

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

Susane Vasconcelos Zanotti

**Os jovens e o agir:  
respostas ao mal-estar**

Rio de Janeiro  
2006

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Susane Vasconcelos Zanotti

**Os jovens e o agir:  
respostas ao mal-estar**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Psicologia.

Orientadora:  
Profa. Dra. Vera Lúcia Silva Lopes Besset

Rio de Janeiro  
2006

Zanotti, Susane Vasconcelos  
Os jovens e o agir: respostas ao mal-estar / Susane  
Vasconcelos Zanotti. Rio de Janeiro: UFRJ. 2006.  
170f.

Tese (Doutorado em Psicologia) –  
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Psicologia,  
Rio de Janeiro, 2006.

Orientação: Vera Lúcia Silva Lopes Besset

1. Jovem. 2. Agir. 3. Mal-estar – Teses.  
I. Besset, Vera Lúcia Silva Lopes (Orient.). II. Universidade Federal do  
Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

Susane Vasconcelos Zanotti

**OS JOVENS E O AGIR:  
RESPOSTAS AO MAL-ESTAR**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Psicologia.

Aprovado em

\_\_\_\_\_  
(Profa. Dra. Vera Lúcia Silva Lopes Besset, UFRJ)

\_\_\_\_\_  
(Prof. Dr. Geraldo Alberto Viana Murta, UFES)

\_\_\_\_\_  
(Profa. Dra. Áurea Maria Lowenkron, UFRJ)

\_\_\_\_\_  
(Prof. Dr. Marcus André Vieira, PUC)

\_\_\_\_\_  
(Profa. Dra. Lucia Rabello de Castro, UFRJ)

\_\_\_\_\_  
(Prof. Dr. Francisco Teixeira Portugal, UFRJ - suplente)

\_\_\_\_\_  
(Profa. Dra. Luciana Gageiro Coutinho, UFRJ - suplente)

## AGRADECIMENTOS

À Profa. Vera Lúcia Silva Lopes Besset cuja orientação possibilitou a realização desse trabalho, pela confiança e principalmente pelo incentivo de anos de pesquisa.

Ao Cnpq pelo apoio financeiro sem o qual não poderia continuar minha formação acadêmica na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

À Capes pela bolsa de Estágio de Doutorado na Universidade Paris VIII.

Ao Prof. Serge Cottet por aceitar que eu realizasse meu estágio de doutorado sob sua co-orientação, de fundamental importância nos resultados desse trabalho.

Ao Prof. Beto Murta pelo incentivo e apoio de sempre.

À Profa. Lucia Rabello de Castro pela acolhida no Projeto Jovem Total e no NIPIAC, experiências que guardarei com muito carinho e que contribuíram para a mudança de meu tema inicial de trabalho.

Aos Profs. Marco André Vieira e Áurea Lowenkron Antônio pela rica interlocução, apoio e sugestões preciosas no exame de qualificação.

À Leila Ribeiro que acolheu minha demanda de estágio no CARIM/UFRJ, experiência visceral para a realização do trabalho e minha inserção clínica.

À Heloísa Caldas e José Luis Gaglianoni pelas contribuições inestimáveis.

À Elza Freitas, supervisora querida, que me transmitiu muito da clínica.

À Ana Cristina que sempre me salvou com as questões burocráticas da UFRJ com o maior bom humor e amizade.

Aos estagiários do Projeto Jovem Total e aos pacientes do CARIM e da ONG-SBS.

À Maria Ângela Maia pela revisão do texto.

Aos meus pais por todo amor e apoio de sempre, indispensável ao meu percurso acadêmico.

Às minhas irmãs queridas que entraram completamente no clima de final de tese e que me suportaram nas madrugadas, com os barulhos pela casa e se adaptaram rapidamente à minha volta para casa, depois de tantos anos.

Ao meu cunhado Marcello Serafini que nunca mediu esforços para me ajudar.

Aos amigos que fiz no Programa de Pós-Graduação em Psicologia pelo companheirismo. Especial a Angélica Pisetta, Wagner Bernardes, Ruth Cohen, Marina Vieira, Bruna Brito e Luciana Genial.

À Renata Barbosa fundamental nos momentos mais importantes do início ao fim do trabalho.

Aos amigos que fiz nos anos em que morei no Rio em especial a Dolores Brito, Vanuza Campos, Aline Vidal, Fernanda Reis, Daniela Assis, Flavia Yamada, Dayana Ramalho, Ivan Milas e Alessandro Gemino.

Aos amigos de Vitória que sempre me receberam com muito carinho nas correrias de festas de final de ano e feriados, em especial a Camila Tannure e Juliana Brumana.

