui a outra, o que no jovem do desenho não parece estar integrado. Tudo parece estar presente, mas apenas teoricamente, não vivenciado.

O final da estória:

Mas estamos falando da melhor fase da vida, e devemos aproveitá-la ao máximo.

confirma que até o aproveitar a vida é uma injunção que vem do pensamento, talvez nem saiba bem o que é e como DEVA aproveitar, apresentando um discurso quase paterno. Mantém um distanciamento do vivenciar, usando a palavra “conhece”, o que denota habilidade no posicionamento de quem não está envolvido emocionalmente. Da mesma forma, no desenho, a interrogação está na cabeça, num plano acima dela, o que faz pensar nos diversos conselhos dados ao jovem por pais, professores, adultos em geral, já que no mundo em que vivemos existe a crença de que é a cabeça que tem que tomar conta, que deve governar a vida. Ocorre-me o dito popular “quando a cabeça não pensa, o corpo padece”. Será esse o temor de alguns jovens? Pensando que no corpo estão imaginariamente alocados os instintos, os impulsos sexuais e agressivos, vejo, no desenho, sua presença apenas no nível das idéias. Ponderando que os jovens devem ser capazes de dirigir as excitações que vivem e não ser levados por elas (WINNICOTT, 1967c/1999), sob pena de sucumbirem, aqui é possível pensar em um distanciamento concreto do contato com impulsos sexuais e agressivos como

forma de evitar a inundação que muitas vezes provocam. A agressividade, em particular, não parece estar presente. Não aparece claramente nas idéias do desenho, nem na estória. Para Winnicott (1939/1999) a agressividade não designa, necessariamente, algo ruim que precisa ser contido. Relaciona-se, muitas vezes, a descobertas, a ação, a apropriação, a força de construção. Para a figura do desenho, talvez seja ameaçador o contato com as funções corporais decorrentes da “nova” sexualidade e da agressividade que, agora em corpo de adulto, pode ter conseqüências realmente graves.

Figura 3. Desenho 2

Figura 4. Estória 2

4.1.3 – O mensageiro



<http://images.google.com.br/imgres?imgurl=http://www.mediascape.ac.nz/content/UserFiles/images/cartoons/hip-hop-kid.gif&imgrefurl=http://www.mediascape.ac.nz/content/issues/popular-culture/hip-hop&h=291&w=200&sz=15&hl>

*Quando eu soltar a minha voz
por favor entenda
que palavra por palavra
eis aqui uma pessoa se entregando
coração na boca
peito aberto
vou sangrando
São as lutas dessa nossa vida
que eu estou cantando
(Música: Sangrando, comp. Gonzaguinha)*

Dentre os desenhos-estórias coletados, esse (Figuras 5 e 6) parece o que mais caracteriza a adolescência, apresentando um jovem vestido com jeans, camiseta, boné, numa posição em que uma mão está no bolso e a outra, quase apagada, em direção ao mundo, representado pelo branco do papel, muito maior à frente da figura.

O autor do desenho, o mais jovem do grupo, muito falante, conta uma estória muito curta, que retrata, a meu ver, a incerteza do que vem pela frente. Mais uma vez aparece a dúvida, expressa de forma diferente dos desenhos anteriores, mas que se faz presente. Todos os desenhos me fazem pensar na experiência da falta de certeza quanto ao futuro. Uma condição óbvia humana, pois na realidade ninguém tem certeza quanto ao que ainda não viveu, mas que por aparecer como uma constante, nesse grupo de jovens, chama-me a atenção. Penso em décadas anteriores e nas histórias de expectativa positiva quanto ao que vinha pela frente, contatadas por pacientes mais velhos, por pais de jovens que atendi, pela minha própria adolescência, que nesse grupo aparece um tanto racionalizada. Parece haver uma substituição do “Estou louco para ser adulto” pelo “Tem que ser assim”.

Chama a atenção a expressão angustiada do jovem no desenho, e a marca no peito, que me remete à angústia como sinal de desenvolvimento saudável ou patológico. A estória traz a marca da adolescência como algo que vai estragar sua vida, expressando algo que talvez esteja presente no imaginário coletivo, o temor de uma adolescência que destrói. Vista assim, a adolescência é um problema, algo negativo que realmente angustia, pois pode mesmo dar “errado”. Mais uma vez aparece a dicotomia entre prazer e dever, denotando um

caráter perigoso ao prazer que se contrapõe às obrigações e aparece numa fala superegóica, como se estivesse reproduzindo o que já ouviu dos adultos.

O desenho suscita, ainda, outras idéias, como a de uma tribo de adolescentes e o *hip hop*³⁹, pela forma como se apresenta. Penso, então, na questão relacionada às inúmeras outras categorias de jovens ou classes que não estão representadas nesta amostra que estudo. Quais as reais diferenças que existem entre elas? Compreendendo que a adolescência é uma classificação arbitrária que responde a demandas culturais, é coerente afirmar que suas etapas e formas de expressão sejam variáveis, de acordo com as categorias sociais a que pertencem (BARUS-MICHEL, 2005). No entanto, numa perspectiva maior, é o mesmo sistema incluindo todos os jovens, de todas as classes. Isso faz pensar que estes jovens, presentes no encontro, apesar de terem suas necessidades básicas satisfeitas, apesar de fazerem parte de um grupo privilegiado, trazem questões relacionadas a um medo primitivo do futuro, despertado pelas novas exigências e pelos novos riscos apresentados pela nova condição de não serem mais crianças. Nesse sentido Barus-Michel (2005) também chama a atenção para o fato de que parte da juventude⁴⁰, justamente aquela a que me refiro nesta pesquisa, que, por ter nascido após os anos 80, não viveu “catástrofes sócio-econômicas”; que foi preservada das grandes dificuldades da primeira metade do século XX, como as grandes guerras e suas conseqüências até os anos 70; cujos pais não precisaram fazer grandes esforços para sobreviver e sim para melhorar

³⁹ Dentre os vários significados do movimento *hip hop*, o que vem a seguir traduz o que pareceu eclodir no desenho em questão “O movimento *Hip Hop*, originado da necessidade de sociabilidade de jovens das periferias de grandes centros urbanos, oferece ao espaço urbano (bairros, ruas, esquinas, escolas) elementos de identificação e formação para adolescentes, que se traduzem na resistência à ideologia dominante, discriminadora e mercadológica, que constitui a indústria cultural e seus símbolos” (MAGRO, 2002, p.72).

⁴⁰ A outra parte da juventude a que Barus-Michel (2005) se refere é aquela advinda de meios desfavorecidos, que incluem privação cultural, econômica e social e que, muitas vezes está relacionada, direta ou indiretamente, à violência e delinquência.

suas vidas; que foi gerada em uma sociedade extremamente consumista e hedonista; torna-se facilmente subjugada a condições como adições, pequenas delinqüências, marginalidade e atraída por situações como as *rave-parties*.⁴¹

Refere-se a

rupturas com o que constituía a trama da existência. Nesse quadro, a perda de referências e o aumento das solicitações geram angústias e ambivalências. As reações às rupturas são desordenadas, tateantes, contraditórias, provocantes (BARUS-MICHEL, 2005).

Assim, o desenho em questão traz mensagens sobre outros temas importantes, e faz pensar se o buraco ou figura em sua camiseta, representa o vazio. Lembro aqui as considerações de Vaisberg (2005b) acerca do fato de que as questões relacionadas a vazio e sentido (ou falta dele) se fazem presentes, também, em condições sociais mais favoráveis⁴², num reconhecimento da existência de experiências emocionais humanas, vivenciadas em qualquer classe social.

Interessante notar que este desenho-estória foi o único em que os erros de português foram notados pelo grupo de pesquisa. No entanto, olhando mais atentamente as outras produções, todas as histórias apresentam erros gramaticais. Combinando com a idéia de que este jovem denuncia muitas questões, falando tão pouco, penso na prática pedagógica, bastante comum há alguns anos e ainda presente, que consiste, por exemplo, em não corrigir os erros de português da criança. Numa consideração mais ampla, pode-se pensar na dificuldade, que os adultos de nossa sociedade têm, de apresentar à criança o mundo da cultura. Parece que pais, professores, adultos, em geral, ainda estão

⁴¹ Questões relacionadas às *raves* serão mais exploradas no desenho-estória número 5, na seqüência.

⁴² Essas considerações tiveram origem nas críticas feitas por Vaisberg às idéias de Barus-Michel ao considerar a adolescência como produto quase exclusivo do meio.

mergulhados na crença da dicotomia prazer/realidade, onde não corrigir o erro para não contrariar a criança ou não “matar sua criatividade” pode significar, realmente, não confiar na criatividade humana.

Quais os reflexos de tais práticas? Ocorre-me que a falta de parâmetros acaba por revelar também a incerteza de outras gerações, chegando de novo à questão de que a falta de parâmetros remete, muitas vezes, ao vazio denunciado pelas produções dos jovens em questão.

Figura 5. Desenho 3

Figura 6. Estória 3

4.1.4 – Pinóquio



<http://images.google.com.br/imgres?imgurl=http://www.gpdeseenhos.com.br/imagens/disney/pinoquio.jpg&imgrefurl=http://florestas.blogspot.com/&h=188&w=298&sz=45&hl=pt-BR&start>

*Um dia me disseram
Que as nuvens não eram de algodão
Sem querer eles me deram
As chaves que abrem essa prisão
Quem ocupa o trono tem culpa
Quem oculta o crime também
Quem duvida da vida tem culpa
Quem evita a dúvida também tem...tem
Somos quem podemos ser
Sonhos que podemos ter*

(Somos quem podemos ser, Engenheiros do Hawaii, Comp.: Humberto Gessinger)

Parece que é, ou não. O desenho (Figura 7) retrata um caminho, ora amplo, ora estreito, sinuoso, e uma expressão facial impassível, lembrando o primeiro desenho. Apesar de vestido, passa a impressão de nudez, sugerindo desproteção.

Diferente da realidade dos jovens do encontro, como no desenho anterior, a produção representa um menino pobre, de “roça”, que também suscita algo diferente: é básico, despojado, colocando um caminho a seguir. Alguns dos pesquisadores do grupo vêem uma expressão tranqüila, curiosidade, outros vêem ansiedade, revelando o que é interessante na figura: quando se olha rápido, nada se vê. Com o olhar mais acurado, vê-se detalhes, como o chinelo de dedos, quase despercebido por todos. Outra curiosidade é que parece invertido. Se a cabeça é tampada, parece que a figura está de costas. Alguém diz que o caminho lhe lembrou “Não apresse o rio, ele corre sozinho”. Lembro desse livro como “propaganda enganosa”, algo que pelo título parece mais profundo. Penso se o desenho também não é uma “propaganda” que não retrata o significado mais profundo. Algo que engana, que mente. Outro diz que parece que o caminho representa algo que se estreita na frente do adolescente. A orientadora chama atenção para o fato de que isso pode ser do pesquisador e não do jovem, e complemento que não estamos tentando descobrir algo pronto, buscamos o que se produz pelos significados. Esses comentários parecem reconduzir o encontro do grupo de pesquisa à linha inicial, o que chama a atenção pelo fato de que frente aos outros desenhos, nos dois encontros anteriores, isso não foi preciso. O que engana incomoda, desordena, desestrutura.

O desenho lembra um pai, mais que um filho. Um pai de histórias em quadrinhos, talvez pai da Mônica ou do Franjinha, do autor Maurício de Souza.

Curiosamente, alguém vai para a estória e vê que o adolescente do desenho recebeu o nome de Maurício. Parece ter mais visão de futuro, visão mais ampla, um certo planejamento, tem logicidade. A mim, lembra o Pinóquio. Algo de mentira, de falsidade, de falso *self*. De novo.

A estória (Figura 8) recebe um título também supostamente adequado, “Sonhos e Planos”, que são colocados como bastante diferentes entre si. Parece pensar por etapas, colocando obstáculos que vai superando à medida que aparecem:

Com o passar do tempo Maurício entrou em uma faculdade, se formou nela, e agora encontra mais um desafio, arranjar um emprego e poder sustentar uma família, o tempo passou e Maurício encontrou vários obstáculos que soube sem desistir superar e conquistar a grande felicidade desejada que apenas alguns conseguem.

No entanto não aparece a voz afetiva. É tudo organizado racionalmente, logicamente, mas não emocionalmente.

Relembrando que o procedimento adotado considera cada desenho, cada estória como fala de um sujeito coletivo, essa produção faz pensar muitas questões: a duplicidade de mensagens que atingem a criança e o adolescente em formação, a dicotomia do processo de amadurecimento, as mudanças sociais e culturais frente a consideração da adolescência. Do ponto de vista winnicottiano, a hora dos prazeres e da mordomia da infância e da adolescência, “vendida” pelos pais de classe média, é um tanto falsa. Lembrei-me do primeiro desenho em que o adolescente dizia:

Mas estamos falando da melhor fase da vida, e devemos aproveitá-la ao máximo.

Nem uma nem outra são tão maravilhosas assim, ou pelo menos, não apenas tão maravilhosas. Parece haver uma negação das ansiedades e dores decorrentes do crescimento que se inicia ao nascimento e a idéia de que se está perdendo a melhor parte ou época da vida, amplia a ansiedade em estar no mundo dos adultos.

