



EXPRESSIONES DO DESAMPARO NA ESCOLA: VULNERABILIDADES SOCIAIS E IMPACTOS NA ADOLESCÊNCIA

*EXPRESSIONS OF HELPLESSNESS AT SCHOOL: SOCIAL VULNERABILITIES AND
IMPACTS ON ADOLESCENCE*

Luciana Gageiro Coutinho¹
Paula Fonseca Regufe²
Leila Martins Farias³

RESUMO

O artigo deriva de uma pesquisa em andamento que visa compreender como as condições de vulnerabilidade social em que se encontram muitos jovens brasileiros se articulam ao desamparo como efeito psíquico e, mais especificamente, de que modo a relação com a escola toma parte nos impasses da adolescência no laço social. Na interface entre a psicanálise e a educação, trabalharemos com o material levantado a partir da realização de oficinas com turmas do 9º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio em duas escolas da rede pública do Estado do Rio de Janeiro. Os adolescentes se utilizaram do espaço da oficina para expressar seu desamparo, seja pelo silêncio, pelo afrontamento ou pela sua expressão em palavras nos segredos compartilhados nas oficinas, que foram agrupados do seguinte modo: desamparo em relação às condições materiais da escola; desamparo por não se sentir acolhido pela escola; desamparo na relação com seus pares; expressões do desamparo como desalento.

Palavras-chave: Adolescência; desamparo; escola.

ABSTRACT

The article derives from an ongoing research that aims to understand how the conditions of social vulnerability in which many young Brazilians find themselves are articulated to helplessness as a psychic effect and, more specifically, how the relationship with the school takes part in the impasses of adolescence in the social bond. At the interface between psychoanalysis and education, we will work with the material raised from the realization of workshops with classes from the 9th grade of elementary school to the 3rd year of high school in two public schools in the state of Rio de Janeiro. The adolescents used the space of the workshop to express their helplessness, either by silence, by confrontation or by their expression in words in the secrets shared in the workshops, which were grouped as follows: helplessness in relation to the material conditions of the school; helplessness for not feeling welcomed by the school; helplessness in the relationship with their peers; expressions of helplessness as discouragement.

Keywords: Adolescence; helplessness; school.

¹ Doutora em Psicologia, Psicanalista; Professora da Universidade Federal Fluminense/Coordenadora do LAPSE/UFF; Brasil; E-mail: lugageiro@uol.com.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5535-5931>.

² Graduanda em Psicologia da Universidade Federal Fluminense (bolsista de IC do LAPSE/UFF); Brasil; E-mail: paulafregufe@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4804-688X>.

³ Psicóloga, Psicanalista; Professora da Escola Municipal José Manna Júnior/ Pesquisadora voluntária do LAPSE/UFF; Brasil; E-mail: leilacoahin@yahoo.com.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2775-1157>.

INTRODUÇÃO

Segundo os dados da Organização Mundial da Saúde (OMS), o suicídio representa 1,4% de todas as mortes no mundo, sendo a segunda principal causa de morte entre jovens de 15 a 29 anos. No Brasil, tais taxas seguem aumentando gradativamente e, no período entre 2000 e 2016, o índice de suicídios teve uma alta de 73%, sendo registrado maior crescimento em jovens e em idosos. Em todos os países há incidências crescentes de suicídio, entretanto, de acordo com dados internacionais da OMS em 2016 quase 80% desses óbitos foram identificados em nações de baixa e média renda, sendo a maioria das ocorrências em jovens entre 15 e 30 anos. Trata-se de uma verdadeira pandemia no campo da saúde mental que indica um grande nível de sofrimento psíquico entre os jovens e, silenciosamente, vem se expandindo no mundo todo, tendo início bem antes da atual pandemia do novo coronavírus que estamos atravessando desde o final de 2019.

Desde o estudo inaugural de Durkheim em 1897 (Coutinho, 2010) fica marcado que, apesar de o ato suicida se situar como aquele que é mais extremamente individual, ele não deixa de apontar sempre para os laços sociais nos quais se dá. Já aí se anuncia uma grande questão acerca do suicídio de nossos jovens e sua relação ao social: o suicídio é ruptura total do laço social ou tentativa desesperada final de nele se inserir?

Dito isso, numa interface entre a psicanálise e as ciências sociais, tomamos como pressuposto que pesquisar o fenômeno global relativo ao crescente índice de sofrimento psíquico na adolescência é também pesquisar os impasses no laço social que hoje se apresentam no que diz respeito aos sentidos de filiação e pertencimento vividos pelos jovens, e, mais especificamente pelos jovens brasileiros. Sendo assim, este artigo é fruto de uma pesquisa em andamento¹, que visa tentar compreender o fenômeno do crescente número de suicídios entre jovens em sua relação com o estado atual do laço social, particularmente, daquilo que dele se faz presente na escola. Mas especificamente parte das seguintes questões: que impasses no laço social e na educação o sofrimento psíquico dos adolescentes presentifica? De que forma tais impasses se articulam com as condições de vulnerabilidade social juvenil? Como eles se inscrevem (ou não se inscrevem) psiquicamente?