Aos amigos de Paris que me ajudaram a suportar o frio e as adversidades, em especial a Rodrigo Coutinho, Pedro Velloso, Verônica Cruz, Paulo Merísio, Juvenal Savian e Maria Novaes.

À Mateus que na volta ao Brasil continuou presente nos momentos em que mais precisei.

*Un coup de ton doigt sur le tambour décharge tous les sons  
et commence la nouvelle harmonie.  
Un pas de toi, c'est la levée des nouveaux hommes  
et leur en-marche.  
Ta tête se détourne : le nouvel amour !  
Ta tête se retourne, - le nouvel amour !  
"Change nos lots, crible les fléaux, à commencer par le temp",  
te chantent ces enfants.  
"Élève n'importe où la substance de nos fortunes et de nos vœux"  
on t'en prie. Arrivée de toujours, qui t'en iras partout.*

*Iluminations, À une raison, Rimbaud.*



## RESUMO

ZANOTTI, Susane Vasconcelos. *Os jovens e o agir: respostas ao mal-estar*. Rio de Janeiro, 2006. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

A autora atribui o agir dos jovens ao despertar deles para o mal-estar, que ela relaciona à puberdade e à angústia. Considera a puberdade como o momento do despertar para o mal-estar. Ela articula o conceito de angústia à noção de trauma e conclui que trata-se do mal-estar do despertar da experiência sexual infantil. O que age traumáticamente não são as experiências vividas, mas a *re-vivência* dessas lembranças na puberdade. A autora caracteriza a especificidade da angústia para o jovem a partir de três perspectivas: como sinal para o sujeito de seu desejo; na relação do sujeito com seu corpo e na relação do sujeito com o desejo do Outro que se expressa na questão – o que o Outro quer de mim? A partir da diferença entre ação e ato, ela aborda duas modalidades de ato como respostas do sujeito ao mal-estar: a passagem ao ato e o *acting out*. Finalmente, a autora apresenta um caso clínico para discutir o ato de um jovem, tendo como base os conceitos de passagem ao ato e de *acting out*.

## ABSTRACT

ZANOTTI, Susane Vasconcelos. *Os jovens e o agir: respostas ao mal-estar*. Rio de Janeiro, 2006. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

The author attributes the acting of youths to their awakening to discontents which she relates to puberty and to anxiety. The puberty is considered as the awakening moment for the discontents. She articulates the concept of anxiety to the notion of trauma and concludes that it is the discontents of the child sexual experience. What acts traumatically are not the experiences lived but the revival of these memories during puberty. The author specifies anxiety on youths through three different perspectives: as a sign of its desire, on the relationship with its own body, and considering the desire of the Other which is expressed in the question – what the Other wants from me? Considering the difference between action and act, the author explores two different models of act as an answer of discontent for the subject: the passage to the act and the *acting out*. Finally, the author presents a clinical case study to discuss the act of a young man, taking the concepts of passage to the act and *acting out* into account.

## **SUMÁRIO**

<b>INTRODUÇÃO</b>	10
<b>CAPÍTULO I – DO SUJEITO ENFIM... A QUESTÃO</b>	17
1 O QUE INTERROGA...	17
2 ADOLESCÊNCIA: PREOCUPAÇÃO CIENTÍFICA	19
3 ADOLESCÊNCIA: CRISE	32
4 DA ADOLESCÊNCIA AO ADOLESCENTE	34
5 ADOLESCÊNCIA, PUBERDADE OU JUVENTUDE?	37
<b>CAPÍTULO II – PUBERDADE: O DESPERTAR PARA O MAL-ESTAR</b>	40
1 TRAUMA: DA GENERALIZAÇÃO À SINGULARIDADE	41
2 NEUROSE E TRAUMA	46
2.1 VIVÊNCIA SEXUAL INFANTIL E FORMAÇÃO DE SINTOMAS	50
2.2 O RETORNO DO RECALCADO	56
2.3 NEUROSE: DOENÇA TRAUMÁTICA	58
3 NACHTRAGLICH E TRAUMA (TRAUMA E PUBERDADE)	59
3.1 OS DOIS TEMPOS DO TRAUMA	59
3.2 OS DOIS TEMPOS DA VIDA SEXUAL	62
3.3 TRAUMA E PUBERDADE: O TROUMATISME	71
<b>CAPÍTULO III – A ANGÚSTIA DOS JOVENS: DE QUE SE TRATA?</b>	75
1 INIBIÇÃO, SINTOMA E ANGÚSTIA	76
1.1 A ESQUIVA	79
2 A RELAÇÃO ENTRE ANGÚSTIA E SINTOMA EM FREUD	82
3 ANGÚSTIA E DESEJO	94
4 OS JOVENS, SEUS CORPOS E A CONSTITUIÇÃO DO EU	96
4.1 O JOVEM E SEU CORPO	98
4.2 SEGUNDO ESTÁDIO DO ESPELHO	99
4.3 SER E CORPO	102
4.4 O EU E O OUTRO	107
5 O QUE O OUTRO QUER DE MIM?	109
6 AGIR: TRANSFERÊNCIA DE ANGÚSTIA	112