Penso nesse fenômeno atingindo não apenas os adolescentes, mas principalmente seus pais. Lembro-me de uma situação que ilustra apropriadamente as reflexões sobre o sofrimento dos pais em permitir o crescimento e o enfrentamento dos filhos às agruras da vida. Certa mãe, cujo filho único, G., participava de um grupo de judô, aos seis/sete anos de idade, no momento da confraternização de final de ano, no qual cada criança deveria levar um presente para um amigo secreto, apareceu no local com dois presentes. Indagada por uma amiga sobre o motivo de levar dois e não um presente, como havia sido combinado, a mãe responde, tranqüilamente, realmente acreditando estar fazendo o melhor: “Trouxe dois porque se o amigo do G. esquecer o presente, eu tenho um prá dar a ele.” Nessa situação, cabe pensar nas dificuldades enfrentadas por essa mãe que supostamente quer preparar seu filho para ser autônomo e se defender, o que inclui a matrícula em aulas de judô, mas o protege, até mesmo, de uma possível frustração caso alguém não lhe levasse o presente. Além de julgar o mundo como pouquíssimo confiável, pois supõe o esquecimento de outra mãe/criança, impede o filho de se preparar para outras inúmeras frustrações que terá ao longo da vida. Esse menino, de certa forma, ao

ser impedido de enfrentar o momento como ele pudesse se apresentar, teve vedada a possibilidade de responder criativamente a uma situação de frustração eventual. As pessoas crescem, na visão freudiana, como decorrência do fato de que de seu polegar não sai leite e, assim, choram e movimentam o ambiente para sobreviverem. Já numa visão winnicottiana (VAISBERG, 2004), o seio da mãe é um polegar que dá leite e, mesmo assim, o sujeito cresce por uma tendência criativa que pede atualização. Para buscar os meios adequados para si, é preciso que faça uma composição com o mundo quando o reconhece como distinto de si mesmo. Assim, não se trata de adaptar-se à frustração, mas de responder criativamente a ela, algo que foi interdito a G.

Na produção em questão, alguns elementos esperados não aparecem, tais como a angústia de perder a proteção dos pais:

... nasceu em “berço de ouro” sempre teve tudo que queria, desfrutava dos prazeres da vida. Com o passar do tempo percebeu que não iria ter seus pais para toda a vida e começou a olhar o mundo com outros olhos.

Numa condição de perda das “mordomias” seria natural a demonstração de uma reação emocional, mas o que aparece é uma suposta compreensão racional de uma situação que julga pré-determinada.

Da mesma forma, aparecem indícios da falta de perspectiva de que a vida adulta ofereça algo melhor.

O jovem garoto percebia que a sua vida de prazeres e mordomia estava cada vez mais perto do fim.

A visão de futuro deste jovem e dos outros do grupo, não é muito positiva e as agruras de vida adulta são colocadas como um destino certo.

Considerando que, numa visão blegeriana, vivemos em co-existência, o sentido não é algo que se constrói sozinho. Assim, parece que o desenho e a estória expressam o que muitos pais fazem, hoje, com as gerações mais novas. Porque vivem mal, não têm esperança de que o mundo vai ser melhor, faltando o projeto e o sonho que o adolescente da estória coloca como título, ainda que nem um nem outro apareçam diretamente na estória. Isso faz pensar na existência de uma impotência geracional ou intergeracional que se manifesta nos jovens do interior pela necessidade de sair de casa em busca de conquistas dos pais. Percebo isso de duas formas: na obrigatoriedade em sair de casa para estudar, pois aqueles que não saem são muitas vezes discriminados e cobrados pelos colegas que saíram e que os julgam “incapazes”, e na dificuldade de se manterem longe da família de origem, retratada nos diversos jovens que saem mas voltam, antes mesmo de terminarem o curso de graduação, desistindo das escolhas que fizeram e voltando com uma sensação ainda mais intensa de incapacidade. Assim, parece este desenho-estória tratar de questão existencial maior, que envolve aspectos intergeracionais mais amplos.

Figura 7. Desenho 4

Figura 8. Estória 4

4.1.5 – Sexo, drogas e *rock'n roll*



<http://images.google.com/imgres?imgurl=http://www.netqi.com.br/Community/Images/Small/1/3/1/9/9/131999104250.jpg&imgrefurl>

*O importante é ser fevereiro
e ter carnaval
pra gente sambar
(Música: O importante é ser fevereiro – Comp. Wando)*

O desenho-estória (Figuras 9 e 10) retrata um trio. É imediata a lembrança do Complexo de Édipo de Freud, já que há três figuras que lembram um homem, uma mulher e alguém no meio, fumando. Lembro-me instantaneamente de uma adolescente que atendi em orientação vocacional aos quatorze-quinze anos. Depois de começar a faculdade em outra cidade, distante, veio para psicoterapia aos dezenove-vinte e um, usuária mais que constante de drogas, e agora, desde os vinte e três, usuária muito esporádica. Foi um caso trabalhoso, filha única de uma família, de um casal com configuração narcísica⁴³ em que não havia espaço para um terceiro.

Movimento: essa é a segunda impressão causada pelo desenho, que apresenta silhuetas, onde não se vê o rosto, a fisionomia. A sensação é de som forte, que põe tudo e todos no presente puro. Mas um presente à parte da realidade, ou um mundo paralelo. A estória mostra isso. Retratando o cotidiano dos jovens, mostra as baladas como uma droga, um momento de saída da realidade. De certa forma, é como era o carnaval na época da adolescência dos pais destes jovens, aparecendo como um prenúncio de uma vida que vai ser uma “quaresma”, na mesma linha do desenho anterior. Faz-se, dessa forma, um mundo paralelo duradouro, como nas *raves*.⁴⁴ Lembro-me de F., adolescente de dezessete anos completamente mergulhada em “doces, balas e álcool”⁴⁵, de classe social alta. Seus pais se mudaram de país e ela e a irmã um ano mais

⁴³ Refiro-me aqui a um casal com uma relação simbiótica que não permitia a aproximação da filha, mesmo reclamando de sua distância. Dentre outras situações que agravavam o distanciamento, deixavam claro a todo instante que ela não tinha nada, que tudo era deles, mas viviam comprando tudo o que imaginavam que ela fosse querer, antes mesmo de qualquer manifestação de sua parte.

⁴⁴ *Rave* é um conceito originado no final dos anos 80 que nomeia festas de longa duração, normalmente entre 12 horas e vários dias, que ocorrem em espaços abertos ao som de música *tecno* e com uso implícito de drogas diversas, até mesmo para tolerar o ritmo de tantas horas (SOUZA, s/d).

⁴⁵ Doce e bala são apelidos de drogas como o LSD e o Ecstasy.

velha recusaram-se a ir e ficaram morando sozinhas, durante três anos, em uma capital. Mergulhou profundamente nesse mundo paralelo, incluindo promiscuidade sexual que resultou em algumas doenças sexualmente transmissíveis, além de riscos como compra de drogas direto dos traficantes em favelas. Em um momento de lucidez quanto às conseqüências de suas atitudes, como a repetição de um ano escolar, foi para o interior morar com os pais, que haviam voltado do estrangeiro, há cerca de 6 meses. Pretendia ficar por um semestre, mas como os pais “descobriram” os riscos que ambas corriam, trouxeram a irmã para perto também e fizeram com que continuassem morando juntos, todos. Hoje, usuária esporádica, ainda pensa e deseja ardentemente o momento em que vai voltar para as *raves* e para o uso das drogas, que imagina agora controlado. Diz que tem que ser em breve, pois sabe que não vai querer estar *doidona* aos vinte e sete, vinte e oito anos. Depois vai ter que ter uma vida séria e, como diz, *sem graça...* Essa adolescente, assim como retratado no desenho em questão, parece encontrar-se num mundo paralelo que constitui um mundo para o não acontecer.

Essa idéia de mundo paralelo lembra-me o *Homo Ludens* de Huizinga (1980)⁴⁶, que prega o elemento lúdico como base da civilização. Numa espécie de jogo, as *raves* e as baladas poderiam, então, ser consideradas um recorte do tempo, onde se assume uma vida paralela à real e onde as regras que pautam a realidade cotidiana ficam suspensas. Considerando a proximidade de uma realidade não tão agradável, representada pelo mundo adulto, o desejo de abandoná-la pode se instalar quase que de forma maníaca, e sua substituição por uma outra, cujas regras são conhecidas e na qual o jovem sente se sair bem e sobreviver, pode se tornar o objetivo imediato da vida do adolescente.

⁴⁶ Johan Huizinga (1872-1945), historiador, lança a idéia de *Homo ludens* (o homem que brinca) situando o jogo como característica da civilização assim como o raciocínio e o saber caracterizam o *Homo sapiens*, e o trabalho e o fazer caracterizam o *Homo faber*.

Paralelamente a esse conceito, tenho a impressão de que esses momentos, encarados pelos jovens como “brincantes”, são uma defesa contra a ansiedade da realidade concreta, muito mais assustadora e desagradável do que a fantasia que os impregna. Numa visão winnicottiana, que considera que “(...) No fantasiar, o que acontece, acontece imediatamente, exceto que não acontece.(...)” (WINNICOTT, 1971e/1975, p.47), o desenho, apesar do suposto movimento, remete a uma paralisação ou estagnação no momento da adolescência. Talvez essa seja uma das explicações para o prolongamento freqüente da adolescência e das dificuldades do jovem em assumir uma vida independente da dos pais, quando saem de casa para a continuidade dos estudos. Demarco o posicionamento de Winnicott sobre o brincar, que o aborda como modo mais sofisticado que esse empregado pelos adolescentes que adotam práticas como a de minha jovem paciente. O brincar é gesto espontâneo, é Ser e fazer. As *raves* e o uso de drogas podem ser pensados, sob essa ótica, como uma fuga atuada pelo Fazer num mundo paralelo. E esse é um Fazer para não ser.⁴⁷

A estória chama atenção, ainda, pela discussão entre mãe e filha, que mostra a lógica do voltar “cedo” para casa :

Quando cheguei meu pai abriu a porta meio bravo, mas o pior foi quando acordei e minha mãe veio dizendo que aquela hora não era hora de chegar em casa, “já disse que é pra você ligar pro seu pai 3:30 no máximo”, eu não consigo entender, se ela já vai acordar pra ter que me buscar porque não prefere acordar mais tarde?

⁴⁷ Ressalto que para Winnicott (1971e/1975) uma atividade lúdica pode ser dissociada ou não. Desse ponto de vista, as *raves* estariam num mundo dissociado onde se faz para não ser, mas outros mundos temporários, como as oficinas terapêuticas Ser e Fazer, do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (www.usp.br/ip) favorecem movimentos integrativos.

Essa discussão denota as dificuldades dos pais em colocar limites, dificuldades que muitas vezes chega à impotência. Lembro-me de M, mãe solteira, filha única de pais excessivamente moralistas, que saiu de casa depois de uma briga com a mãe por causa de um namoro que os pais não aprovavam. Ganhou um carro com a condição de voltar para casa. Essa situação, que parece mais uma caricatura da relação pais-filhos, alude às relações extremamente doentias que se estabelecem com muita frequência na família. Uma relação perversa, que por trás do dar algo, única saída vista, tem a intenção do controle que destrói a autonomia e a possibilidade do gesto espontâneo, criador e não submisso.

Figura 9. Desenho 5

Figura 10. Estória 5

4.1.6 – A mulher fantasma



Quadro de Montserrat Gudiol - <http://www.artelibre.net/ARTELIBRE1/GUDIOL/gudiol.htm>)

*Mas se houvesse algum embaraço
Dera a moça um mal passo
Quanto horror e desdém
Ela ia parar no convento
la dormir ao relento
Ou deitar nos trilhos do trem
(Música: Opereta do Casamento - Chico Buarque)*

O desenho-estória de uma mulher, não uma menina, uma mulher fantasma, sem mãos e sem pés, chama atenção pela expressão pensativa, triste, distante, apreensiva (Figuras 11 e 12). Olhar vazio, de cego. O que esta adolescente vê? A expressão pensativa na verdade alude a uma expressão de dor, talvez de maturidade: maturidade causa dor? Mais uma vez a vida adulta, suposto *lócus* da maturidade, é vista como algo inevitável e desprazeroso.

Outra impressão causada pelo desenho é a de presença. Diferente do desenho anterior, não há superficialidade apesar de faltarem partes e de sugerir a idéia de leveza. É possível pensar numa modelo, daquelas que se esforçam para não ter expressão nenhuma, que muitas vezes desaparecem como pessoas quando estão numa passarela junto a outras tantas da mesma forma amorfa. Lembro de seriados antigos em que feiticeiras e gênios da lâmpada⁴⁸ sumiam quando queriam, numa expressão caricata da fuga, como mecanismo de defesa.

Um desenho estereotipado e uma estória atemporal de gravidez na adolescência. Fenômeno que preocupa há quanto tempo, há quantas gerações? Parece não ser uma preocupação de nossa época, mas de todas. Lembra que ao mesmo tempo em que somos singulares, somos semelhantes. É algo que faz parte da natureza humana. Assim, o que a estória traz, o que cada adolescente traz não tem a ver apenas consigo, mas com todos os outros de sua geração e, de certa forma, com as gerações precedentes. É clara a presença de questões relacionadas à sexualidade tanto nos desenhos-estórias, quanto nas expressões verbais dos jovens, até no momento final, em que, supostamente, o encontro do grupo já teria acabado, quando as meninas falam das preferências por homens mais velhos ou não (ver capítulo 3). Ocorre-me que a vida amorosa, as relações

⁴⁸ Refiro-me aqui aos seriados *A feiticeira* e *Jeannie é um gênio*, populares entre as décadas de sessenta e setenta.

afetivas e a intimidade verdadeira é realmente uma questão dotada de altíssima complexidade. Isso faz pensar no desenho-estória em questão, que aponta para aspectos do *self* ainda não integrados e que se relacionam com o desenvolvimento emocional dos jovens.