Neste artigo discutiremos como tais impasses se fazem presentes na escola a partir de uma investigação sobre os laços sociais na instituição escolar e suas repercussões subjetivas. Trabalharemos a partir do material decorrente da realização de uma oficina com nove turmas de ensino fundamental e médio em duas escolas da rede pública do Estado do Rio de Janeiro. Iremos nos debruçar, mais especificamente, nos segredos escritos por estes adolescentes, fazendo uma análise de como foi possível (ou não) falar dos impasses no laço social presentes na escola e de como as condições de vulnerabilidade social tomaram parte naquilo que os jovens puderam expressar e compartilhar através da revelação de algo que normalmente ocultam no cotidiano escolar. Nas oficinas realizadas foi possível observar a condição de desamparo experimentada pelos adolescentes, que, a partir do espaço de fala e escuta oferecido, puderam expressar, seja pelas queixas em relação à escola e à família, seja através do mal-estar vivido nas relações com seus colegas e/ou com os representantes da escola, ou mesmo pela sua expressão mais direta em palavras nos segredos compartilhados. Os segredos foram agrupados pela equipe da pesquisa do seguinte modo: desamparo em relação às condições materiais da escola; desamparo por não se sentir acolhido pela escola e seus representantes; desamparo na relação com seus pares; expressões do desamparo como desalento.

O DESAMPARO NA ADOLESCÊNCIA E A ESCOLA COMO LUGAR DE VIDA

A experiência da adolescência, tributária do individualismo moderno, tem sido pensada, no campo da psicanálise, como uma experiência de desamparo, já que se configura como um momento de reinscrição do sujeito no laço social, de um novo encontro com o Outro (Alberti, 2004). A travessia da adolescência implica em se deparar com a reedição da experiência de desamparo inaugural do bebê humano, diante do excesso pulsional que então se dá e que exige a construção de novos caminhos para o desejo, articulados a novos modos de se representar como singular no coletivo, através de novas narrativas e novos endereçamentos discursivos. Para isso, o sujeito adolescente tem como desafio ir além do lugar ocupado no discurso familiar e nos discursos sociais, que possa aliená-lo ou silenciá-lo, no que a escola tem participação indiscutível.

O conceito de desamparo [*Hilflosigkeit*], em Freud ganha centralidade em sua segunda teoria da angústia, na Conferência XXXII, Angústia e Vida Pulsional (1933/2004), quando articula a angústia com a dimensão do traumático. Trata-se da experiência relacionada à ausência ou falta de amparo, referida à primeira experiência de absoluta dependência e submissão do bebê que, por sua imaturidade orgânica e psíquica, é inteiramente dependente dos cuidados de outrem e incapaz de sobreviver sozinho. Em *O mal-estar na civilização*, de 1930, Freud (1930/1996) apresenta a conhecida tese que define o pacto civilizatório: ou seja, a civilização impõe ao homem restrições quanto à sexualidade e à agressividade, em troca da pertença e proteção da vida em comum. Afirma que “o homem civilizado trocou uma parcela de suas possibilidades de felicidade por uma parcela de segurança” (Freud, 1930/1996, p. 119). Nesse texto, Freud diz também que:

O sofrimento nos ameaça a partir de três direções: de nosso próprio corpo, condenado à decadência e à dissolução; das forças da natureza e, finalmente, de nossos relacionamentos com os outros homens. O sofrimento que provém dessa última fonte talvez nos seja mais penoso do que qualquer outro. (FREUD, 1930/1996, p.84).

Com isso, Freud anuncia um paradoxo central presente na constituição do sujeito no laço social: precisamos do outro para nos constituir, mas ao mesmo tempo é da relação com o outro que advém nossa maior fonte de mal-estar. Tal paradoxo se atualiza de maneiras diferentes ao longo da história e das culturas, expressando-se em diversas formas de mal-estar. O laço social é permanentemente ameaçado pela própria natureza da pulsão em atingir o seu alvo, a satisfação. A segurança oferecida pela cultura é frágil, pode ser abalada em momentos traumáticos, individuais e/ou coletivos. Podemos dizer que a adolescência é um deles, construção moderna que impõe ao jovem a tarefa de reeditar seu encontro com o Outro e com os outros diante do desamparo pela perda de referências da infância.

É nesse contexto que a vida escolar assume importância na adolescência. Como observa Freud (1914/1996), os laços que se dão na escola, seja com professores, seja com os pares, são tão ou mais responsáveis pelos novos caminhos da pulsão quanto aquilo que se aprende em aulas ou disciplinas. Sabemos que a adolescência pode ser definida como um momento de excesso pulsional que desampara, mas que pode também ser potente, inventivo, ao fazer resistência aos lugares e laços já instituídos. Fazendo a alusão a isso, Freud apresenta a escola como um lugar de vida para os adolescentes: “Ela deve lhes dar o desejo de viver e devia oferecer-lhes apoio e amparo numa época da vida em que as condições de seu desenvolvimento os compelem a afrouxar seus vínculos com a casa dos pais e

com a família” (FREUD, 1910/ 1970, p. 218).

Entretanto, gostaríamos de destacar, em termos globais, a condição de vulnerabilidade social juvenil nas sociedades contemporâneas, diante das mudanças sociais globais que desestabilizam as referências simbólicas que orientam os modos de se situar no mundo. As relações intergeracionais, os saberes e o próprio lugar do professor se abalam, o que vem afetando diretamente as formas de subjetivação do adolescente no laço social. Os adolescentes precisam dessas referências para fazer a travessia subjetiva do familiar ao espaço público, ainda que possam eles mesmos reinventá-las ou restitui-las através de novos pactos, mas para isso precisa dos laços com os outros, seus pares.