<b>CAPÍTULO IV – SOBRE OS JOVENS E O AGIR: OS JOVENS E SEUS ATOS</b>	116
1 AS AÇÕES DOS JOVENS	116
1.1 JOVEM HOMOSSEXUAL	118
1.2 DORA	119
2 DA AÇÃO AO ATO	119
2.1 ATO E INCONSCIENTE	121
2.2 ATO E DESEJO	123
2.3 NO COMEÇO ERA A AÇÃO OU O VERBO?	126
2.4 ATO E SUJEITO: UM ANTES E UM DEPOIS	128
3 PASSAGEM AO ATO E ACTING OUT	129
3.1 DO EMBARAÇO À PASSAGEM AO ATO: DEIXAR-SE CAIR	131
3.2 DA PERTURBAÇÃO AO ACTING OUT: SUBIR NO PALCO	134
4 O CASO PAULO	136
4.1 JOVENS E ANÁLISE: UMA DIFICULDADE	137
4.2 AS AÇÕES E SUAS NOMEAÇÕES	138
4.3 UM POUCO DA HISTÓRIA	139
4.4 PERDE-SE UMA CRIANÇA?	141
<b>CONCLUSÃO</b>	146
<b>REFERÊNCIAS</b>	150

---

## Introdução

---

Essa pesquisa teve início com a dissertação de mestrado sobre “*a angústia na neurose obsessiva*”. O desenvolvimento da mesma abriu um novo campo de trabalho: a questão do corpo nessa modalidade de neurose. A partir disso, no contexto da tese de doutorado, me propus a pesquisar o uso que o obsessivo faz de seu corpo para lidar com o mal-estar do desejo.

A minha experiência no Instituto de Psiquiatria da UFRJ e no Projeto Jovem Total deslocou meu objeto de estudo para a questão dos jovens. Nesse contexto, surgiram questões sobre o corpo em relação à problemática da puberdade. A questão do corpo atrelada à neurose obsessiva cedeu lugar, então, à questão do corpo na puberdade. Parti da experiência no *Programa de atendimento a crianças e adolescentes expostos a situações limites* do IPUB/UFRJ para investigar o tema dessa pesquisa; a saber, o uso que o jovem faz de seu corpo, decorrente da dificuldade de simbolização que esse período comporta.

A hipótese apresentada no exame de qualificação sob o título “*o corpo e as transformações da puberdade*” contemplava as estratégias defensivas, vinculadas à utilização do corpo, das quais se serve o jovem. O avanço da pesquisa, e mais uma experiência, o estágio de doutorado na Universidade Paris VIII, me fez passar pelo último processo de reformulação e delimitação de minha questão. No agir dos jovens, não se trata de defesa, e sim de ato. O enfoque é dado ao que da clínica me interroga: o agir que conduz os jovens ao

*Programa de atendimento a crianças e adolescentes expostos a situações limites.* Dessa forma, a ênfase dada, anteriormente, ao uso do corpo, nas estratégias defensivas, é transposta para a questão do ato.

Realizei um levantamento das queixas apresentadas na entrada do programa e encontrei as seguintes queixas nas fichas de triagem: agressividade, hiperatividade, tiques, agitação, dificuldade para dormir, tristeza, queimar o próprio corpo, abuso sexual, uso de drogas, dificuldade de aprendizagem, fugas, dificuldade em fazer amizades, roubo, mentira, instabilidade de humor, prefere ficar nas ruas a em casa, não aceita limites. Frente à constatação de tais queixas, que fazem com que os sujeitos sejam encaminhados ao programa, a clínica me indicou um aspecto a ser investigado: as ações dos jovens. A que podemos atribuir esse agir? A elaboração dessa tese, de uma forma geral, é uma resposta a essa pergunta.