Dentre os processos iniciais de desenvolvimento, Winnicott (1945/1978) destaca três fases que chama de **integração, personalização e realização** que decorrem da relação que se estabelece entre a unidade psicossomática, inicialmente potencial e o espaço, o tempo e outras propriedades da realidade. Parte do princípio de uma não-integração primária⁴⁹ que é modificada no sentido da integração desde o início da vida, apesar de não haver garantia de ser alcançada, em função das condições necessárias.

A tendência a integrar é ajudada por dois conjuntos de experiência: a técnica de cuidado infantil através da qual a temperatura do bebê é mantida, ele é manipulado, banhado, embalado e nomeado e, também, as experiências pulsionais agudas que tendem a tornar a personalidade uma a partir do interior (WINNICOTT, 1945/1978, p.276).

A integração, que nunca é estabelecida definitivamente, é um processo derivado da experiência conjunta de mãe-bebê na qual, por intermédio da apresentação que essa faz do mundo real ao filho, existe a possibilidade deste ter a *ilusão* de que sua vivência de criação do seio e a apresentação feita pela mãe são idênticos⁵⁰ (WINNICOTT, 1945/1978, p.281). O desenho-estória em questão faz pensar que existe um desejo sexual real que nem sempre pode ser satisfeito,

⁴⁹ A não integração é o estado relaxado de ser, que difere fundamentalmente da desintegração, que é uma condição psiquiátrica que, sendo motivada pela fuga das agonias – abordadas mais adiante – tem como efeito, paradoxal, amplificar experiências de terror.

⁵⁰ Remetemos o leitor interessados nos conceitos de ilusão, integração, despersonalização aos *Textos Selecionados*, de Winnicott, pois, apesar de reconhecermos sua importância nas considerações feitas nesta pesquisa, não é nosso objetivo nos alongarmos nestas questões.

pois esbarra numa possibilidade também real extremamente ameaçadora, perigosa e destruidora:

Um dia a encontrei chorando e descobri que ela estava grávida, sua vida havia desmorado (sic) e minha heroína tinha caído do pódio.

Na referência à vida amorosa feita nesse desenho-estória, resalto a importância significativa do olhar parental sobre o desenvolvimento do filho e o estabelecimento de um self adulto e integrado. Foi essa adolescente, também, quem iniciou a conversa, pós desenho-estória, sobre as dificuldades do pai em aceitar seu namoro com um rapaz mais velho.

No grupo de pesquisa alguém chama a atenção para o nome colocado pela adolescente: Natalha, que, escrito errado dessa maneira, lembra navalha. Navalha na carne, imediatamente associado com a dor de não assumir o amadurecimento, corte brusco de algo que existia, amputação como no desenho sem mãos e pés.

Figura 11. Desenho 6

Figura 12. Estória 6

4.2 Desvelando os campos psicológicos não conscientes sobre a adolescência

Já fiz referência, no capítulo 3, à importância dada por Winnicott (1951/1982) à área intermediária entre mundo interno e mundo externo infantil, a terceira área, na qual ocorrem fenômenos que retratam o encontro entre a criação do bebê acerca do mundo e o mundo propriamente, apresentado pela mãe. Nesse momento da apresentação, a transicionalidade permite a ambos um compartilhamento de experiências processado em nível não consciente, carregado emocionalmente.

De acordo com Winnicott (1967a/1975) essa experiência ilusória promove a criação da realidade como produção humana derivada da relação interhumana entre mãe e bebê. Essa relação se dá, de fato, num campo complexo, que é intersubjetivo do ponto de vista da mãe, mas pré-subjetivo do ponto de vista da criança, na medida em que esta é já uma pessoa para a mãe saudável, antes mesmo de existir desde seu próprio ponto de vista.

(...) Quando se fala de um homem, fala-se dele *juntamente* com a soma de suas experiências culturais. O todo forma uma unidade. (...) Utilizando a palavra 'cultura', estou pensando na tradição herdada. Estou pensando em algo que pertence ao fundo comum da humanidade, para o qual indivíduos e grupos podem contribuir, e do qual todos nós podemos fruir, *se tivermos um lugar para guardar o que encontramos* (WINNICOTT, 1967a/1975, p.137-138).

Dessa forma a realidade humana é um produto compartilhado da cultura, ao longo de gerações. Assim, as pessoas que vivem em uma mesma sociedade criam suas experiências em conjunto e, com isso, reproduzem as bases de sua própria cultura.

Compreendendo, dessa maneira, a realidade e a herança cultural, embaso esta pesquisa no traçado de uma *fisionomia coletiva* que revela intensos conteúdos emocionais intrínsecos, mas não conscientes, lógicos ou racionais (MACHADO; VAISBERG, 2003).

Buscando encontrar a *fisionomia coletiva* dos adolescentes em vias de saírem da casa paterna, sobre a própria adolescência, articulando conceitos psicanalíticos, winnicottianos e blegerianos, foi possível captar os campos psicológicos não conscientes que sustentam seus pensamentos e práticas e que abordo a seguir.

4.2.1 Fusões e Confusões

Em uma associação à noção de indiferenciação inicial entre mãe e bebê (WINNICOTT, 1987/2002) surge, na visita aos desenhos-estórias e à narrativa do encontro, a idéia de um campo delineado por fusões e confusões nas experiências emocionais dos adolescentes.

Refiro-me a **fusões** quando considero a relevância que o outro tem nos desenhos-estórias, senão direta, indiretamente e que se mistura à própria condição de ser do adolescente. Embora a relevância do outro seja característica do humano, e não só da adolescência, ganha importância como parte de um campo não consciente pela frequência e pela diversidade com que aparece. É de conhecimento coletivo que a importância dada à presença de alguém que pode ser o(a) namorado(a), amigos, pais, é significativamente mais enfatizada na adolescência do que em outras fases da vida. Considerando que na infância a importância maior recai sobre os pais e sua influência como cuidadores e

formadores, e na vida adulta recai sobre a nova família constituída ou idealizada para o início de uma vida madura, é na adolescência que um maior número de representantes **do outro** ganha maiores proporções. E nem sempre esse outro se apresenta como separado. Muitas vezes está misturado, indiferenciado do próprio adolescente, como no caso da jovem C. que, referindo-se ao término recente de um namoro disse: “como posso viver sem mim, sem ele, sem mim?” A importância do outro chama a atenção tanto na produção dos desenhos-estórias quanto na continuidade do encontro, na etapa final. Os jovens reportam que sempre existe algum outro como referência, quer seja para a decisão quanto ao futuro,

(...) começa a ter relações com outras pessoas, (...) poder sustentar uma família,

quer seja ao falar de diversos “ficantes”⁵¹ e namorados, do grupo de amigos, da própria família representada pelos pais e avós.

Refiro-me a **confusões** quando considero a presença de contrastes, caracterizada pela marcação da diferença e da oposição entre infância e vida adulta, entre prazer e dever, entre socialmente certo e errado é, a princípio, bastante própria da adolescência como conduta e, assim, permeia acentuadamente o imaginário dos jovens justificando sua consideração como um campo digno de destaque. Confusão de **sentimentos**, ora se mostrando ansiosos pela saída de casa, ora se mostrando completamente inseguros com a prevista

⁵¹ Lembro que o termo “ficante” denomina aquele que pratica o “ficar” que, por sua vez, “designa um relacionamento episódico e ocasional, na maioria das vezes com a duração de apenas algumas horas ao longo de uma noite de festa e diversão. A prática mais comum envolve beijos, abraços e carinhos (...) não implica compromissos futuros e é visto como um relacionamento passageiro, fortuito, superficial, sem maiores conseqüências ou envolvimento profundos” (JUSTO, 2005, p.71).

independência familiar. Confusão de **posicionamento**, ora se se portando como adultos independentes e responsáveis por si e pelos outros, ora se portando como crianças completamente dependentes da opinião dos pais. Confusão de **percepção**, ora antevendo um futuro de realizações, ora se preparando para a pior fase da vida, já que a melhor, de seu ponto de vista – a adolescência –, será ultrapassada com a saída de casa.

Confusões tão comuns entre os adolescentes e tão presentes nos desenhos-estórias, chamam a atenção em particular por dois contrastes: ter e ser, passividade e atividade.

O ter e o ser estão representados nos desenhos-estórias pela idéia de que a aparência é o que conta:

... como toda garota da sua idade gosta de se arrumar com roupas de marca e que estão na moda.

Isso é confirmado, no encontro, pela concordância de todos na referência à importância do se vestir dessa ou daquela forma, de ter celular, de ter computador.

Ao mesmo tempo, esse contraste implica numa passividade de atuar no mundo, em função do que o meio impõe como regra. Esses jovens, muitas vezes, pensando estar agindo por si, estão apenas respondendo ao que se espera deles. A exemplo disso, volto à questão da saída de casa para estudar. É comum e freqüente que, mesmo existindo o curso de graduação escolhido por eles em locais que permitam continuar morando em casa, os adolescentes obriguem-se a sair da cidade natal, sob pena de serem discriminados se ficarem. No entanto, desistem ao longo desses cursos, ou retornam assim que os terminam, muitas

vezes denotando as dificuldades de se afastarem das famílias e de assumirem as próprias escolhas (ficar ou sair). Confundem assim **a atividade**, ou a atitude de sair de casa com **a passividade** de responder a uma expectativa do grupo social a que pertencem, sem se apropriarem do próprio destino.

Pensando no mito de Ícaro, o vôo imposto pelo pai, mesmo que com a intenção de salvar a vida de ambos, causa a morte do filho. Simbolicamente, recebo adolescentes no consultório com a sensação de terem sucumbido à experiência de saírem de casa, mesmo que não a identifiquem assim, e a justifiquem racionalmente com: *não é a profissão que quero, a cidade era muito perigosa, não era o curso que eu esperava encontrar*, entre outras explicações.

É interessante pensar que, quanto a essa suposta obrigatoriedade de sair de casa para estudar, a maior pressão não é familiar. Pelo contrário, muitas das famílias atendidas não explicitam o desejo do filho sair de casa para dar prosseguimento aos estudos, mas com a expectativa do grupo de amigos, de professores, e de outros representantes da sociedade em que vivem, os pais também sentem necessidade de “empurrar” os filhos para saírem, ante a perspectiva de um futuro não muito promissor nas cidades do interior. O problema está em que, muitas vezes sob a ilusão de estarem escolhendo o próprio caminho, esses jovens caminham às cegas e acabam por interromper a viagem que iniciaram.

4.2.2 Um Mundo Paralelo

Nas considerações feitas aos desenhos-estórias, a adolescência aparece de forma concreta, como um lugar:

Adolescência, é onde o jovem vai para a fase das escolhas, ou seja, passa por várias aventuras na sua vida,

e por isso, esse lugar é pensado como um campo não consciente. Sendo um lugar onde se vive, passa a ter as mesmas características do que é descrito por Winnicott (1971c/1975) em “O lugar em que vivemos”, ao se referir à terceira área, e traz o imaginário como ambiente. Nele ainda existe uma proteção familiar natural, à qual se está acostumado, como muitos jovens se reportaram tanto nos desenhos-estórias quanto na consulta: reclamam dos conselhos e cuidados da família, mas “reconhecem” e consideram ser mais seguro fazer o que mandam. Desse lugar é permitido observar o que acontece, vivenciar experiências imaginando-se a salvo e ensaiar os passos para a vida adulta.

Ao mesmo tempo, esse mundo paralelo constitui um lugar para o não acontecer. De certa forma, nele o mundo está como que suspenso, apesar da intensidade das vivências. Nele a fantasia apresenta-se como defesa e proteção. “A fantasia é parte do esforço feito pelo indivíduo para lidar com a realidade interna. Pode-se dizer que a fantasia e o devaneio são manipulações onipotentes da realidade externa” (WINNICOTT, 1935/1982, p.248).⁵²

Por trás desse não acontecer, a criação de um mundo paralelo permite o vivenciar dos riscos e perigos que envolvem a adolescência, como descreve um dos jovens na sua estória:

⁵² Winnicott (1935/1982) ainda coloca como características da defesa maníaca algumas que constatamos estar presentes nos jovens que atendemos: negação da realidade interna, fuga da realidade interna para a externa, manutenção das pessoas da realidade interna em “animação suspensa”, negação de sensações de depressão através de sensações opostas, entre outras.

A vida dele era só “curtissão”, não queria saber de estudo, não dava a mínima pra nada, a não ser para suas saídas. Ele pensava estar certo, em relação a suas atitudes, e com isso não percebia que estava estragando sua vida.

Ou ainda uma outra adolescente, que escreve:

Mas enfim, ontem no gordo (danceteria) a única coisa péssima foi que a Laura minha amiga bebeu todas e passou mal, sorte que eu nem cheguei a ver, só fiquei sabendo. Os meninos, cismaram de tomar anti-enfamatório (sic) com bebida alcoólica, pareciam loucos depois é que vieram me falar, que cada um tinha tomado 16 comprimidos. As outras meninas sumiram, de certo estavam beijando alguém, eu fiquei lá curtindo meu pagode e dançando com todo mundo.