No Brasil, mudanças específicas nos laços sociais com o declínio acentuado da experiência do espaço público, sempre já tão precária, e do investimento social na educação tendem a agravar tal cenário. Há uma desresponsabilização pela condição social juvenil, de várias formas, tanto no que diz respeito aos discursos sociais quanto ao poder público com suas instâncias de proteção e cuidado que se traduz no desmonte das instituições educativas e afetam diretamente a questão da existência social e da experiência de pertença do sujeito de modo geral. Mas que repercute, sobretudo, nos adolescentes que estão em um momento de travessia, de buscar novas referências subjetivas a quem endereçar. “Qual é o meu lugar no mundo?” Eis a questão que todo jovem se coloca. Assim, os adolescentes vivem uma experiência de uma certa “solidão geracional”, agravada pela condição precária das estruturas sociais no Brasil. Tal condição se agrava ainda mais em populações vulneráveis socialmente, quando as instâncias de proteção e garantias de direitos falham, de modo que, sobreposto ao desamparo estrutural da adolescência, recai sobre certos adolescentes a condição de desamparo social e discursivo (Rosa & Vicentin, 2010). Diante de nomeações patologizantes e/ou estigmatizantes, esses adolescentes ficam alijados de um lugar próprio de construção discursiva que lhe garanta o sentimento de pertencimento e participação social. Na vigência da hegemonia dos discursos médico e capitalista nas instituições educativas, que se alia à lógica produtivista e avaliativa à qual estão submetidas, há individualização dos “fracassos” e esvaziamento da dimensão sociopolítica do sofrimento. Este é visto como individual e, assim seu tratamento também o é. Mas se é individual não tem partilha possível de modo que, nesse cenário, predominam as relações com objetos em detrimento dos laços com o outro e o desamparo se intensifica.

É nesse sentido que nos situamos junto a alguns autores da psicanálise como Rosa (2016), Dunker (2016) e Kehl (2000), entre outros, propõem os espaços de coletividade e experiências compartilhadas como modos de resistências a esses discursos dominantes que minam os laços sociais e promovem diversas formas de desamparo. Assim, nossa aposta é numa psicanálise implicada, para a qual o sujeito é político, já que se constitui no laço, e o seu tratamento também deve abarcar essa dimensão.

A PROPOSTA DA OFICINA: TECENDO LAÇOS NA ESCOLA

A proposta das oficinas insere-se como parte do trabalho de pesquisa-intervenção planejado no âmbito do projeto de pesquisa citado anteriormente e inspirou-se no guia “Reflexões e práticas sobre violência e convivência escolar” produzido pela FLACSO/Brasil (Abramovay, Silva & Figueiredo, 2018). As oficinas consistiram em um estudo exploratório feito nas escolas nas quais a pesquisa irá se desenvolver, e foram realizadas em um encontro de duas horas aproximadamente com cada uma das 9 turmas de ensino fundamental e médio de duas escolas da rede

pública do Estado do Rio de Janeiro⁴.

A pesquisa é pautada pelo recurso metodológico da pesquisa-intervenção (Castro & Besset, 2008) articulada aos pressupostos teórico-clínicos da Psicanálise. Nesse sentido, visamos possibilitar aos adolescentes construir suas próprias narrativas sobre o seu sofrimento, nas quais o inconsciente possa se expressar a partir de um laço transferencial constituído na situação de pesquisa, sem buscar um saber prévio (Costa & Poli, 2006). Apostar nessa articulação significa dizer que não é apenas na clínica que pode haver uma escuta psicanalítica, já que o inconsciente está presente como determinante nas mais variadas manifestações humanas, culturais e sociais. Nesse sentido, na pesquisa psicanalítica de fenômenos sociais, como argumentam Rosa e Domingues (2010), o campo observacional é construído na interação entre o pesquisador e seu interlocutor, num processo de realimentação mútua mediado pelas transferências e resistências que possam ali se dar, sendo atravessadas inevitavelmente pelos lugares sociais que ambos ocupam. Assim, está em jogo na pesquisa a posição em relação ao interlocutor, e os laços discursivos que se estabelecem, de modo que as posições diante dos ideais sociais e da imagem de si compõem. Logo, não há um dado a ser observado *a priori*, buscado ou revelado – o dado se constrói na relação, relação transferencial, já que o inconsciente é linguagem e inclui o Outro em sua polissemia de sentidos.

As oficinas foram coordenadas sempre por dois pesquisadores, membros da equipe do projeto, e se realizaram seguindo as seguintes etapas: 1) Foi entregue um pedaço de papel para cada aluno, solicitando que escrevesse anonimamente sobre um segredo seu, algo que não costuma ser partilhado no cotidiano da escola; 2) Os segredos foram dobrados e recolhidos em uma caixa, da qual foram retirados aleatoriamente pelos alunos; 3) Pedimos para os alunos lerem em voz alta o segredo retirado e comentarem a respeito do que leram, a fim de dar uma opinião ou um conselho para o colega que o escreveu; 4) Por último, tínhamos como objetivo promover uma reflexão a respeito da atividade, tal como foi para os alunos a experiência de falar e escutar alguém falando sobre seu segredo.

Todas as oficinas foram registradas através da produção de diários de campo pelos pesquisadores, que incluíram as impressões deles próprios sobre a experiência de estar na escola e com os estudantes em cada turma. O material expresso através dos segredos e desdobrado nas conversas que se deram nas oficinas foi tratado nas reuniões do grupo de pesquisa e organizado em eixos temáticos, elegendo como referência conceitual central, a partir da leitura dos diários, a noção freudiana de desamparo. Apresentaremos em seguida as expressões do desamparo extraídas desse material agrupadas em quatro tópicos: desamparo em relação às condições materiais da escola; desamparo pela falta de acolhimento por parte da escola e seus representantes; desamparo na relação com os pares; desamparo como desalento.