O primeiro capítulo consiste em uma introdução à essa questão. Trata-se de um levantamento da bibliografia sobre adolescência na Psicologia, área do conhecimento em que se insere essa tese de doutorado, e na Psicanálise. A adolescência torna-se, para a Psicologia, uma preocupação científica a partir de 1904. Stanley Hall, apoiado na teoria da evolução de Darwin, explica a adolescência como uma das fases do desenvolvimento humano, sendo que, este, se dá de forma semelhante à evolução da história da humanidade (Muuss, 1976). A partir dessa primeira explicação científica sobre a adolescência, foram desenvolvidas teorias para explicar o fenômeno descrito. Entre os autores que contribuíram para o estudo sobre a adolescência, enumerei alguns deles. Freud (1905) dedica à puberdade um dos seus três ensaios sobre a teoria da sexualidade. Piaget (1956) descreve os estágios das “operações formais” durante a adolescência. Anna Freud (1958) considera a adolescência um período em que os mecanismos do ego tornam-se mais acentuados, a partir do ascetismo e da intelectualidade. Peter Blos (1962) demonstra como as fases de desenvolvimento

significativas da infância exercem influências na adolescência. Erikson (1963) ressalta a importância da determinação da identidade desse período a partir da batalha: identidade versus confusão de papel. Maurício Knobel (1986) propõe uma espécie de entidade nosológica denominada “Síndrome da Adolescência Normal” como produto da própria situação evolutiva que surge da interação do indivíduo com seu meio.

Tomo como base teórica para esta pesquisa as teorias de Freud e de Lacan. Considero que não se trata de determinar o início e o final da adolescência, porque o limite preciso desse período não pode ser definido *a priori*. É preciso investigar para cada sujeito o *despertar* da adolescência, à medida que esse não é igual para todos. Dessa forma, trata-se do sujeito, do adolescente e não da adolescência. Abordei a contribuição de alguns autores contemporâneos, que, a partir da experiência clínica com adolescentes, apoiam-se nas teorizações de Freud e Lacan para discutir o tema.

Utilizei nesse trabalho a definição da puberdade como um tempo lógico, em função das relações do sujeito com o sexo, com o *real* do sexo (Solano-Suárez, 1997) e me ocupei com o modo como cada sujeito vai lidar com as exigências desse período. Quanto à nomeação dos sujeitos que se encontram nesse momento, considero que o uso da palavra adolescente apresenta-se carregado de significados relacionado à idéia desenvolvimentista. Opto, portanto, em utilizar o termo jovem.

No capítulo II parti das investigações de Freud sobre a neurose, que o conduz a delinear o momento de sua eclosão: a puberdade. Para tanto, isolei o papel da puberdade na constituição do trauma. São esses os dois aspectos sob os quais me detenho: a natureza sexual dos traumas e a eclosão da neurose no momento da puberdade. Parti da especificidade do trauma na psicanálise em contraposição à generalização do mesmo, visto nos dias de hoje. Utilizei a “Conversação de Barcelona” com o caso de uma mulher, Minna, *vítima* do atentado de 11 de março em Madrid (Miller, 2005), a partir do qual pude exemplificar o enfoque dado

ao trauma nessa pesquisa, considerá-lo na singularidade e responsabilidade do sujeito.

Isolei a concepção de trauma inicialmente a partir da formação do sintoma com base no caso do *homem dos ratos*, ressaltando a importância da vida sexual infantil. A seguir encontrei no caso Emma, usado por Freud na elaboração do texto “Projeto para uma Psicologia Científica” (1895), os dois aspectos sob os quais me baseei para argumentar sobre o surgimento do trauma na puberdade: os dois tempos da vida sexual e o despertar da lembrança infantil. Foi preciso, ainda, abordar os aspectos em jogo no complexo de Édipo, uma vez que, na puberdade, trata-se de re-vivência do mesmo. No último aspecto abordado nesse capítulo, avancei na discussão sobre trauma e puberdade, a partir das formulações de Lacan sobre o encontro do sujeito com o sexual, que ele chama de *troumatisme*. Retomei os casos Minna e o *homem dos ratos* e Emma para identificar a solução encontrada por cada sujeito ao *troumatisme*, do qual nos fala Lacan.

No terceiro capítulo contemplei a questão “jovens: de que angústia se trata?”. Parti do quadro da angústia, construído por Lacan em seu seminário 10, e apresentei suas definições de impedimento e embaraço (no eixo da dificuldade); emoção e perturbação (no eixo do movimento). Abordei os aspectos da dificuldade de um jovem no encontro com o outro sexo, a partir de um filme recente (*A esquiva*), para demonstrar o impedimento do sujeito. Impedimento que, como teoriza Lacan em seu seminário sobre a angústia, encontra-se na coluna do sintoma. Qual é a relação entre a angústia e o sintoma?