Essas baladas, que representam um momento de saída da realidade, são retratadas pelos jovens como algo mágico, como uma droga, que antecede um futuro que não é visto de maneira muito otimista.

Não pretendendo um aprofundamento sobre as causas e as idiosincrasias que permeiam o freqüente uso e abuso de drogas entre os adolescentes, que pela própria fase vital encontram-se mais vulneráveis a sofrimentos emocionais (BERGERET, 1974/2000; WINNICOTT, 1967c/1999, 1968a/1975, 1968d/1999), julgo importante pontuar que esse tema também esteve presente nos desenhos-estórias dos jovens pesquisados, de forma mais ou menos direta e, portanto, é preciso fazer algumas referências a ele.

Assunto bastante explorado nas últimas décadas (MUZA *et al.*, 1997; SOUZA; MARTINS, 1998; AVI; SANTOS, 2000; TAVARES; BÉRIA; LIMA, 2001; BAUS; KUPEK; PIRES, 2002; FLISHER *et al.*, 2003; KESSLER *et al.*, 2003;

GUIMARÃES *et al.*, 2004; TARDIVO, 2004), o uso de drogas na adolescência continua sendo comprovado como um fenômeno que envolve diversas questões individuais e sociais.

Nos desenhos-estórias em que aparece a referência a drogas de forma explícita pode ser constatada a imagem de destruição, de malefício, de risco, mas, ao mesmo tempo de algo quase natural, que faz parte do cotidiano:

(...) Os meninos cismaram de tomar anti-enfamatório (sic) com bebida alcoólica, pareciam estar loucos depois é que vieram me falar que cada um tinha tomado 16 comprimidos.

(...) Começa a ter responsabilidades, a ter relações com outras pessoas, a namorar, relações sexuais, conhece também caminhos ruins como o das drogas, bebidas, más companhias (...)

(...) A vida dele era só “curtissão” (sic) (...) e com isso não percebia que estava estragando sua vida.

Dentre as considerações possíveis acerca do uso de drogas na adolescência destaca-se, nas pesquisas em geral, aspectos sociais que também estão presentes na comunidade desses jovens investigados, identificados em minha prática clínica e na convivência social. São eles: estímulo e apoio, por parte dos adultos, ao uso de drogas lícitas como álcool e tabaco, o que inclui a facilidade de acesso do jovem às drogas em reuniões sociais diversas, inclusive dentro de suas casas: a experimentação encarada como um rito de iniciação em que não beber ou não fumar significa infantilidade: a desestruturação e/ou a falta de apoio familiar.

Em particular nesse grupo de jovens, há um agravante que me parece digno de nota: a cidade onde residem já possui um rótulo de ser problemática em relação ao abuso de drogas. Muitas teorias populares existem acerca desse estigma, mas destaco duas, mais correntes: o fato de ser uma cidade que praticamente faz fronteira entre os três maiores estados do Brasil, pois além de ficar a poucos quilômetros da divisa, fica à margem de uma grande rodovia e possui outras cinco vias de acesso oficiais e outras tantas não oficiais, o que facilita o tráfico, além do fato de ser uma cidade que não oferece meios outros de diversão que não seja o encontro dos jovens nos poucos bares e danceterias, incentivando, também, a busca de novas fontes de prazer.

Percebo, também, que, no geral, a banalização do tratamento dado à questão das drogas, inclusive pela divulgação feita pela mídia que ainda anuncia propagandas de bebidas alcoólicas, cigarros e festas *livres*, muitas vezes promove o desenvolvimento de hábitos que favorecem a exposição a situações que facilitam o uso problemático de drogas. Apesar de ser evidente que tal uso se sustenta por motivos particulares e diversos, essas situações expõe, o jovem, a diversos riscos que poderiam ser evitados.

Também como parte de um mundo paralelo, aparece a forma como a sexualidade é vivenciada entre os adolescentes. Dentre os âmbitos da conduta humana, a sexualidade é um dos mais determinados pela socialização. Sofrendo influência direta e sendo moldada pela cultura na qual o indivíduo está inserido, sua expressão torna-se um reflexo do tempo e dos costumes de uma época.

Talvez, mais do que em outras idades, a adolescência expresse as tendências e contradições de um tempo e lugar ou da história, da sociedade e da cultura, devido à sua maior exposição e sensibilidade às questões e idiossincrasias da contemporaneidade (JUSTO, 2005, p. 63).

Assim, na adolescência em particular, em função das novas exigências decorrentes das transformações físicas e das vivências emocionais, a sexualidade adquire grande complexidade, por um lado sendo reprimida pela tradição social-religiosa do país, por outro sendo excessivamente estimulada, inclusive pela mídia (OUTEIRAL, 2003). A esse respeito, basta ligar a televisão em qualquer canal da TV aberta, principalmente nos horários das telenovelas, em que crianças e jovens estão em suas casas, que as cenas eróticas, quando não de sexo explícito, aparecem com frequência notável.

Diretamente vinculada aos relacionamentos afetivos, que também são francamente moldados por influências sociais, atualmente tais relacionamentos apresentam características que se acentuam na adolescência. Considerando o óbvio, que é nesta fase em que se intensifica o encontro erótico ou sexual no formato adulto, com um outro, é preciso, também, considerar que a expressão emocional que permeia tais encontros é condicionada sócio-historicamente. Assim, cabe lembrar que se há cerca de trinta anos a sexualidade era a expressão de uma necessidade física controlada por valores morais e relacionada a projetos de vida, como a constituição de uma família através do casamento, hoje há o enfraquecimento de tal valor. Não é incomum, no consultório, a constatação da finalidade hedonista dos relacionamentos, onde o objetivo do “ficar” é a sensação isolada de prazer, em que os jovens mantêm inclusive relações sexuais, sem maiores envolvimento emocionais, o que chamam de relacionamento “sem compromisso”.

No grupo de jovens pesquisado, a sexualidade aparece referenciada nos desenhos-estórias e na consulta, assumindo diversas manifestações. Ora é negada com desenhos de corpos muito infantis, ora é acentuada com desenhos

sexualizados, mas não vulgarizados. Aparece explicitamente na conversa sobre a preferência por determinado tipo de parceiro, mas aparece também de forma dúbia, nos desenhos em que não há a presença de um corpo, mas a palavra sexo é escrita e colocada no nível das idéias. Aparece ora carregada de conseqüências dramáticas, como uma gravidez indesejada, ora com a naturalidade comum ao grupo, referindo-se aos “ficantes”.

Essas aparições variadas fazem pensar em como os jovens ainda não integram a sexualidade na própria personalidade e respondem às demandas sócio-culturais, muitas vezes, sem estarem preparados emocionalmente para tal. Vivenciada como não integrada, a sexualidade adquire um caráter estranho ao próprio corpo e pode trazer, como reflexo, um pseudo-sentido para sua vivência⁵³. Ao invés de significar uma expressão de desenvolvimento saudável vinculada a valores mais amplos como a afetividade e outros mais específicos da sociedade em que vivem, passa a significar um fim em si, ou, ainda pior, passa a não significar. Lembro-me novamente da adolescente, F., que teve relações sexuais desde os treze com todos os seus “amigos”, dos quais perdeu a conta, nas diversas *raves* de que participou. Tendo começado a namorar aos dezessete, é frequentemente agredida fisicamente pelo namorado, mas considera que o carinho com o qual ele a trata, quando “não bate”, é maior do que em todas as relações sexuais que já teve. Esse é um exemplo da distorção dos significados que envolvem a vivência da sexualidade, aqui vivenciada como dissociada de outros.

⁵³ Como toda área do viver, a sexualidade pode ser experimentada de forma integrada, como real experiência lúdica e criativa no encontro entre duas singularidades, ou dissociada, em função da ação do falso *self* – sentimento de ausência de si. Pode ainda ser sentida como de invasão do si-mesmo, em direção ao abismo das agonias (MACHADO; AIELLO-VAISBERG, 2004).

Pensando no mito de Ícaro, o labirinto no qual pai e filho estavam confinados, simbolicamente, pode representar um mundo paralelo, um lugar para o não acontecer a vida real, concreta. Mesmo em se tratando de um lugar perigoso, no qual viviam à mercê da própria sorte, situação possível de representar simbolicamente as drogas, as raves, a promiscuidade sexual, era um lugar conhecido e, por isso, imaginariamente seguro. O mundo real, para o qual Ícaro não foi preparado, é que, por fim, trouxe-lhe a morte. Julgo importante pensar se a vida adulta está sendo apresentada aos adolescentes contemporâneos como um risco maior do que sua permanência na infância e a adolescência, o que, por sua vez, leva a um outro campo não consciente.

4.2.4 Visão Negativa do Futuro

Diferentemente de alguns anos atrás em que os jovens ansiavam por atingirem a maioridade na expectativa de um futuro promissor, com o advento da pós-modernidade e da globalização, como abordado no capítulo 1, muitos adolescentes não vêem pela frente um futuro animador, como retratado pelos jovens que fizeram parte do grupo pesquisado.

O jovem garoto percebia que a sua vida de prazeres e mordomia estava cada vez mais perto do fim.

Definem o ingresso na vida adulta como sinônimo de *responsabilidade*⁵⁴, de *não ser cuidado e sim cuidar*, de *ter que sustentar uma família*, de *não ter tempo para os filhos de tanto trabalhar*, de *não fazer o que*

⁵⁴ Responsabilidade encarada como oposta a qualquer possibilidade de prazer.

gosta para fazer o que dá dinheiro e vice-versa, e temem, na adolescência, fracassar: não passar no vestibular, e decepcionar os pais.

Essa perspectiva parece produzir um movimento de atração ao núcleo familiar que impede ou dificulta os “ensaios” de afastamento necessários ao estabelecimento de um desenvolvimento saudável. Lembro-me de uma jovem paciente B. que, tendo passado no vestibular para um curso em uma cidade distante e tendo ido morar em um pensionato, começa a ter dificuldades de adaptação aos horários impostos e, por suas reclamações constantes acerca de não ter um espaço próprio para estudar e dormir, por ter que dividir o quarto, mobiliza a mãe a deixá-la morar sozinha. Os pais permitem que ela se mude com uma amiga antiga, mas em pouco menos de três meses, as duas se desentendem e os pais alugam um outro apartamento no mesmo prédio, em outro andar, para que a filha more sozinha. Mobíliam o apartamento com os mesmos objetos da casa principal e a mãe passa a maior parte do tempo na cidade onde a filha estuda, voltando, ambas, para a cidade de origem todo final de semana. Mesmo assim, essa moça passa a ter o que chamei de *síndrome do domingo*, quando, ao se aproximar do dia em que tem que ir para a cidade onde estuda, tem constante sensação de desmaio.

É possível perceber como a família exerce influência determinante na passagem do filho por essa etapa de afastamento da casa paterna, permeada pela escolha profissional, não apenas em relação à escolha em si, mas em relação à assunção de uma nova condição de estar na família. Lembro-me dos estádios apontados por Winnicott (1941/1982) no *Jogo da Espátula*, com os quais comparo a adolescência. No último estágio do jogo, como já aludí no capítulo 3, desenvolve-se a capacidade da criança de brincar sozinha, supondo que a mãe

esteja, ali, disponível e, finalmente, cria-se o espaço em que se torna possível a brincadeira conjunta em que tanto mãe quanto filho, separados, introduzem suas brincadeiras. Penso que a adolescência pode ser comparada a esse terceiro estágio, o de treinar a largar a espátula, representada, em nosso caso, pela casa paterna, confiando que pode deixá-la para trás, sem se sentir desesperado⁵⁵ com a perda da mãe interna. No entanto, quando os próprios pais não acreditam no gesto espontâneo e na capacidade criadora de seus filhos, antevêm perigos e não possibilidades de realização.

Não tendo grandes vantagens em se tornar adulto, o jovem pode ter embotada sua aspiração por se sentir vivo e real, e o movimento natural que inclui o fluir de si como criança, como adolescente, como adulto, como idoso, fica comprometido e freia a tendência de realização de seu potencial humano.

Retornando ao mito de Ícaro e considerando-o em conjunto com este campo, seu desfecho pode levar a pensar sobre quanto de preparo existe para a inserção do jovem no mundo adulto. Tendo vivido no labirinto por muito tempo e não tendo sido exposto nem aos riscos nem às maravilhas da vida fora dele, Ícaro mergulha de forma impensada, descontrolada na experiência de ser livre. Simbolicamente, as asas que lhe confeririam liberdade lhe conferiram o não existir, numa representação negativa do empreendimento do vôo. Penso se essa representação não faria parte do imaginário dos adultos contemporâneos, pais destes adolescentes, na idéia de que o arriscar-se para fora do lar, de forma “desobediente”, representa perigos impensáveis. Essa condição leva não só ao

⁵⁵ Isso remete ao conceito de *agonia impensável* de Winnicott (1962a/1983, 1968c/1994) que refere-se à sensação de intrusão sentida pelo bebê como ameaça de aniquilamento. Tal sensação é decorrente da falha do ambiente sustentador e leva à uma interrupção do processo de continuidade da própria existência do bebê. Já vimos que a integração depende da provisão ambiental de segurança e fornece o sentido de unidade ao indivíduo.

temor por se afastar da casa paterna, como ao embotamento da capacidade criativa e do gesto espontâneo.

Nesse contexto insere-se a questão das escolhas em geral e da escolha profissional, em particular, como sendo uma aventura, colocando o adolescente como que à mercê da sorte aumentando sua ansiedade, o que, muitas vezes, contribui para não responsabilizar-se por si. Imbricam-se nesse enfoque a incerteza e a angústia correspondente, denunciadas pelas estórias abaixo e que constituem mais um campo não consciente, que denominei As Escolhas.