Desamparo em relação às condições materiais da escola.

Antes de explorarmos mais diretamente o material referente aos segredos formulados pelos participantes das oficinas, é importante fazer algumas considerações sobre as escolas trabalhadas. Ambas integram a rede estadual de ensino do Rio de Janeiro. Sabe-se que a grande maioria dos alunos que compõem a rede pública são de classe baixa/média. Historicamente, as condições socioeconômicas e culturais dos alunos foram utilizadas como justificativa do fracasso escolar, levando a instituição a eximir-se dessa responsabilidade (Patto, 2008). Tal fato ainda é perpetuado pelo imaginário social, onde há muitas vezes uma relação direta entre pobreza e fracasso, comprometendo a expectativa diante dos alunos. Além disso, essas escolas sofrem de uma falta de investimento do poder público que,

de fato, compromete a qualidade das instalações e as condições materiais de seu funcionamento.

Para a análise desse trabalho não poderíamos deixar de lado os sentimentos vivenciados pelos próprios pesquisadores na relação com as escolas, que nos fazem supor, de imediato, estarem presentes de alguma forma também na relação dos alunos com a instituição. A escola 1 encontrava-se em obras no momento em que os pesquisadores a visitaram. De acordo com os funcionários da instituição, a obra já durava alguns anos, e acontecia sempre durante o ano letivo. Sobre a escola 1, foram retirados dos diários de campo os seguintes trechos que dizem respeito às impressões dos pesquisadores sobre o ambiente escolar:

O ruído intenso na escola (que está em obra desde 2014) com barulho constante de britadeira, marreta, queda de pedras, foram obstáculo para a boa audição e comunicação, mas ainda assim, foi criado um espaço de fala, de troca. Muitas vezes precisávamos pedir para que repetissem ou aumentassem o tom de voz para que todos pudessem ouvir. O que pouco diminuía a dificuldade de conversar naquele ambiente. Desta forma, algumas vezes necessitei resumir discursos alheios para que todos tomassem conhecimento daquilo que acabara de ser dito. Diante disso, foi inevitável pensar no dia a dia de alunos e professores naquele colégio, expostos que estavam ao barulho intenso e estressante durante toda a jornada (Diário de Campo, dia 10/06/19, Escola 1).

No trajeto até a sala dos professores nos deparamos com muita poeira, entulhos e livros empilhados pelos corredores, mas algo em especial me chamou a atenção. Na parede próxima à escada de acesso aos andares superiores do prédio, havia uma frase acompanhada de um coração, com o seguinte dizer: “Amor fiel...”. Ao lado desta seguia-se uma segunda frase, que me soou como uma resposta à primeira. Esta dizia “Foda-se o Amor”; Achei importante fazer um registro fotográfico, por considerar que esta expressão poderia enunciar algo sobre os laços sociais constituídos (ou ameaçados) naquele ambiente (Diário de Campo, dia 10/06/19, Escola 1).

O que será que tal escrito poderia antecipar do que ouviríamos dos jovens? A foto anterior nos remeteu imediatamente à dialética freudiana entre pulsão de vida e pulsão de morte (Freud, 1920/1996), nos fazendo pensar que, talvez, os dois polos opostos registrados na parede “amor” e “foda-se o amor”, talvez pudessem apontar para um conflito, ou no mínimo uma dúvida, em relação à possibilidade de estabelecer laços de amor, de vida, dentro da escola. O escrito na parede parece ter sido, de fato, atualizado posteriormente naquilo que foi falado e vivido nas oficinas. As falas sobre as condições materiais da escola eram algo bem recorrente. Muitos alunos trouxeram seus descontentamentos perante a essa situação. Na escola 1, uma aluna em específico comparou a estrutura da escola com a de uma prisão. “Por causa das paredes pixadas, do ambiente bagunçado, das janelas emperradas...fora o medo que dá, né?” Indagamos, então: “medo de quê?” e então a resposta: “desses massacres aí, já pensou se isso acontecer aqui?” Outro estudante destaca: “do lado de fora nem parece escola e do lado de dentro essa bagunça”(Diário de Campo, dia 07/06/19, Escola 1).

Foi interessante observar que em uma turma em específico, nada surgiu para além de reclamações sobre o aspecto físico do espaço escolar. Tal turma ao ser apresentada para a equipe de pesquisa, foi denominada por um professor como “a mais desafiadora da escola”. Pode-se perceber que as condições materiais foram o principal tema

expresso nos segredos desses alunos. Após muitas discussões nas reuniões de pesquisa, supomos finalmente que talvez essa tenha sido a única forma possível de falar sobre o mal-estar daqueles alunos em relação à escola. Mal-estar que nos remete ao sentimento de desamparo, visto que a falta de investimento na escola tem para eles significado subjetivo de falta de investimento neles próprios. A fala do professor de que “eles são difíceis de lidar” também aponta para entraves nos investimentos afetivos sobre aqueles sujeitos que parecem não encontrar acolhimento nem no ambiente e nem nas relações que parecem predominar em relação a eles por parte da escola, como veremos mais claramente adiante.