O próximo passo consiste nas formulações freudianas sobre a angústia e o modo como Freud relaciona esses dois conceitos, a partir de três momentos: a angústia e o sintoma aparecem combinados; os sintomas são criados a fim de evitar uma situação de perigo cuja presença foi assinalada pela geração de angústia; a angústia e o sintoma se representam e se substituem. Da substituição, ressaltada por Freud, tomei a angústia em suas relações com o desejo. Incluí as formulações lacanianas sobre a “*angústia na sua relação com o desejo*” a



partir da última formulação freudiana de angústia como sinal, que se produz no *nível do eu*. Tomei esse *no nível do eu* com Lacan em seu oitavo seminário, para avançar na investigação sobre a angústia em sua articulação com o desejo. Essa discussão me remeteu a um outro aspecto de extrema importância na puberdade: a constituição do eu.

Aprendemos com Freud que o sujeito vivencia, no momento da puberdade, uma das perdas fundamentais na relação com seu corpo: o corpo infantil (Freud, 1905). A imagem corporal construída na infância, através do processo que Lacan (1966/1998) denominou *estádio do espelho*, é abalada com as mudanças *sofridas* na puberdade e precisa ser reconstruída. Abordei a angústia a partir da relação do jovem com seu corpo.

Trouxe para discussão alguns elementos de minha participação em um projeto social, uma parceria do Nipiac (Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio para a Infância e Adolescência Contemporâneas) e o Governo do Estado do Rio de Janeiro. Partimos da abordagem qualitativa das respostas a duas, das dezenove perguntas contempladas no roteiro de entrevista do Projeto Jovem Total. São elas: “*Em você mesmo, o que você mais gosta?*” e “*Em você mesmo, o que você menos gosta?*”. O surgimento de respostas em que os jovens se referem a partes do corpo, me conduziu a uma análise mais aprofundada do tema. Por que ao ser questionado sobre si mesmo, esses jovens contemplam seus corpos?

Entendi que ao eleger uma das partes de seu corpo, quando questionado em suas características positivas e negativas, o jovem toma o corpo como referência para o *em você mesmo*. Estaria o jovem, nesse caso, fazendo equivaler *ser e corpo*? Procurei articular os resultados obtidos na realização das entrevistas com algumas formulações de Freud e Lacan sobre corpo e juventude. Considerei a re-construção da imagem, à qual nenhum jovem escapa, um *segundo estágio do espelho*, que pode representar um apoio, no imaginário, ao que falta ou *claudica* no momento da puberdade.

Ao final desse capítulo, retomei as considerações de Lacan no seminário sobre a angústia a partir da pergunta “*O que o Outro quer de mim?*” Na puberdade, o surgimento do novo, do real da puberdade, faz retornar essa questão. Encerrei esse capítulo exatamente com o surgimento do ato, tema do próximo capítulo, quando o sintoma não dá conta de barrar a angústia.

No último capítulo retomei a questão que orientou essa pesquisa: as ações dos jovens. Iniciei com uma descrição das ações de dois casos de Freud: Dora e a *jovem homossexual*. Objetivei tomar, a partir da definição de ato, o modo como o jovem responde ao mal-estar em jogo nesse momento, que tem seu despertar com a puberdade.

Lacan dedicou um dos seus seminários, o Seminário 15 (1967-1968), ao ato analítico. O objetivo de Lacan nesse momento de seu ensino é justamente esclarecer o que é o ato. Segui uma indicação de Brodsky (2004) e tomei a leitura desse seminário sob a perspectiva da clínica do ato: ato, passagem ao ato, *acting out*, angústia, ato verdadeiro, etc. Encontrei no caminho percorrido por Lacan, para especificar o ato analítico, elementos de suma importância para a discussão sobre os jovens e suas ações. Esse foi o aspecto que orientou minha leitura: O que faz da ação um ato?

Comecei por uma investigação do ato em Freud, a partir de “*Psicopatologia da vida cotidiana*” (1901) com o conceito de ato falho ou ato sintomático e em “*Recordar, repetir e elaborar*” com o de *acting out*. A partir da afirmação de Lacan, no seminário 15, de que um ato é mais do que uma ação motora, entrei no campo do desejo.

Retomei a questão sobre o surgimento do ato na puberdade. Completei o quadro da angústia, com a *passagem ao ato* e o *acting out*, com as indicações lacanianas sobre o tema: as relações do sujeito com o objeto pequeno *a* e com o grande Outro. Se o ato aparece para Freud como repetição, como considerá-lo para Lacan? A *passagem ao ato* está do lado do

embaraço e o *acting out* do lado da perturbação. Na *passagem ao ato* o sujeito sai da cena, aspecto que possibilita reconhecer uma *passagem ao ato* e distinguí-la do *acting out*.