(...) Celular e Estudar, duas coisas completamente diferentes e opostas na vida dos adolescentes, como todo o resto das coisas dessa fase em que é difícil saber para que lado ir.

(...) fase das escolhas, ou seja, passa por várias aventuras na sua vida. (...) Daí então um grande ponto de interrogação surge na sua cabeça, sendo assim a adolescência em uma grande parte conturbada.

(...) Ele pensava estar certo, em relação a suas atitudes, e com isso não percebia que estava estragando sua vida.

4.2.5 As Escolhas

Esse campo é desvelado pelos desenhos-estórias feitos com pontos de interrogação, com pés apontando para direções opostas, com cabeça sem corpo, com corpo sem mãos e pés, com caminhos ora estreitos, ora largos, sinuosos,

com pessoas sem rosto. Numa re-visita aos desenhos (Figuras 1 a 12) é possível verificar sua presença em todos.

Apesar de estar ligado à questão da decisão, anterior ao ato da escolha, resolvi considerar a escolha como campo não-consciente porque é sua necessidade que desperta o aparecimento da dúvida. Parto da idéia de que as grandes dificuldades em escolher são decorrentes das dúvidas e incertezas, e que estas podem ser normais ou patológicas.

Penso que uma dúvida pode ser considerada saudável quando ocorre em função da existência de várias alternativas que carregam vantagens e desvantagens, e da análise de suas prováveis conseqüências. Pode ser patológica, quando, entre outros motivos, é carregada de ansiedade excessiva que paralisa o indivíduo e impede suas escolhas⁵⁶. Pode ser patológica, também, quando é feita tendo por base o falso *self*, de forma a não integrar desejos que encara como opostos, não considerando as necessidades e características de quem escolhe. A exemplo disso, o terceiro desenho-estória (Figuras 5 e 6), em que o jovem escreve sobre a “curtissão” (sic) de suas saídas como algo que “estraga” sua vida, retrata claramente a questão da oposição entre o que considera prazeroso contraposto ao que considera como certo, denunciando falta de confiança em si por “não perceber” que está estragando sua vida. É possível desvelar a sensação de despreparo para a entrada na vida adulta, onde os próprios desejos, intensos, aparecem como pouco importantes, mas não surgem outros que sejam mais compensadores.⁵⁷

⁵⁶ Não é pretensão desta pesquisa esgotar os motivos que conduzem a uma escolha que possa ser considerada patológica, mas abordar os aspectos que surgiram do material coletado.

⁵⁷ Em outra pesquisa desenvolvida por nós, junto a alunos de cursos de Psicologia e Pedagogia, futuros orientadores vocacionais, nós estendemos mais sobre o campo *A Falta de Confiança em Si*. (BARRETO; AIELLO-VAISBERG – artigo aceito para publicação pela Revista Psicologia e Sociedade, no prelo).

A avaliação, o olhar do outro ganha importância nas próprias escolhas, havendo uma interface deste campo com o campo Fusões e Confusões. Adotada como referência para as próprias escolhas, a avaliação dos outros implica na adoção de diferentes formas de agir e muitas vezes, expõe o jovem a situações para as quais não se encontra preparado ou, em outro extremo, impede-o de se afastar da família. Nessas condições o próprio adolescente pode justificar obstáculos reais para esse afastamento, como alegar falta de recursos financeiros, mas pode, também, agir de forma a não cumprir a possibilidade de sair. Lembro-me de uma jovem, representante dessa situação, D. Com dezessete anos, primeira filha de um casal jovem bem sucedido profissionalmente, estava em dúvida sobre que profissão escolher. Tendo sido procurada para orientação vocacional e profissional, a mãe me relata que ela mesma iniciou três cursos e terminou apenas um, o qual não exerce, e que o pai só fez segundo grau, dando continuidade e prosperando com os negócios da família. Ambos acham importante D. fazer uma faculdade fora, sendo que o pai quer que faça medicina e a mãe não tem preferência, mas acha algumas profissões “bonitas”. A jovem, com um nível intelectual acima da média, embora com desempenho mediano no colégio, diz não gostar de nada e não ter a menor idéia do que fazer, mas tem um discurso completamente favorável a morar fora e sozinha. Apesar desse discurso, “perdeu” o prazo de inscrição no vestibular e, em todas as oportunidades, diz querer morar em cidades que, na verdade, são bastante próximas da sua e, em outras afirmações nas consultas, D. demonstra não se sentir preparada para morar longe dos pais.

Esse despreparo para a entrada na vida adulta conduz a uma outra questão, já abordada no capítulo anterior: a de que as escolhas são facilitadas

pelo sentido que adquirem para quem escolhe e sendo o sentido algo que não se constrói sozinho⁵⁸, e sim na co-existência (Bleger, 1963/1989), penso na impotência intergeracional que se reflete nesse preparo, ou despreparo, dos jovens para o mundo adulto.

Como isso se manifesta nos jovens do interior? Parece-me que muitas vezes esses jovens retornam e/ou se cristalizam na atitude passiva (campo imaginário Fusões e Confusões), encarando o futuro como uma loteria (campo imaginário Visão Negativa do Futuro), refugiando-se e se entregando a uma adolescência muitas vezes prolongada (campo imaginário Um Mundo Paralelo) o que é favorecido pela atitude familiar e social de não preparar o jovem para a entrada no mundo adulto. Além disso, em particular junto aos jovens do interior, constato, no atendimento aos pais em consultório, temores parentais que propiciam uma prática amedrontadora quanto ao futuro dos filhos, pelas incertezas alardeadas, também pela mídia, quanto, por exemplo, à violência dos grandes centros. Esses temores envolvem desde o medo de brigas, balas perdidas, assaltos, seqüestros, o envolvimento dos filhos com pessoas que não conhecem (no interior, todos “se conhecem”) e que possam exercer má influência, até o uso e abuso de drogas, a promiscuidade sexual, como se o jovem do interior não estivesse exposto igualmente a essas condições.

Como é possível verificar, todos os campos apontados se interrelacionam e desvelam o imaginário do jovem interiorano.

Pensando no mito de Ícaro, cabe lembrar o significado de labirinto, definido como conjunto que forma uma complicada rede de elementos em meio aos quais é possível perder-se (HOUAISS, 2001). É possível considerar a

⁵⁸ Essa também é uma das justificativas para a elaboração desta tese em conjunto com os adolescentes e o grupo de pesquisas.

representação de que num labirinto é premente a escolha de um caminho. Também é possível pensar que quando a escolha é feita por outro, mesmo que esse outro seja o pai, como no caso de Ícaro, corre-se um risco maior de não se considerar todos os aspectos pessoais que devem reger as decisões humanas. Num certo aspecto, a vida do jovem contemporâneo pode ser representada pelo labirinto que apresenta diversos caminhos e exige escolhas constantes.

5 CONSIDERAÇÕES AO FINAL



<http://isoladiniente.splinder.com/archive/2004-09>

*“O que chamamos de começo é amiúde o fim, e chegar a um fim é chegar a um início. É do fim que começamos”
(T.S. Eliot, apud Clare Winnicott, 1989/ 1994, p.3).*

Em coerência com todo o desenvolvimento desta tese, resolvi me permitir encerrar a escrita com considerações ao final da mesma e não com considerações finais ou conclusão. Tal procedimento reflete a posição investigativa de abertura e não de fechamento, de término de um trabalho que é ponto de partida para a realização de outros, exatamente pela possibilidade de estimular novas reflexões.

Retorno, assim, ao começo desta pesquisa. Meu objetivo inicial era investigar o imaginário de adolescentes sobre o momento particular de saída da casa paterna, enquanto fato representativo do ingresso no mundo adulto. Para tanto, adotei uma estratégia de pesquisa coerente com o propósito de investigar um fenômeno que envolve aspectos emocionais não conscientes em que, num encontro nos moldes de uma consulta terapêutica, usei um recurso mediador para facilitar a expressão da *fisionomia coletiva* do grupo. A investigação desse acontecer clínico possibilitou uma reflexão sobre o imaginário de jovens interioranos que contam, na concretude de seu viver, com a necessidade de se afastarem da casa paterna para continuarem os estudos e ingressarem no mercado de trabalho, como condição “natural” para o movimento do amadurecimento juvenil. Em nossa sociedade e em nossos tempos, muitos deles, ainda não preparados para o que chamo de um segundo momento do estabelecimento da *dependência relativa*⁵⁹ *rumo à independência*, são motivados e incentivados a sair de casa, sob pena de serem discriminados se não o fizerem.

⁵⁹ No enfoque winnicottiano, o crescimento emocional saudável implica em uma *jornada* que vai da dependência à independência e passa pelos seguintes estágios: *dependência absoluta*, estágio inicial de adaptação do bebê ao mundo em que a dependência é tamanha que não há discriminação entre ele e o outro; *dependência relativa*, estágio no qual o lactente já se percebe separado da mãe, decorrente de uma desadaptação gradativa promovida por ela, onde estabelece-se a capacidade de estar só; *rumo à independência*, último estágio no qual a criança é “capaz de viver uma existência pessoal que é satisfatória, ainda que envolvida com as coisas da sociedade” (WINNICOTT, 1963a/1983, p.87) com a qual se identifica. Para Winnicott, nenhuma independência é absoluta.

Outros, mesmo estando prontos, não contam com o apoio familiar para o afastamento e são mantidos presos, simbolicamente, às suas famílias, dificultando sua adaptação ao mundo adulto.

Dessa forma, a consideração do imaginário, como foi feita, singulariza, pois parte de uma manifestação de experiências, de interesses, de anseios, através da necessidade de uma escolha – o sair ou não de casa – que revela o mundo particular de quem se manifesta. No entanto, como já me referi no trabalho todo, é óbvio que esta singularidade é influenciada pelo ambiente social, posto que, na visão de homem adotada, é impossível separar o que é individual do que é social. Assim, ao mesmo tempo em que o imaginário se revela singular, pluraliza, pois é desvelado numa perspectiva que aproxima cada jovem de todos os outros de um certo tempo, de uma certa sociedade.

Levando em conta a cidade onde se deu a pesquisa, é evidente, já há algumas décadas, a ultrapassagem de uma época em que o indivíduo, comumente, fixava-se em seu meio, não precisando sair de sua comunidade para dar continuidade aos estudos e ao trabalho, pois as exigências da vida eram menores. Mas essa não é uma tradição fixa, pois esse movimento foi desencadeado a partir de um outro, nômade, anterior ainda aos avós destes jovens, denotando o constante fluxo de alterações sociais e culturais a que nossa população está sujeita. Lembrando que a grande maioria de nós, brasileiros, é oriunda de outros tantos lugares do mundo, os adolescentes do interior também estão sujeitos a influências imaginárias diversas, como essa da fixidez ou não no lugar de origem. Os pais dos jovens da pesquisa passaram pela necessidade de saírem de casa para estudar. Se não o fizeram diretamente, indiretamente acompanharam a saída de muitos jovens da cidade que não oferece condições de

progressão profissional – aqui refiro-me a Lorena e a outras tantas cidades do interior do Brasil. Penso, então, que as dificuldades decorrentes desse momento de se afastar do lar, do adolescente interiorano de agora, relacionam-se com as diferenças de significado em relação ao futuro, que os próprios pais vivenciam, a partir das experiências que tiveram. Sendo “uma condição para que a experiência do sujeito ganhe sentido: reconhecer-se outro no mundo dos outros com quem compartilha significados” (BARRETO, 2003, p.177), julgo ser esse um dos grandes desafios da juventude atual: encontrar significados a partilhar não só com seus pares, mas também com seus pais.

Tanto o encontro quanto o material produzido pelos adolescentes surpreenderam. Se não pelo conteúdo do que surgiu – uma vez que a experiência de anos e o interesse constante no viver dos adolescentes já haviam proporcionado contato com os temas –, surpreenderam pela forma com que apareceram tão claramente, desvendando as dimensões existenciais dos jovens em questão.

Procurando refletir sobre os campos psicológicos encontrados para fazer as presentes afirmações, retorno, inicialmente, ao título, primeiro momento da tese, e retomo a questão do mito como base para as reflexões feitas.

Numa consideração sobre as idiossincrasias da sociedade atual, em que já não há referências e motivações que forneçam um equilíbrio, existe uma vertente que coloca a questão de estarmos numa época em que não se acredita em mitos, o que, por sua vez, nos coloca numa condição sem sentido (MINERBO, 1999), conduzindo a uma crise no processo de desenvolvimento integrado. Penso estarmos todos sofrendo as conseqüências dessa “descrença”. Nessas condições, a entrada na vida adulta ficou nebulosa, pouco definida, sem

contornos. Comumente o jovem entra na faculdade, vota e dirige aos dezoito anos, mas recebe mesada até os vinte e oito, pois saindo da faculdade aos vinte e três, fica desempregado até os vinte e cinco e subempregado até os vinte e oito. Caso torne-se pai, solteiro ou separado, condição tão comum nos dias atuais, seus pais é quem pagam a pensão para seu filho. Essa mistura entre condição adulta e infantil, essa indefinição entre dependência e independência, tem repercussões afetivas profundas, para pais e para filhos.