Especificamente na escola 1, foi possível observar que uma das queixas predominantes reveladas nos segredos pairou sobre as condições materiais da escola. Nesse sentido, tem sido fundamental questionar sobre os efeitos psíquicos das condições de vulnerabilidade social, reproduzidas muitas vezes no espaço escolar, sobre a experiência do desamparo na adolescência. De acordo com Abramovay et al (2002), a noção de vulnerabilidade social diz respeito ao resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas e culturais que provêm do estado e da sociedade, podendo produzir a inscrição de marcas identitárias nos indivíduos, causando sentimentos de incerteza e insegurança. Já Klautau (2017) ensaia uma reflexão psicanalítica para a condição de vulnerabilidade social, articulando-a à angústia e ao desamparo em certos grupos sociais, provocados pelas vivências marcadas pela ausência ou pela precariedade no encontro com o outro e pelas incertezas contemporâneas: falta de trabalho, precariedade na escolarização, ausência de comunicação de qualidade, pobreza, violência e exclusão.

Outra forma de nos debruçarmos sobre o tema da vulnerabilidade social é através da ideia de “sofrimento social” trabalhada por Carreiro (2003). Como pontua a autora, em uma sociedade marcada pelo discurso capitalista que estimula a individualidade e produtividade, a posição que o indivíduo ocupa no social o coloca em categorizações de status, produzindo no imaginário situações de exclusão. Ao se aproximar das ideias de Castel (2001), a autora faz uso do conceito de “indivíduo por falta”, que são aqueles que possuem poucos suportes objetivos para desenvolver estratégias individuais. Esses indivíduos não encontram uma inscrição positivada nos grandes projetos institucionais, levando-os ao “sofrimento social”, que produz marcas psíquicas nos sujeitos com pouca ou nenhuma visibilidade social.

As lógicas de invalidação e de depreciação ocorrem, em grande parte das vezes, em cenas públicas. As pessoas se sentem desvalorizadas e diminuídas e, raramente, compartilham tais sentimentos. Se, por um lado, a expressão destes sentimentos sofre uma censura do próprio sujeito, por outro, a sociedade dispõe de poucos suportes para auxiliar a expressão dos mesmos. Os afetos, frutos do processo de exclusão, são relegados a passar por um processo que pretende apagá-los, anulá-los, enfim, torná-los inaudíveis. A esse processo de silenciamento dos afetos, dos quais participam as instituições e os sujeitos individuais e grupais, denominamos lógica da invisibilidade do sofrimento. (Carreiro, 2003, p.60).

Nesse sentido, o desamparo associado à precariedade das condições materiais da escola parece se refletir também na precariedade dos laços estabelecidos no e com o espaço escolar, já que apesar das queixas dos adolescentes sobre o ambiente escolar serem recorrentes, nem por isso são ao menos legitimadas nem levadas a sério, o que acaba por prejudicar a qualidade das experiências sociais e afetivas na escola.

Desamparo por não se sentir acolhido pela escola e seus representantes.

Outro tema recorrente expresso nos segredos foi a relação dos alunos com os representantes da escola, professores e/ou gestores. Muitos relataram que não se sentem acolhidos ou compreendidos por eles. Na escola 1, a equipe foi convocada a estar lá por uma coordenadora pedagógica que já tinha uma relação com uma das componentes do grupo de pesquisa, a partir de um trabalho prévio realizado na escola, o que facilitou a recepção da equipe de pesquisa pelos alunos. Seguem abaixo alguns segredos obtidos na realização da oficina na escola 1:

Algo que me incomoda é a falta de estrutura na escola, o que limita muito as possibilidades de coisas que podem ser feitas. A escola é um lugar que reúne uma grande quantidade de ideias e principalmente sentimentos. A escola tem que ser um lugar de acolhimento; Tenho medo de ser maltratada pelos professores. Já fui humilhada pela professora na frente da classe por fazer uma pergunta; Se nem a minha mãe me dá esporro, não serei obrigada a aturar esporro de professor (Diário de Campo, dia 07/06/19, Escola 1).

Na escola 2, é interessante destacar que os pesquisadores experimentaram algo semelhante ao que foi descrito acima pelos alunos da escola 1, já que, desde a entrada na escola, tiveram uma impressão de descaso e falta de atenção para com eles. Não havia uma entrada definida e nem porteiro, foi preciso o contato com alguém que estava no interior da escola para entrar no espaço, apesar de termos uma reunião previamente marcada com a diretora. Supomos que essa situação foi agravada pelo fato de que a entrada nesta escola não se deu por demanda. Desde a proposta da oficina à escola, os pesquisadores foram encaminhados de um profissional para o outro, deixados à deriva para descobrirem onde eram as salas e buscarem no quadro de horários turmas com tempos disponíveis para a realização das atividades. Durante as oficinas foi possível perceber que o modo como os pesquisadores foram recebidos pela instituição se reproduziu no modo como alguns alunos receberam a proposta: por meio da recusa em aceitar e participar da atividade e das falas agressivas. Apareceram somente duas frases que destacamos como significativas: “Queria sair dessa escola”; “Não aguento mais a escola”. (Diário de Campo, dia 10/06/19, Escola 2).