Vimos, portanto, a dificuldade de simbolização que a puberdade comporta. Dificuldade em relação à angústia, onde o corpo *rouba* a cena, no lugar da palavra. No ato não há palavras. Ao “despertar para o mal-estar na puberdade” corpo responde – agir como transferência da angústia.

Abordei a resposta de um jovem de dezessete anos a partir do ato, tendo como base as discussões dos conceitos de *passagem ao ato* e *acting out*. O jovem usa seu corpo no *acting out*. Ele usa algo que tem, um corpo. Corpo que é reconstruído, na puberdade, em um *segundo estádio do espelho*.

---

## Capítulo 1

### Do sujeito enfim: a questão ...<sup>1</sup>

---

[...] podemos contentar-nos com a idéia de que enquanto perdurar um vestígio do que instauramos haverá psicanalistas para responder a certas urgências subjetivas (Lacan, 1966/1998, p. 237).

#### 1. O que interroga ...

A adolescência é associada em nossa sociedade a um período entre a infância e a idade adulta e a um modo próprio de pensar, de se expressar, de se vestir, de se divertir, dentre outros. Esse *jeito de ser* é motivo de preocupação para a família e para a escola. Há interesse pelo adolescente, por seus problemas e pelos modos de resolvê-los.

O Centro de Atenção e Reabilitação da Infância e da Juventude (CARIM) do Instituto de Psiquiatria da UFRJ se insere nesse quadro com o programa de atendimento público “*Situações Limites na infância e adolescência: clínica, ensino e pesquisa*”. O encaminhamento de pacientes é norteado pela definição do conceito de *situações limites*. São situações limites aquelas em que há envolvimento direto ou indireto com experiências que colocam em *risco*, não só a integridade psíquica, mas, também, física e social do sujeito. O objetivo do referido programa é o de “*se ocupar das crianças, dos adolescentes e de seus familiares, em situação de risco (situações limite) em função da vida em proximidade com*

---

<sup>1</sup> O texto do Lacan no qual nos inspiramos para esse título. LACAN, J. (1966). Do sujeito enfim em questão. In: Escritos, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, p. 229-238, 1998.

*perigos individuais, sociais e/ou psíquicos, causados pela relação com a violência, com os conflitos com a lei, entre outros*". A proposta é de atendimento individual.

O meu interesse pelo tema desta pesquisa "*Os jovens e o agir: respostas ao mal-estar*" surgiu a partir de minha prática clínica no referido programa, que me instigou a respeito dos modos de agir dos jovens. Em um primeiro momento, isolei-os nos prontuários dos pacientes em atendimento. Fiz um levantamento dos prontuários do mês de agosto de 2003 e obtive os seguintes resultados. Total de pacientes em atendimento: 49. Dentre eles 16 são crianças (6 meninas e 10 meninos) e 33 adolescentes (9 meninas e 24 meninos). Encontrei as seguintes queixas nas fichas de triagem, que justificaram o encaminhamento: agressividade, hiperatividade, tiques, agitação, dificuldade para dormir, tristeza, queimar o próprio corpo, abuso sexual, uso de drogas, dificuldade de aprendizagem, fugas, dificuldade em fazer amizades, roubo, mentira, instabilidade de humor, preferência em permanecer nas ruas do que em casa, não aceitação de limites. Frente à constatação de tais queixas um aspecto a ser se investigado se destaca para mim: as ações dos jovens. A que podemos atribuir tais ações? Como compreender, segundo a orientação teórica de Freud, Lacan e autores contemporâneos, tais ações?

Como início, farei um levantamento do significado de termo adolescência para a Psicologia, que é a área do conhecimento em que se insere esta tese de doutorado. Com isso, viso explicitar as balizas teóricas nas quais apoio minha pesquisa; realizar uma introdução ao objeto de estudo; avançar no debate sobre puberdade-adolescência-juventude, e marcar minha posição quanto à definição de adolescência que privilegio nesta pesquisa.

## 2 – Adolescência: preocupação científica

Cada sociedade concebe o período da adolescência de uma forma específica. Em muitas, está relacionada a rituais de passagem<sup>2</sup>, a partir dos quais o indivíduo deixa de ser criança e torna-se adulto. Em nossa sociedade, os limites da adolescência são determinados por lei através do Estatuto da Criança e do Adolescente – lei federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. A referida lei considera adolescente o sujeito que tem entre 12 e 18 anos de idade – Art. 2º, Livro 1- Parte Geral, Título1- Das Disposições Preliminares, Art. 2º.