Nós, brasileiros de origem diversa, não temos rituais – cumpridores de mitos – estabelecidos de forma tão sistemática e antiga como em outras culturas, como a judaica e a japonesa, por exemplo. Possuímos práticas “ritualizadas”, práticas sociais, que servem para inúmeros fins, e que estão sendo usadas para marcar certas passagens, criando um vácuo que leva à “ritualização”, que se mostra frágil, escorregadia, duvidosa. Essas práticas, apesar de inseridas nas questões concretas de nossa sociedade – constituída por um país “novo”, que mistura tradições religiosas diversas e muitas vezes antagônicas, inserida numa época que prioriza a velocidade da informação, a instabilidade, a fugacidade, e por uma cultura marcada por diferenças, também pela influência de inúmeros imigrantes, – não têm se mostrado apropriadas para organizarem as experiências humanas, como na época do surgimento dos mitos gregos. Essa afirmação remete-me à clínica com os jovens, que denuncia que a sociedade contemporânea carece de significados que organizem a experiência individual e coletiva. Assim, um mito, antigo mas atemporal, que se presta a inúmeras observações e reflexões, pareceu-me apropriado para simbolizar um fenômeno atual como demonstração da universalidade e atemporalidade de certas construções coletivas humanas.

Pensando dessa forma, o mito de Ícaro com sua representação de um vôo promovido, incentivado e sustentado, em seu início, por um pai que deseja salvar seu filho e a si próprio, serve de balizador para considerar o movimento atual de afastamento dos jovens de seus lares. Também para salvá-los de um futuro pouco promissor, representado na vida concreta pela permanência na cidade de origem, muitos pais “empurram” seus filhos para o vôo. No entanto, não estando preparado para voar, uma vez que vivia confinado no labirinto, e, de certa forma, já estava conformado com a prisão perpétua, Ícaro se deslumbra com o que vê e não segue as orientações paternas, que interditam determinados atos, como o voar muito alto ou muito baixo. Em similaridade ao que acontece no mito, penso que impor ao adolescente uma atuação sensata, prudente, ponderada diante de situações muito novas e desconhecidas, e que carregam, em si mesmas, uma sensação de liberdade ainda não experimentada, é, muitas vezes, lançá-lo a um “precipício emocional”, pela própria imaturidade que não prevê tal possibilidade.

Em contrapartida, a mesma morte que representa um fim trágico no mito, é símbolo da liberdade máxima, pois, mesmo com um altíssimo custo, pai e filho conseguem escapar do labirinto a que estavam confinados. Da mesma forma, a morte no mito pode representar, num olhar winnicottiano, mais do que a morte do filho, a morte dos pais internalizados, condição fundamental para o estabelecimento de novas relações familiares e ponto de partida para a criação de novos vínculos afetivos independentes da família de origem⁶⁰. À parte as possibilidades de consideração do mito, as condições concretas do jovem

⁶⁰ Há uma referência feita por Winnicott (1971f/1975, p. 196) que expressa, também, a idéia que busco transmitir: “Se a criança tem que se tornar adulta, então essa transformação se faz sobre o cadáver de um adulto”.

contemporâneo estão implicadas em seu desenvolvimento emocional, mais ou menos saudável.

É possível observar que permeando os campos desvelados encontra-se sempre, como pano de fundo, a insegurança concreta, da vida cotidiana. Nossos jovens são criados, atualmente, de forma diferente do modo mais tradicional, que já dava responsabilidades paulatinamente, não ocasionando uma grande diferença entre a infância e a adolescência. A prática atual de privar a criança de composições⁶¹ com a realidade que lhe permitam agir espontânea e criativamente diante de situações diversas, parece realmente estabelecer uma divisão drástica entre mundo infantil e adulto, contribuindo para o medo do futuro e para a dificuldade do estabelecimento de metas. Tal afirmação é embasada no material que surgiu dos campos 2 – Um Mundo Paralelo e 3 – Visão Negativa do Futuro. Em ambos os campos, a crença em um futuro melhor é posta em dúvida, como apontei no capítulo 4.

O quadro que se apresenta denuncia, freqüentemente, a dúvida como resultado do não poder confiar em suas próprias capacidades nem nas capacidades decisórias dos pais que, sofrendo a influência das condições sociais, também deixaram cair por terra muitas das certezas que tinham.⁶² Na verdade, o mundo contemporâneo é todo cheio de dúvidas: as grandes narrativas totalizadoras, religiosas ou políticas, perderam força nas últimas décadas e os indivíduos não contam, em nenhuma área, com prescrições bem definidas acerca

⁶¹ Uso o termo composição e não enfrentamento, por acreditar, em base winnicottiana, que não é preciso uma guerra para viver integralmente. A dança com a vida, entoada por uma composição musical, permite a gestualidade espontânea.

⁶² A esse respeito Torello (2000) alerta para o fato de que “As inovações determinam mudanças sociais e culturais rápidas que o indivíduo não consegue assimilar e, assim, provocam contínuos desequilíbrios” originando a dificuldade de sedimentação das experiências que conduz às perdas de referências em diversos âmbitos: social, cultural, científico, ético.

do que é melhor: adaptar-se ao *modus vivendi* estabelecido, transformá-lo – lembrando que para se ver como agente de mudança é preciso nutrir esperança de transformação da realidade – ou propor novos projetos para o mundo. Então, em quem confiar?

Baseando-me nos campos 1 – Fusões e Confusões e 4 – As Escolhas, percebo que, num panorama como esse, as perspectivas futuras ficam dificultadas. Deixam de ser uma real possibilidade de concretização de um percurso humano determinado sócio-historicamente, no entanto, único já que individualizado e autônomo e insere-se como uma possibilidade irreal. Irreal no sentido de falsa, já que muitas vezes se engana quem assume este ou aquele caminho – ficar ou sair da cidade natal –, ao ter a sensação de que foi o agente da escolha, quando, na verdade, foi escolhido pelo sistema. Nos moldes blegerianos, sendo todos produtores mas também produtos da vida social, muitas vezes nos iludimos com uma suposta liberdade para as escolhas que fazemos, o que impediria a espontaneidade. Pensando a espontaneidade como algo que não se faz abstraidamente das condições concretas de vida, concordo com Winnicott quando aponta a importância da escolha não submissa, da escolha que se faz a partir do ser, da escolha de um fazer que seja “ser e fazer”, isto é, que se funde no estilo de cada um.

Pensando psicoprofilaticamente, considerando o adolescente um ser criativo que tende naturalmente à realização das próprias potencialidades, desde que disponibilizado um ambiente facilitador, é interessante e necessária a tentativa de reabilitação do jovem na reapropriação de seu destino, que estará tanto mais saudável quanto mais sentir-se vivo, real e capaz de uma escolha do

próprio caminho configurada pela gestualidade espontânea e transformadora do próprio mundo.

6 REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A. *Adolescência*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1971.

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. *Adolescência Normal y patológica*. Buenos Aires, Paidós, 1971.

ACKERMAN, N.W. *Diagnóstico e tratamento das relações familiares*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

AIELLO-VAISBERG, T.M.J. O uso de procedimentos projetivos na pesquisa de representações sociais: Projeção e transicionalidade. *Psicologia USP*, São Paulo, v.6, n.2, p.103-127, 1995.

_____. O uso de procedimentos projetivos na pesquisa sobre representação social: a perspectiva clínica. In: CARVALHO, R.M.L.L. (Org.). *Coletâneas da Anpepp: Repensando a formação do psicólogo: da informação à descoberta*. Campinas: Alínea, 1996.

_____. Investigação de Representações sociais. In: TRINCA, W. (Org.). *Formas de investigação clínica em psicologia: procedimento de desenhos-estórias*. São Paulo: Vetor, 1997. p.255-288.

_____. *Encontro com a loucura: transicionalidade e ensino de psicopatologia*. 1999. 185f. Tese de livre docência, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 1999.

_____. (1999). O uso do objeto teoria. In: VAISBERG, T.A. *Cadernos Ser e Fazer: Enquadres diferenciados na clínica winnicottiana*. Aparecida: Idéias e Letras, 2004. p.185-203.

_____. Consultas Terapêuticas Coletivas e Abordagem Psicanalítica do Imaginário Social. In: AIELLO-VAISBERG, T.; AMBRÓSIO, F.F. (Org.). *Cadernos Ser e Fazer: Reflexões Éticas na Clínica Contemporânea*, São Paulo, 2005. p.27-44.

AIELLO-VAISBERG, T.M.J.; CORRÊA, Y.B.; AMBRÓSIO, F.F. (2000). Encontros brincantes: o uso de procedimentos apresentativo-expressivos na pesquisa e na clínica winnicottiana. In: ENCONTRO LATINO AMERICANO SOBRE O PENSAMENTO DE D.W.WINNICOTT, 9., 2000, Rio de Janeiro. *Anais do IX Encontro Latino Americano sobre o Pensamento de D. W. Winnicott*, Rio de Janeiro, 2000. p.331-341.

AIELLO-VAISBERG, T.M.J.; MACHADO, M.C.L.; AMBRÓSIO, F.F. (2003). A alma, o olho e a mão: estratégias metodológicas de pesquisa na psicologia clínica

social winnicottiana. In: VAISBERG, T.A. *Cadernos Ser e Fazer: Enquadres diferenciados na clínica winnicottiana*. Aparecida: Idéias e Letras, 2004. p.89-101.

ANZIEU, D. *O grupo e o inconsciente: o imaginário grupal*. Tradução de Anette Fuks e Hélio Gurovitz. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1993.

ARIÉS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

AVI, M.C.; SANTOS, M.A. Percepção do relacionamento familiar em mães de adolescentes usuários de drogas. In: LUIS, M.A.V.; SANTOS, M.A. (Org.). *Uso e abuso de álcool e drogas*. Ribeirão Preto: Legis Summa, 2000. p.115-125.

BARRETO, A. *Memória de Leituras: Trajetória de Leitores Idosos do Vale do Paraíba - Uma Contribuição ao Estudo das Relações entre Informação e Produção de Sentidos*. 2003. 194f. Tese (Doutorado em Ciência da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

BARRETO, M.A.M.; AIELLO-VAISBERG, T.M.J. *Escolha Profissional e Dramática do Viver Adolescente*. No prelo.

BARUS-MICHEL, J. *Le sujet social*. Paris: Dunod, 1987.

BARUS-MICHEL, J. Entre sofrimento e violência: a produção social da adolescência. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE, 1., 2005, São Paulo. *Proceedings online...* Available from: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000082005000100018&lng=en&nrm=abn>. Access on: 22 apr. 2006.

BAUMAN, Z. *O Mal-estar da Pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

_____. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BAUS, J.; KUPEK, E.; PIRES, M. Prevalência e fatores de risco relacionados ao uso de drogas entre escolares. *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, v.36, n.1, p.40-46, 2002.

BERCHERIE, P. *Histoire et Structure du Savoir Psychiatrique*. Belgique: Navarin, 1980.

BERGERET, J. (1974). *Personnalité Normale et Pathologique*. Paris: Dunod, 2000.

BERTHOUD, C.M.E. *Re-significando a parentalidade: os desafios de ser pais na atualidade*. Taubaté: Cabral, 2003.

BLEGER, J. (1963). *A psicologia da conduta*. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

_____. (1980). *Temas de Psicologia: entrevista e grupos*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BLOS, P. *Adolescência: uma interpretação psicanalítica*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BRANDÃO, J. de S. *Mitologia Grega*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1986. v.1.

CALIL, V.L.L. *Terapia Familiar e de Casal*. São Paulo: Summus, 1987.

CAMPBELL, J. *O poder do mito*. São Paulo: Palas Athena, 1990.

CAMPS, C.I.C.de M. *A hora do beijo: teatro espontâneo com adolescentes numa perspectiva winnicottiana*. 2003. 132f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

CARVAJAL, G. *Torna-se Adolescente. A aventura de uma metamorfose – Uma visão psicanalítica da adolescência*. São Paulo: Cortez, 1998.

CARVALHO, R.M.L.L. In: ROSSI, V.L.S.; ZAMBONI, E. (Org.). *Quanto tempo o tempo tem!* Campinas: Alínea, 2003.

DA POIAN, C. Os Novos Caminhos da Identificação. *Cadernos de Psicanálise*. Rio de Janeiro, v.24, n.15, p.77-85, 2002.

DIEL, P. *O simbolismo na mitologia grega*. São Paulo: Attar, 1991.

DOISE, W. Da psicologia social à psicologia societal. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v.18, n.1, p. 27-35, 2002.

- DOLTO, F. *A Causa dos Adolescentes*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- EAGLETON, T. *As Ilusões do Pós-modernismo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.
- ERIKSON, E. *Identidad, Juventud y Crisis*. Buenos Aires: Paidós, 1971.
- FERNANDES, C.L.F. de. A magia do cinema de volta à Lorena. *Jornal Guaypacaré*. Lorena, SP, ano 28, n.944, p.1, 26 set./02 out. 2002.
- FERREIRA, M.C. *Encontrando a criança adotiva: um passeio pelo imaginário coletivo de professores à luz da psicanálise*. 2006. 288fls. Tese (Doutorado em Psicologia como Profissão e Ciência) – Programa de Pós-graduação em Psicologia do Centro de Ciências da Vida. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2006.
- FLISHER, A.J. et al. Substance use by adolescents in Cape Town: prevalence and correlates. *Journal of Adolescent Health*, San Francisco, v.90, p.65-72, 2003.
- FREUD, S. (1893). Sobre o mecanismo psíquico dos fenômenos histéricos. In: *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1996. v. III.
- _____. (1900). A interpretação dos sonhos. In: *idem*. v. IV e V.
- _____. (1901). Sobre a psicopatologia da vida cotidiana. In: *idem*. v. VI.
- _____. (1905). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In: *idem*. v. VII.
- _____. (1909). Cinco lições de psicanálise. In: *idem*. v.XI.
- _____. (1915-1916). Conferências introdutórias sobre Psicanálise. In: *idem*. v. XV.
- _____. (1920). Além do Princípio do Prazer. In: *idem*. v. XVIII.
- _____. (1930). O mal estar na civilização. In: *idem*. v. XXI.