É notório que os segredos expressos, dizem dessa falta de um olhar das escolas em lidar e promover um espaço em que os alunos se sintam acolhidos. No final da atividade de uma das turmas da escola 2, uma aluna disse “escola não é lugar para falar de sentimentos” e as outras turmas, de ambas escolas, enfatizaram sobre como a atividade foi importante para eles ao promover um espaço de escuta dentro da instituição de ensino. Isso nos faz pensar que talvez a recusa da atividade por parte de alguns ou de algumas turmas sobrepôs-se à recusa à escola que eles fazem cotidianamente. Mas que escola eles recusam? E como recusam? Aqueles que puderam colocar em palavras sua revolta, endereçando-a a quem se dispôs a ouvir seu sofrimento, talvez tenham conseguido romper, ao menos por um momento, a lógica do silenciamento que parece vigorar na sua relação com a escola, podendo ao mesmo tempo até mesmo denunciá-la. Podemos supor que, no caso dos adolescentes da pesquisa, sem a oferta desse espaço na escola, parece predominar o sentimento de serem inaudíveis e invisíveis, silenciando sua presença enquanto sujeitos com suas histórias e narrativas próprias passíveis de serem ditas e ouvidas. Se por um lado as marcas de vulnerabilidade influenciam na subjetividade desses sujeitos provocando um sofrimento possível de ser

posto em palavras, por outro lado supomos que muitas vezes isso não é possível e o que predomina é a expressão pela via do “agir”, como já trabalhamos antes (referência a ser inserida após o aceite).

Desamparo na relação com os pares.

Na situação de pesquisa, em muitos momentos pudemos presenciar modos de interação bastante violentos tanto em relação aos pesquisadores quanto nas relações dos adolescentes com seus pares, que nos remetem à lógica da virilidade descrita por Carreteiro (2003). Como trabalha a autora, frente a uma inscrição negativa, os sujeitos buscam formas para lidar com esses desdobramentos, e uma delas é a lógica da virilidade, expressa pela violência simbólica ou real que se é capaz de impor ao outro. De fato, expressar a violência parece ter se tornado fato corriqueiro entre os adolescentes, que se utilizam da violência por meio de palavras, de resistir a escutar a fala de colegas e de educadores, por meio da produção de barulhos, zoação e ações constrangedoras como forma de se impor e chamar atenção para si, demonstrando a dificuldade de se relacionar com o outro enquanto diferente. Entendemos que o predomínio desse modo de relação, que é alimentado também pela vigência do discurso capitalista nas instituições educativas, com ênfase no produtivismo e conteudismo (Voltolini, 2001), constituiu-se para nós como um desafio a ser enfrentado na situação de pesquisa, pensada justamente como um dispositivo de resistência a esse modo de operar. Uma vez aceito o desafio, muitos dos segredos puderam relatar como essa lógica da virilidade se dá entre seus pares e algumas vezes isso pôde ser narrado e coletivizado durante as oficinas. Segue abaixo alguns segredos da escola 1 que retratam essa questão:

Quando eu comecei a estudar nessa Escola me chamavam de gaguinho e eu não gostava; A covardia; as palavras pesadas que são lançadas que me entristecem muito, e como eu guardo muito as coisas para mim isso me deixa esgotada; O que me causa mal-estar é sentimento de insegurança, não confiar em ninguém devido a pessoas ruins, e quando encontro alguma amizade nunca tenho confiança total na pessoa (Diário de campo, dia 07/06/19, Escola 1).

Na escola 2, essa situação também se fez presente, em específico em uma turma onde muitos alunos não aderiram à dinâmica. Ao serem questionados sobre o que dizer para uma pessoa cujo segredo era “tenho depressão”, um aluno respondeu “que morra!” e a isso se seguiram risadas por parte de muitos alunos da turma, sem que ninguém viesse em defesa do autor do segredo. Entretanto, em alguns outros poucos segredos, o desamparo atrelado às dificuldades nas relações entre eles parece ter podido ser enunciado de outra forma: “Queria que o povo aqui da sala fosse mais unido”; “Os alunos da 902 deveriam ser mais próximos um ao outro” (Diário de campo, dia 10/06/19, Escola 2)

Expressões do desamparo como desalento: dor, excesso e desenlaces.

Sabemos que, para a psicanálise, a história do sujeito humano se faz a partir do laço ao outro/Outro, que o antecede e o constitui subjetivamente. Retomando novamente a Freud, (1930/1996) podemos reafirmar que o desamparo está na base da constituição do sujeito e não apenas está presente nos primórdios da vida psíquica. A

vida pulsional inclui necessariamente a dimensão do desamparo porque constantemente o lança na direção do outro, da alteridade, da linguagem, de alguém e com quem possa fazer laço e assim caminhar em direção à satisfação. Entretanto, como adverte Birman (2012) o sujeito na contemporaneidade é marcado pelo declínio da dimensão da alteridade e da palavra na vida psíquica e na cultura, de modo que, diante do mal-estar, o sujeito se fecha em si mesmo ao invés de se mover em direção ao outro. Sente que nada pode ajudá-lo, ele está sozinho, e, para além do desamparo, vive uma experiência de desalento, quando fica sem condições de simbolizar, endereçar e nomear a sua dor:

Como já foi dito, nas oficinas observamos que, em alguns momentos, os adolescentes só conseguiram expressar algo sobre seu desamparo pelo silêncio ou por um ato agressivo que surgiu no lugar da palavra e da possibilidade de enunciar seu sofrimento, outros conseguiram expressar aquilo que os aflige de forma direta e atuada na relação com os pesquisadores ou nos laços presentes na escola tanto como colegas, quanto com professores. Isso nos faz pensar no desalento que muitas vezes parece comparecer no cenário escolar, dessa vez revelando a precariedade nos laços ou os desenlaces que ali se dão. Seguem alguns segredos escritos por eles na escola 1 que também apontam em direção semelhante, revelando no extremo uma sobreposição entre o desinvestimento feito pela escola e pela família neles mesmos e a falta de investimento próprio em si e na vida:

Pessoas que eu mais quero por perto, me ignoram tanto(...) é tão ruim viver no meio de todos ao mesmo tempo se sentir sozinho; Às vezes eu fico tão estressada que me faz ficar maluca e querer fazer uma besteira. Isso não me faz bem e esqueço do mundo lá fora, não dá nem vontade de viver e de realizar meu sonho de fazer enfermagem. Isso me prejudica muito na escola; Existe 2 tipos de dores a dor que te machuca e a dor que te muda (Diário de Campo, dia 07/06/19, Escola 1).