A definição de adolescência é atrelada à noção de puberdade. No Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, a definição de adolescência é a de “*fase do desenvolvimento humano caracterizada pela passagem à juventude e que começa após a puberdade*”. Segundo a medicina, as mudanças corporais caracterizam-se, na menina, pela ovulação, desenvolvimento dos seios e aparecimento de pêlos pubianos, e, no menino, pela espermatogênese, crescimento dos órgãos sexuais, aparecimento de pêlos pubianos, e mudança no tom da voz. Em ambos sexos ocorre um aumento súbito no ritmo do crescimento durante esse período (VITIELLO, 2002).

As mudanças psicológicas da adolescência foram estudadas com o uso de métodos científicos, a partir de 1904, com a publicação da obra de Granville Stanley Hall, intitulada, *Adolescence – its psychology and its relation to psysiology, antropology, sociology, sex, crime, religion and educations*. Stanley Hall, psicólogo norte-americano, fez uso de questionários para obter dados objetivos para o estudo da adolescência, tornando-se, assim, o pioneiro nesse modo de abordagem do tema (MUUSS, 1976). Ele criou a teoria biogenética de recapitulação que ressalta a importância dos fatores determinados geneticamente e exclui a

---

<sup>2</sup> Os estudos da antropologia se ocupam de tais ritos de iniciação. Cf. TUBERT, S. *A morte e o imaginário na adolescência*. Rio de Janeiro : Companhia de Freud, 1999. A autora lança mão desses ritos para ilustrar a idéia da adolescência como um período perigoso que precisa de controle, como os rituais, muitas vezes rigorosos.

interferência do meio sócio cultural. As teorias que surgem a seguir explicam a adolescência a partir de um quadro de desequilíbrio e instabilidade constantes, de contradições e ambivalência. O pensamento de Hall domina grande parte da Psicologia da Adolescência (LOPES, 1987).

Dentre os autores que considero terem contribuído para o estudo da relação entre puberdade e adolescência, privilegiarei os seguintes: Sigmund Freud que dedica à puberdade um dos seus três ensaios sobre a teoria da sexualidade; Piaget que descreve estágios das “operações formais” durante a adolescência; Anna Freud que considera a adolescência um período em que os mecanismos do ego tornam-se mais acentuados a partir do ascetismo e da intelectualidade; Peter Blos que demonstra como as fases de desenvolvimento significativas da infância exercem influências na adolescência; Erik Erikson que ressalta a importância da determinação da identidade na adolescência, a partir da batalha entre identidade *versus* confusão de papel e, por fim, Maurício Knobel que propõe uma espécie de entidade nosológica denominada “*Síndrome da Adolescência Normal*”, como produto da própria situação evolutiva, que surge da interação do indivíduo com seu meio.

## **2.1 - Granville Stanley Hall: teoria biogenética.**

A adolescência tornou-se tema de estudo científico para a Psicologia a partir da publicação em dois volumes da obra de Stanley Hal, *Adolescence – its psychology and its relation to physiology, antropology, sociology, sex, crime, religion and education*, na qual ele apresenta sua teoria biogenética de recapitulação, que tem como base a teoria da evolução de Darwin (MUSS, 1976).

Os principais estágios do desenvolvimento humano para Stanley Hall são: primeira infância, infância, juventude e adolescência. O período da juventude começa aos oito anos e

termina aos doze anos de idade. O período da adolescência inicia entre os doze e treze anos de idade e termina em torno dos vinte e três e vinte e quatro anos de idade.

Segundo Schultz (1975), Hall usou a teoria da evolução de Darwin como quadro de referência para todas as suas amplas especulações teóricas. A teoria da recapitulação explica a adolescência como uma das fases do desenvolvimento humano, que ocorre de forma semelhante à evolução da história da humanidade (MUUSS, 1976). Isso quer dizer que do nascimento à fase adulta, o indivíduo vai reviver todo o desenvolvimento da espécie humana. Do estágio primitivo, quase animal, ao estado de selvageria, até os modos tal como os nossos, de civilização, que caracterizam a maturidade (ibid.).

A teoria da recapitulação ressalta a importância dos fatores fisiológicos determinados geneticamente no desenvolvimento humano, sendo eles responsáveis pelo controle e direção do desenvolvimento, do crescimento e do comportamento. Essa teoria não inclui qualquer participação do meio sócio cultural no processo de desenvolvimento humano; este ocorre em um padrão inevitável, imutável e universal, a despeito do meio ambiente sócio-cultural. Qualquer comportamento socialmente inaceitável desaparece no final da adolescência, sem a necessidade de incidência sobre eles de qualquer medida educacional (ibid). Como indica Lopes (1987) em seu comentário sobre a teoria de Hall: a biologia é a principal causa dos conflitos e da instabilidade que caracterizam a adolescência.