_____. (1937). Análise Terminável e Interminável. In: *idem*. v. XXIII. CDROM.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M.W.; GASKELL, G. (Org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

GEVERTZ, S. Um olhar psicanalítico à sociedade contemporânea. *Revista Brasileira de Psicanálise*, São Paulo, v. 36, n. 2, p.263-276, 2002.

GIDDENS, A. *As conseqüências da modernidade*. São Paulo: Unesp, 1991.

GIUSTI-DESPRAIRIES, F. Répresentation et Imaginaire. In: BARUS-MICHEL J.; ENRIQUEZ, E.; LÉVY, A. *Vocabulaire de Psychosociologie*. Paris: Eres, 2004.

GONZÁLEZ REY, F.L. *Pesquisa Qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

GRANATO, T.M.M.; VAISBERG, T.M.J.A. Tecendo a pesquisa clínica em narrativas psicanalíticas. *Mudanças - Psicologia da saúde*, São Bernardo do Campo, v.12, n.2, p.253-271, 2004.

GREENBERG, J.R.; MITCHELL, S.A. *Relações objetais na teoria psicanalítica*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GUIMARÃES, J.L. et al. Consumo de drogas psicoativas por adolescentes escolares de Assis, SP. *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, v.38, n.1, p.130-132, 2004.

GUIMARÃES, N.A. Por uma sociologia do desemprego. *Revista Brasileira Ciências Sociais*, São Paulo, v.17, n.50, p.104-121, 2002.

HARVEY, D. *Condição Pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1989.

HOUAISS, A. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. São Paulo: Objetiva, 2001.

HUIZINGA, J. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 1980.

JAMESON, F. *Pós-modernismo: a Lógica Cultural do Capitalismo Tardio*. São Paulo: Ática, 1991.

JODELET, D. *Les représentations sociales*. Paris: PUF, 1994.

JUSTO, J.S. O “ficar” na adolescência e paradigmas de relacionamento amoroso na contemporaneidade. *Revista do Departamento de Psicologia da UFF*, Niterói, v.17, n.1, p.61-77, 2005.

KESSLER, F. et al. Psicodinâmica do adolescente envolvido com drogas. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, Porto Alegre, v.25, n.1, p.33-41, 2003.

KLEIN, M. *Os Progressos da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J.B. *Vocabulário da psicanálise*. Lisboa: Presença, 1967.

LEVISKY, D.L. *Adolescência: reflexões psicanalíticas*. 2. ed. rev. atual. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

MACHADO, M.C.L.; VAISBERG, T.M.J.A. Transicionalidade e Fisionomia Coletiva. In: VAISBERG, T.A.; AMBRÓSIO, F.F. (Org.). *Apresentação e Materialidade*. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2003. p.60-65.

MACHADO, M.C.L.; AIELLO-VAISBERG, T.M.J. O Brincar e a Sexualidade: Considerações Sobre o Erotismo e o Desejo à Luz da Psicanálise Winnicottiana. In: VAISBERG, T.A.; AMBRÓSIO, F.F. (Org.). *Cadernos Ser e Fazer: O Brincar*. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2004. p.18-23.

MAGRO, V.M. de M. Adolescentes como autores de si próprios: cotidiano, educação e o hip hop. *Cad. CEDES*, Campinas, v. 22, n. 57, p.63-75, 2002.

MATHEUS, T. C. O Discurso Adolescente Numa Sociedade na Virada do Século. *Psicologia USP*, São Paulo, v.14, n.1, p.85-94, 2003.

MEZAN, R. Que significa “pesquisa” em psicanálise? In: SILVA, M. E. L. (Org.). *Investigação e Psicanálise*. Campinas: Papyrus, 1993. p.49-89.

_____. *Psicanálise e Pós-graduação: Notas, Exemplos, Reflexões*. Programa de Pós-graduação em Psicologia Clínica da PUC-São Paulo (mimeo), São Paulo, Pasta 556, Outubro, 1999. 24p.

MIGLIAVACCA, E.M. Jogo de opostos: uma aproximação à realidade mental através do mito de Dioniso. *Psicologia USP*, São Paulo, v.10, n.1, p.297-309, 1999.

_____. Dupla face do mito: modelo e função. *Revista Brasileira de Psicanálise*, São Paulo, v.36, n.2, p.251-262, 2002.

MINERBO, M. Inconsciente: um resgate de sua dimensão social-histórica. *Psicologia USP*, São Paulo, v.10, n.1, p.335-345, 1999.

MORAES, M.L.A. A Análise de Conteúdo na Leitura e Interpretação do Discurso Grupal. In: SCARPARO, H. (Org.). *Psicologia e pesquisa: perspectivas metodológicas*. Porto Alegre: Sulina, 2000.

MOSCOVICI, S. (1961). *A representação social da psicanálise*. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MUZA, G.M. et al. Consumo de substâncias psicoativas por adolescentes escolares em Ribeirão Preto, SP (Brasil). Prevalência do consumo por sexo, idade e tipo de substância. *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, v.31, n.1, p.21-29, 1997.

NASCIMENTO, E.C. Pós-modernidade: Uma reflexão sobre os espaços do sujeito, a errância e suas relações com o social. *Psico*, Porto Alegre, v.34, n.1, p.109-121, 2003.

NICOLACI-DA-COSTA, A.M. A Passagem Interna da Modernidade para a Pós-modernidade. *Psicologia Ciência e Profissão*, Brasília, v.24, n.1, p.82-93, 2004.

OSÓRIO, L.C. *Adolescente hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

_____. *Adolescente hoje*. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

OUTEIRAL, J. *Adolescer: estudos revisados sobre adolescência*. 2. ed. rev. ampl. atual. Rio de Janeiro: Revinter, 2003.

PEIRANO, M. *Rituais ontem e hoje*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

POLITZER, G. (1928). *Crítica dos fundamentos da psicologia: psicologia e psicanálise*. Tradução de Marcos Marcionilo e Yvone Maria de C. T. da Silva. São Paulo: Unimep, 1998.

PREFEITURA MUNICIPAL DE LORENA. Disponível em: <http://www.lorena.sp.gov.br>. Acesso em: 6 jul. 2006.

PROCEDIMENTO DE DESENHOS-ESTÓRIAS (D-E). Disponível em: <http://www.desenhos-estorias.com/indexpt.html>. Acesso em: 6 mai.2006.

RIBEIRO, I. (Org.). *Sociedade brasileira contemporânea – família e valores*. São Paulo: Loyola, 1987.

SAFRA, G. Investigação em psicanálise na universidade. *Psicologia USP*, v. 12, n. 2, São Paulo, p.171-175, 2001.

SANTOS, B.S. *Um discurso sobre as ciências*. 12. ed. Porto: Afrontamento, 2001.

SENNETT, R. *A Corrosão do Caráter: Conseqüências Pessoais do Trabalho no Novo Capitalismo*. Rio de Janeiro: Record,1998.

SILVA, M.E.L. Pensar em psicanálise. In:_____. (Org.). *Investigação e Psicanálise*. Campinas: Papirus, 1993. p.11-25.

SOUZA, C.M.D. de. A cibermúsica, djing, tribos e cibercultura. s/d. *Centro de estudos e pesquisa em cybercultura*, Salvador. Disponível em: <http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/txt_cla.htm>. Acesso em: 15 set. 06.

SOUZA, D.P.; MARTINS, D.T. O perfil epidemiológico do uso de drogas entre estudantes de 1º e 2º graus da rede estadual de ensino de Cuiabá, Brasil. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v.14, n.2, p.391-400, 1998.

STALLONI, Y. *Os Gêneros Literários*. Tradução de Flávia Nascimento. Rio de Janeiro: Difel, 2001.

STENGEL, M. Adolescência: uma perspectiva psicossocial. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v.1, n.10, p.44-52, 2000.

TARDIVO, L.C.; AIELLO-VAISBERG, T.M.J. Natureza e esportes ou violência e drogas? A juventude no imaginário de jovens indígenas aculturados. *Psic Revista de Psicologia da Vetor Editora*, São Paulo, v.2, n.2/3, p.26-37, 2001.

TARDIVO, L.S.P.C. *O Adolescente e Sofrimento Emocional nos Dias de Hoje: Reflexões Psicológicas, Encontros e Viagens*. 2004. 213f. Tese de Livre Docência, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2004.

TAVARES, B.F.; BÉRIA, J.U.; LIMA, M.S. Prevalência do uso de drogas e desempenho escolar entre adolescentes. *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, v.35, n.2, p.150-158, 2001.

TÁVORA, M.T. Evolução e crescimento de pais e filhos: Mudanças necessárias nessa relação. *Psico*, Porto Alegre, v.34, n.1, 23-38, 2003.

TÉRZIS, A. *Mitos gregos e pós-modernidade*. Campinas, PUC-Campinas [Texto não publicado]. 2003a.

_____. *O simbolismo na mitologia grega Campinas*, PUC-Campinas [Texto não publicado]. 2003b.

_____. *Resumo do mito do Minotauro*. Campinas, PUC-Campinas [Texto não publicado]. 2003c.

TORELLO, G. O psiquiatra na Internet: um paradoxo?. *Psiquiatria na prática Médica*. Botucatu, v.33, n.2, 2000. Disponível em <http://www.unifesp.br/dpsiq/polbr/ppm/especial02.htm>. Acesso em 20/09/06.

TRINCA, W. *Investigação clínica da personalidade: o desenho livre como estímulo de apercepção temática*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1976.

_____. Considerações sobre um modelo de pesquisa em Psicanálise. *Psychê*, São Paulo, ano VI, n.10, p.195-204, 2002.

TRINCA, W.; BARONE, L.M.C. O procedimento de desenho-estórias na avaliação das dificuldades de aprendizagem. In: BOSSA, N.A.; OLIVEIRA, V.B. *Avaliação psicopedagógica da criança de sete a onze anos*. Petrópolis: Vozes, 1996.

URANI, A. Crescimento e geração de emprego e renda no Brasil. *Lua Nova - Revista de Cultura e Política*, São Paulo, n.35, p.5-37, 1995.

VAISBERG, T.M.J.A. *Ser e Fazer: Enquadres diferenciados na clínica winnicottiana*. Aparecida: Idéias e Letras, 2004.

_____. Consultas Terapêuticas Coletivas e Abordagem Psicanalítica do Imaginário Social. In: VAISBERG, T.M.J.A.; AMBRÓSIO, F.F. (Org.). *Caderno Ser e Fazer: Reflexões Éticas na Clínica Contemporânea*. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2005a, p.27-44.

_____. Sofrimento e adolescência no mundo contemporâneo sob a perspectiva da psicologia social clínica. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE, 1., 2005b, São Paulo. *Anais eletrônicos...* Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000082005000100032&lng=pt&nrm=abn . Acesso em: 22 Abr. 2006.

_____. L'éthique de recherche en débat au Brésil Réflexions sur la recherche psychanalytique à l'université. *Trabalho apresentado na Université d'Été da Université de Paris 7 – Denis Diderot*. Paris, 2005c.

VAISBERG, T.M.J.A. ; MACHADO, M.C.L. Narrativas: O Gesto do Sonhador Brincante. In: ENCONTRO LATINO AMERICANO DOS ESTADOS GERAIS DA PSICANÁLISE, 4, 2005, São Paulo. *Trabalhos do IV Encontro Latino Americano dos Estados Gerais da Psicanálise*. São Paulo: Estados Gerais da Psicanálise, 2005.

VERNANT, J.P. *Mito e Sociedade na Grécia Antiga*. Tradução de Myriam Campello. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999.

VIOLANTE, M.L.V. Pesquisa em Psicanálise. In: PACHECO FILHO, R.A.; COELHO JUNIOR, N.; ROSA, M.D. (Org.). *Ciência, Pesquisa, Representação e Realidade em Psicanálise*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

WADDEL, M. A família e sua dinâmica. In: BOX, S. *et al. Psicoterapia com famílias: uma abordagem psicanalítica*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

WAGNER, A.; FÉRES-CARNEIRO, T. La Familia en Brasil: estructura y aspectos peculiares de familias de nivel médio. *Cuadernos de Terapia Familiar*, España, v.1, n.38, p.107-112, 1998.

WAGNER, A. *et al.* A comunicação em famílias com filhos adolescentes. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v.7, n.1, p.75-80, 2002.

WINNICOTT, C. (1989). D.W. W. Uma reflexão. In: WINNICOTT, C.; SHEPHERD, R.; DAVIS, M. (Org.). *Explorações Psicanalíticas*. Tradução José Octávio de Aguiar Abreu. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. p.03-13.

WINNICOTT, D.W. (1935). A defesa maníaca. In: _____. *Textos selecionados: da pediatria à psicanálise*. Tradução Jane Russo. 2.ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1982. p.247-267.

_____. (1939). Agressão e suas raízes. In: _____. *Privação e delinqüência*. 3.ed. Tradução Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p.93-110.