Tenho medo de não aguentar mais; Passo por um momento em que estou rodeado (a) de pessoas e ainda assim me sinto só. Uma verdadeira sensação de vazio; Hoje é muito raro eu sentir fome e vontade de viver; Eu me sinto excluída as vezes, isso é muito chato, as vezes eu acho que a vida não tem total sentido; Tenho vontade de me suicidar ainda; Sofro de depressão mas ninguém sabe (Diário de Campo, dia 10/06/19, Escola 2).

Apesar dos inegáveis impasses nos laços sociais que surgiram nos segredos, percebemos que, em algumas turmas, durante a realização da dinâmica, os adolescentes se utilizaram de estratégias para lidar com tais impasses, abrindo-se a novos laços possíveis entre eles. A possibilidade de identificação como o outro enquanto semelhante, mesmo não idêntico, permitiu a construção de novos enlaçamentos e narrativas que puderam contribuir para reinstaurar um Outro a quem se possam endereçar. Ao escutar histórias de outros adolescentes e daqueles em vulnerabilidade muitos se ofereceram para ajudar, ou mesmo apenas compareceram para testemunhar e legitimar seus sofrimentos, fazendo com que a dimensão do desamparo fosse tocada e tornada passível de ser tratada através da conversa no coletivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de realização das oficinas nos faz reafirmar a escola como instituição implicada na produção de uma filiação simbólica comum, cuja participação torna-se mais premente ainda na adolescência. É importante e urgente então considerar, como trabalham Souto e Moschem (2020) o limite da família no processo da transmissão simbólica que balizará a constituição de um sujeito nas sociedades democráticas, interpelado desde a modernidade como indivíduo e como cidadão. Vale afirmar então, com esses autores, a fraternidade como uma ética, o que significa afirmar a responsabilidade da fratria órfã e desamparada de totem e Tabu com a construção do pacto democrático que se fundará sobre o lugar do pai como um lugar vazio.

Dito isso, talvez possamos supor que, nas adolescências brasileiras contemporâneas, o esfumamento da dimensão de alteridade na qual se sustentam os laços solidários e a precarização dos investimentos públicos na educação brasileira, tendem a deixar muito jovens em um estado de desamparo social e psíquico, ou desalento quando prevalece o sentimento de não se ter a quem recorrer. O que muitas vezes vivido como angústia sem sentido, que não pode ser posta em palavras, narrada e compartilhada. Até que ponto os altos índices de suicídio e atos autolesivos entre os jovens podem ser pensados como um retrato dessa condição desalentada e melancolizada em que se encontram?

Cabe, portanto, pensar em nossa implicação enquanto sociedade na construção de uma escolarização implicada com a reinvenção das alianças fraternas, bem diferentes da lógica da produção e dos processos burocráticos que reproduzem a lógica da desafeção hegemônica no Brasil contemporâneo. Como trabalha Safatle (2021) em Para além da necropolítica, esta é a lógica que sustenta a destrutividade, negando o desamparo e todas as formas de solidariedade em favor da eleição de um chefe tirânico. Segundo o autor, essa desafeção do corpo social não se dá sem a implosão dos sentidos de solidariedade e da identificação a figuras onipotentes que legitimam a violência de tal implosão. Talvez isso possa explicar também o desinvestimento nas expectativas de proteção dirigidas ao próprio estado e aceitação do risco de morte iminente a todo momento. Com isso muitas vezes a construção de macroestruturas de proteção e cooperação não é mais sequer posta como problema central para forças políticas em ascensão. Instala-se assim a indiferença e a desafeção como afeto social fundamental, produzindo mutações psíquicas cujos alcances ainda não podemos vislumbrar totalmente, mas talvez o desalento dos nossos jovens estudantes já possa anunciar o importante problema clínico e político que nos espreita.

A aposta na construção de espaços coletivos de trocas na escola, tal como se deu nas oficinas, é uma aposta em mecanismos de resistência à desafeção e ao desalento. Contrapondo-se às situações de desinvestimento e invisibilidade, abre-se um espaço na escola para poder ser visto e ouvido em um contexto de pares, semelhantes e diferentes, com quem é possível partilhar a experiência de construção de um discurso próprio, o que aponta para uma possibilidade de elaboração do sofrimento em sua dimensão sociopolítica. Nesse sentido, vale pensar que o tratamento do desamparo e do desalento desses adolescentes não se dá fora do campo social e político.

Referências

ALBERTI, Sonia (2004). O Adolescente e o Outro. Rio de Janeiro: Zahar.