_____. (1941). A observação de bebês em uma situação estabelecida. In: _____. *Textos selecionados: da Pediatria à Psicanálise*. Tradução Jane Russo. 2.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982. p.139-164.

_____. (1945). Desenvolvimento emocional primitivo. In: _____. *Textos selecionados: da pediatria à psicanálise*. Tradução Jane Russo. Rio de Janeiro: F. Alves, 1978. p.269-285.

_____. (1951). Objetos transicionais e fenômenos transicionais. In: _____. *Textos selecionados: da pediatria à psicanálise*. Tradução Jane Russo. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982. p.389-408.

_____. (1955). Influências de grupo e a criança desajustada: o aspecto escolar. In: _____. *A família e o desenvolvimento individual*. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 1993. p.213-225.

_____. (1960a). Distorção do ego em termos de falso e verdadeiro *self*. In: _____. *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Tradução Irineo Constantino Schuch Ortiz. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983. p.128-139.

_____. (1960b). Teoria do relacionamento paterno-infantil. In: _____. *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Tradução Irineo Constantino Schuch Ortiz. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983. p.38-54.

_____. (1961). Adolescência: Transpondo a Zona das Calmarias. In: _____. *A família e o desenvolvimento individual*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 1993. p.115-127.

_____. (1962a). A integração do ego no desenvolvimento da criança. In: _____. *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Tradução Irineo Constantino Schuch Ortiz. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983. p.55-61.

_____. (1962b). Os objetivos do tratamento psicanalítico. In: _____. *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Tradução Irineo Constantino Schuch Ortiz. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983. p.152-155.

_____. (1963a). Da dependência à independência no desenvolvimento do indivíduo. In: _____. *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Tradução Irineo Constantino Schuch Ortiz. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983. p.79-87.

_____. (1963b). Comunicação e falta de comunicação levando ao estudo de certos opostos. In: _____. *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Tradução Irineo Constantino Schuch Ortiz. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983. p.163-174.

_____. (1963c). O desenvolvimento da capacidade de se preocupar. In: _____. *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Tradução Irineo Constantino Schuch Ortiz. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983. p.70-78.

_____. (1964). Deduções a partir de uma entrevista psicoterapêutica com uma adolescente. In: WINNICOTT, C.; SHEPHERD, R.; DAVIS, M. (Org.). *Explorações Psicanalíticas*. Tradução José Octávio de Aguiar Abreu. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. p.325-340.

_____. (1967a) A localização da experiência cultural. In: _____. *O Brincar e a realidade*. Tradução José Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975. p.133-143.

_____. (1967b). O papel do espelho da mãe e da família no desenvolvimento infantil. In: _____. *O Brincar e a realidade*. Tradução José Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975. p.153-162.

_____. (1967c). O conceito de indivíduo saudável. In: _____. *Tudo começa em casa*. Tradução de Paulo Sandler. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p.3-22.

_____. (1968a). Conceitos contemporâneos de desenvolvimento adolescente e suas implicações para a educação superior. In: _____. *O brincar e a realidade*. Tradução José Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975. p.187-202.

_____. (1968b) O Jogo do rabisco. In: WINNICOTT, C.; SHEPHERD, R.; DAVIS, M. (Org.). *Explorações Psicanalíticas*. Tradução José Otávio de Aguiar Abreu. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. p.230-243.

_____. (1968c). A comunicação entre o bebê e a mãe e entre a mãe e o bebê: convergências e divergências. In: _____. *Os bebês e suas mães*. Tradução Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1994. p.79-92.

_____. (1968d). A imaturidade do adolescente. In: _____. *Tudo começa em casa*. Tradução de Paulo Sandler. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p.145-163.

_____. (1970a). Sobre as bases para o *self* no corpo. In: WINNICOTT, C.; SHEPHERD, R.; DAVIS, M. (Org.). *Explorações Psicanalíticas*. Tradução José Otávio de Aguiar Abreu. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. p.203-218.

_____. (1970b). Vivendo de modo criativo. In: _____. *Tudo começa em casa*. Tradução Paulo Sandler. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p.23-39.

_____. (1971a). *O brincar e a realidade*. Tradução José Otávio de Aguiar Abreu. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

_____. (1971b). A criatividade e suas origens. In: _____. *O brincar e a realidade*. Tradução José Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975, p.95-120.

_____. (1971c). O lugar em que vivemos. In: _____. *O brincar e a realidade*. Tradução José Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975. p.145-152.

_____. (1971d). *Consultas Terapêuticas em Psiquiatria Infantil*. Rio de Janeiro: Imago, 1984.

_____. (1971e). Sonhar, fantasiar e viver. In: _____. *O brincar e a realidade*. Tradução José Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975. p.45-58.

_____. (1971f). Conceitos contemporâneos de desenvolvimento adolescente e suas implicações para a educação superior. In: _____. *O brincar e a realidade*. Tradução José Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975. p.187-202.

_____ (1987). *O bebê e suas mães*. São Paulo: Martins fontes, 2002.

ZIMERMAN, D.E.; OSORIO, L.C. *et al. Como trabalhamos com grupos*. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

ZIMERMAN, D.E. *Fundamentos básicos das grupoterapias*. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

Anexo A – Estórias digitadas

Desenho-Estória 1: Monalisa

Viviane é uma menina de 17 anos, e como toda garota da sua idade gosta de se arrumar com roupas de marca e que estão na moda. É claro que não podemos deixar de dizer que o celular é indispensável na vida de Viviane, enquanto ela atende as ligações de 5 em 5 minutos é preciso estudar as matérias: Química, Física e Matemática.

Celular e Estudar, duas coisas completamente diferentes e opostas na vida dos adolescentes, como todo o resto das coisas dessa fase em que é difícil saber para que lado ir.

Conhecer o mundo e ao mesmo tempo ter que cumprir com tantos deveres, Viviane, assim como “todos”, fica confusa, mais o sorriso no rosto significa que ela está vivendo e aprendendo com tantos pontos de interrogação.

Desenho-estória 2: Pimentinha

Diversão e Responsabilidade

Adolescência, é onde o jovem vai para a fase das escolhas, ou seja, passa por várias aventuras na sua vida. Começa a ter responsabilidades, a ter relações com outras pessoas, a namorar, relações sexuais, conhece também caminhos ruins como o das drogas, bebidas, más amizades, e isso tudo leva o jovem a ter uma grande dúvida na sua cabeça, tendo então que saber escolher o que vai ser bom para ele e nem sempre fazem as coisas certas.

Daí então um grande ponto de interrogação surge na sua cabeça, sendo assim a adolescência em uma grande parte conturbada.

Mas estamos falando da melhor fase da vida, e devemos aproveitá-la ao máximo.

Desenho-estória 3: O mensageiro

João, era um adolescente de 17 anos, que só pensava em sair.

A vida dele era só “curtissão”, não queria saber de estudo, não dava a mínima pra nada, a não ser para suas saídas.

Ele pensava estar certo, em relação a suas atitudes, e com isso não percebia que estava estragando sua vida.

Desenho-estória 4: Pinóquio

Sonhos e Planos

Maurício, era um rapaz que nasceu em “berço de ouro” sempre teve tudo que queria, desfrutava dos prazeres da vida. Com o passar do tempo percebeu que não iria ter seus pais para toda a vida e começou a olhar o mundo com outros olhos.

O jovem garoto percebia que a sua vida de prazeres e mordomia estava cada vez mais perto do fim. Maurício estava acabando o colegial e sofria a pressão dos pais para escolher uma profissão e passar em uma faculdade.

Estava preste a decidir o seu futuro, com apenas 17 anos e precisava unir prazer com qualidade de vida.

Com o passar do tempo Maurício entrou em uma faculdade, se formou nela, e agora encontra mais um desafio, arranjar um emprego e poder sustentar uma família, o tempo passou e Maurício encontrou vários obstáculos que soube sem desistir superar e conquistar a grande felicidade desejada que apenas alguns conseguem.

Desenho-estória 5: Sexo, drogas and rock’roll

“Meu Diário”

“Querido diário,

Como eu queria que fosse fácil ser adolescente. Esse final de semana foi ótimo, fui ao gordo, dancei pra caramba e voltei super tarde, ou melhor, cedo já eram 6 horas. Quando cheguei meu pai abriu a porta meio bravo, mas o pior foi quando acordei e minha mãe veio dizendo que aquela hora não era hora de chegar em casa, “já disse que é pra você ligar pro seu pai 3:30 no máximo”, eu não consigo entender, se ela já vai acordar pra ter que me buscar porque não prefere acordar mais tarde?

Mas enfim, ontem no gordo a única coisa péssima foi que a Laura minha amiga bebeu todas e passou mal, sorte que eu nem cheguei a ver, só fiquei

sabendo. Os meninos, cismaram de tomar anti-enflamatório com bebida alcoólica, pareciam loucos depois é que vieram me falar, que cada um tinha tomado 16 comprimidos.

As outras meninas sumiram, de certo estavam beijando alguém, eu fiquei lá curtindo meu pagode e dançando com todo mundo. No dia seguinte, uma amiga veio me contar um negócio que fiquei muito preocupada. Eu a pouco tempo fiquei amiga da Rebeca, eu já a conhecia mais não conversávamos direito, ela terminou com o namorado à uns 7 meses, e eu o achava muito bonito e ele agora quer ficar comigo de qualquer jeito. O problema é: ela morre de ciúmes dele ainda, eu não sei o que fazer, vou ver no meu orkut amanhã sem falta se ela deixou mais algum recado sobre ele. Se tiver novidades amanhã eu te conto. Até amanhã Diário”.

Desenho-estória 6: Mulher-fantasma

Natalha... esse era o nome da minha amiga. Sempre passávamos as nossas férias juntas quando tínhamos uns 15,16 anos. Ela era minha irmã de verão e não me importava com o fato de só conseguir vê-la em uma pequena parte do ano, eu a conhecia bem.

Isso era o que importava pra nós, agente se entendia, ela não se importava com a minha insegurança em relação aos meninos, com as minhas notas altas e meu apelido de nerde. Nem a minha aparência quase insignificante, magrinha, sem aquela aparência de mulher formada a incomodava.

Diferentemente dela que conquistava o olhar de todos os meninos do ambiente com aqueles cabelos ondulados e aquele corpo que a muito já não era mais de criança. Enfim... sempre a invejei, até da pouca importância que ela dava para as regras dos pais, saindo pra onde quisesse, com quem quisesse, quando quisesse.

Um dia a encontrei chorando e descobri que ela estava grávida, sua vida havia desmorado (sic) e minha heroína tinha caído do pódio. Eu a apoiei como uma amiga leal, na hora dela contar pros pais, na hora do parto e na hora em que decidiu que seria mãe solteira.

Mas o tempo passou e nós nos afastamos, hoje a guardo na lembrança e a tenho não mais como uma heroína e sim como uma experiência, um aprendizado para o futuro.

ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Este termo refere-se ao consentimento para participação em um processo de pesquisa científica, pelo qual é responsável a pesquisadora **Maria Auxiliadora Motta Barreto**, aluna do curso de Doutorado em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, RA: 03702677, residente à Rua Alfredo Antonio Santos, 33, Lorena – SP, telefone: 012.3157-1333. Trata-se de uma pesquisa de doutorado intitulada “Do Vôo Preciso: Versão do mito de Ícaro na adolescência contemporânea”, com adolescentes interioranos.

Refere-se à investigação sobre um fenômeno que tem um caráter multidimensional, o da representação da independência juvenil, na qual solicita-se aos participantes um desenho em uma folha sulfite branca de um adolescente e, posteriormente, a criação e a descrição de uma estória daquele adolescente desenhado, no verso da folha. Este é um método denominado *Procedimento de desenhos-estórias com tema*, de Trinca e Aiello-Vaisberg. A análise do material coletado será feita de acordo com o método interpretativo psicanalítico. O anonimato dos participantes será mantido, sendo impossibilitada sua identificação e garantido o sigilo quanto a dados confidenciais.

Espera-se assim, obter alguns dados dessa parte da população, qual seja, de adolescentes de cidade do interior do estado de São Paulo, permitindo ampliar a compreensão das construções de representações sociais sobre o tema do amadurecimento juvenil. A partir dos dados obtidos nessa investigação, poderemos propor práticas de intervenções principalmente no âmbito da psicoprofilaxia, o que beneficiará tanto a ciência da psicologia quanto as atividades na comunidade. A participação é totalmente voluntária, sendo que o participante pode recusá-la, retirar seu consentimento a qualquer momento, ou impedir a inclusão do desenho ou estória na pesquisa, sem nenhuma penalização ou prejuízo, mesmo que tenha sido fornecida a autorização do responsável, no caso de menores de 18 anos.

Eu, _____ (nome completo do participante) declaro estar ciente dos objetivos e métodos dessa pesquisa, assim como declaro minha participação voluntária nela, autorizando a inclusão de meu desenho e estória no 'corpus' da investigação, respeitadas as condições de sigilo, privacidade e o direito de avaliar o material transcrito, nos termos acima descritos. Também estou ciente de que poderei me retirar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum ônus para minha pessoa.

Assinatura

data: __/__/__

Nome/assinatura do resp. (menores de 18 anos)

data: __/__/__

Em caso de dúvidas ou queixa, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa - PUC-CAMPINAS, Av John Boyd Dunlop,s/nº- CEP 13059-900 –Jd Ipaussurama–Campinas-SP ou Caixa Postal 317 – CEP 13012-970 - Telefone (019) 3729-8303.