- ABRAMOVAY, Miriam et al (2002). Juventude, Violência e Vulnerabilidade Social na América Latina: Desafios para políticas públicas. UNESCO. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127138>.
- ABRAMOVAY, Miriam, SILVA, Ana Paula & FIGUIREDO, Eleonora (2018). Guia para estudantes: Reflexões e práticas sobre violência e convivência escolar: faça você mesmo!. Rio de Janeiro: FLACSO/ Brasil. Recuperado de: <http://flacso.org.br/files/2018/08/Guia-Estudantes.pdf>
- BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. Boletim Epidemiológico (2017). Suicídio. Saber agir e prevenir, 48, 1-14. Recuperado de: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/acolha-a-vida/bibliografia/2017025Perfilepidemiologicodastentativaseobitospor-suicidio-no-Brasil-e-a-rede-de-atena-o-a-sa-de.pdf>
- BIRMAN, Joel (2012). Sujeito na contemporaneidade: Espaço dor e desalento na atualidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- CARRETEIRO, Maria Teresa (2003). Sofrimentos sociais em debate. Psicologia USP (14(3), 57-72). doi:<https://doi.org/10.1590/S0103-65642003000300006>
- CASTEL, Robert. & HAROCHE, Christian (2001). Propriété Privée, Propriété sociale, Propriété de soi. Paris: Fayard.
- CASTRO, Lúcia Rabello & BESSET, Vera Lopes (2008). Pesquisa-Intervenção na Infância e Juventude. Rio de Janeiro: FAPERJ/Nau.
- COSTA, Ana & POLI, Maria Cristina (2006). Alguns fundamentos da entrevista na pesquisa em psicanálise. Pulsional: Revista de Psicanálise, 19(188), 14-21.
- COUTINHO, Alberto Henrique (2010). Suicídio e laço social. Reverso, 32(59), 61-69.
- COUTINHO, Luciana Gageiro (2009). Adolescência e Errância: Destinos do laço social contemporâneo. Rio de Janeiro: Editora Nau.
- COUTINHO, L. G., & ANDRADE, C. B. de. (2017). O que as ocupações nos ensinam sobre a adolescência, o laço social e a educação?. ETD - Educação Temática Digital (19, 48-62). doi: <https://doi.org/10.20396/etd.v19i0.8647736>
- COUTINHO ET AL (2020). Desamparo e laços sociais na escola. Cadernos de Psicanálise do CPRJ, 42(43), 117-136.
- DUNKER, Christian. (2016). Políticas de identidade e a busca de um novo modelo de crítica. Revista Fórum. Recuperado de: <https://revistaforum.com.br/noticias/christian-dunker-politicas-de-identidade-e-a-busca-de-um-novo-modelo-de-critica/>

FREUD, Sigmund (1970 [1910]). Contribuições para uma discussão acerca do suicídio. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol.12, Rio de Janeiro: Imago.

_____ (1996[1914]). Algumas reflexões sobre a psicologia escolar. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol.13. Rio de Janeiro: Imago.

_____ (1996[1920]). Além do princípio do prazer. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol.18. Rio de Janeiro: Imago.

_____ (1996[1930]). O mal-estar na Civilização. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol. 21, Rio de Janeiro: Imago.

_____ (2004[1933]). Conferência XXXII: Angústia e Vida Pulsional. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol.22, Rio de Janeiro: Imago.

KEHL, Maria Rita (2000). Função Fraternal. Rio de Janeiro: Relume Dumará,

KLAUTAU, Perla (2017). O método psicanalítico e suas extensões: escutando jovens em situação de vulnerabilidade social. Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental (20(1), 113-127). doi:

<https://doi.org/10.1590/1415-4714.2017v20n1p1138>

PATTO, Maria Helena (2008). A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo.

ROSA, Miriam Debieux (2016). A Clínica Psicanalítica em Face da Dimensão Sociopolítica do Sofrimento. São Paulo: Escuta.

ROSA, Miriam Debieux & DOMINGUES, Eliane (2010). O método na pesquisa psicanalítica de fenômenos sociais e políticos: a utilização da entrevista e da observação. Psicologia & Sociedade (22(1), 180-188). doi: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822010000100021>

ROSA, Miriam Debieux & VICENTIN, Maria Cristina (2010). Os intratáveis: o exílio do adolescente do laço social pelas noções de periculosidade e irrecuperabilidade. Revista Psicologia Política, 10(19), 107-124.

SAFATLE, Wladimir (2020). Para além da necropolítica. Pandemia Crítica. São Paulo: São Paulo, N1 Edições, 2020. Recuperado de: <https://www.n-1edicoes.org/textos/191>.

SOUTO, Luis & MOSCHEN, Simone (2020). Escola e laço fraterno. Estilos Da Clinica (25(3), 362-376). doi: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v25i3p362-376>

Notas

¹ A pesquisa intitulada “Educação para a vida: adolescência, suicídio e vulnerabilidades sociais” está em andamento no âmbito do PPG em Psicologia da UFF, mais especificamente no LAPSE/UFF (Grupo de pesquisa psicanálise, educação e laço social). A pesquisa contou com financiamento através de bolsas Pibic/Cnpq e de extensão pela Proex/Uff.

² Utilizamos aqui o termo juvenil, que remete à juventude, por fazer referência ao campo das políticas públicas voltadas para essa classe social, e não à adolescência, entendida aqui em referência ao trabalho subjetivo e psíquico imposto ao jovem em nossa cultura, como trabalhamos anteriormente (Coutinho, 2009).

³ As atividades de pesquisa foram interrompidas por conta do distanciamento social imposto pela pandemia do novo coronavírus durante o ano de 2020.

⁴ Para melhor organizar o trabalho, chamaremos aqui de escola 1 para se referir a instituição trabalhada na cidade do Rio de Janeiro e escola 2, referindo-se à escola trabalhada em Niterói.