Stanley Hall demarcou a presença no período da adolescência de episódios de “*tempestade e tensão*” (Sturm und Drang), que, segundo Muuss (1966), derivam da literatura alemã, como demonstram os escritos de Goethe. Podemos inferir, dessa forma, que a obra *Os sofrimentos do jovem Werther*, escrito em 1774, produz ecos nas pesquisas sobre a adolescência, encontrando-se, nela, a primeira definição científica e sistemática do período da adolescência.



## 2.2 – Freud: “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade”

Freud (1905) se vale dos critérios estruturais para distinguir o adolescente e esse é o momento da puberdade (COTTET, 1996). Freud esclarece que a sexualidade existe desde a infância, no entanto, são as mudanças advindas da irrupção da puberdade que conferem à vida sexual infantil sua configuração definitiva. A diferenciação entre o homem e a mulher se estabelece com a puberdade, que permite uma separação nítida entre os caracteres masculinos e femininos. Essa separação tem uma influência decisiva sobre a configuração da vida humana (FREUD, 1905/2003, p. 207). As *metamorfoses* da puberdade implicam a perda do corpo infantil, exigindo a re-construção de uma imagem corporal.

Na puberdade, o sujeito se depara com a exigência pulsional e com a exigência de mudança de objeto quanto ao investimento da libido; isto é: com a passagem do auto-erotismo à escolha de objeto. Esta última implica a re-vivência do complexo de Édipo que aconteceu na infância. Em poucas palavras, o complexo de Édipo caracteriza-se pela mudança de objeto de amor, mudança que é considerada por Freud como único traço determinante da *crise* da adolescência (COTTET, 1988). Isso desencadeia processos emocionais muito intensos que respeitam as diretivas do complexo de Édipo ou reagem contra ele. Tanto no primeiro caso quanto no segundo, esses processos tornam-se intoleráveis para o sujeito, permanecendo apartados da consciência. A partir de então, o sujeito precisa se desvincular de seus pais para se tornar membro da comunidade social. Para Freud (1905) a modificação mais importante da adolescência é a separação da autoridade dos pais.

Contemporaneamente à subjugação e ao repúdio dessas fantasias claramente incestuosas consuma-se uma das realizações psíquicas mais significativas, porém também mais dolorosas, do período da puberdade: o desligamento da autoridade dos pais, unicamente através do qual se cria a oposição tão importante para o progresso da cultura, entre a nova e a velha gerações (FREUD, 1905/2003, p. 214).

### 2.3 - Piaget: estágio das operações formais.

Piaget privilegia em sua teoria o desenvolvimento intelectual do adolescente. Ele considera os trabalhos publicados sobre a vida social e afetiva do adolescente excelentes, como os de S. Hall, Debesse, Anna Freud e Mead, mas que poucos deles contemplavam o estudo do pensamento do adolescente (1976). É a essa ausência, no que diz respeito ao desenvolvimento da inteligência, que os estudos de Piaget vêm responder.

Há no pensamento desse autor uma especificidade na definição do conceito de adolescência. Para Piaget (1976), o critério da adolescência não deve ser pautado na puberdade, não se deve reduzi-la às manifestações da puberdade (como observado nas teorias biológicas), e sim na integração do adolescente na sociedade dos adultos. *“Essa transição social fundamental será o fato essencial”* (PIAGET, 1976, p. 250). Portanto, não é contemplada em sua teoria a relação entre desenvolvimento da inteligência e transformações da puberdade.

Piaget (1976) enuncia dois fatores que caracterizam a adolescência: o primeiro, *as “transformações do pensamento”* e o segundo a *“integração na sociedade adulta”*. Quanto ao primeiro fator, as *“transformações do pensamento”* são construídas ao longo do desenvolvimento do indivíduo em sua interação com o meio ambiente, a partir dos processos de assimilação e de acomodação. A assimilação faz a realidade adaptar-se aos desequilíbrios do organismo e a acomodação leva o organismo a adaptar-se, para sobreviver (CAMPOS, 2001). O segundo fator, a *“integração na sociedade adulta”*, como diz o autor, *“inclui uma reestruturação total da personalidade, na qual o aspecto intelectual acompanha ou complementa o aspecto afetivo”* (PIAGET, 1976, p. 250).

Para Piaget, o pensamento do adolescente se diferencia do pensamento da criança, na medida em que o adolescente, entre os onze e doze anos de idade e devido à maturação do sistema nervoso, faz uso na sociedade da lógica formal. As estruturas formais são *“formas de*

*equilíbrio que se impõem pouco a pouco ao sistema de intercâmbios entre os indivíduos e o meio físico, e ao dos intercâmbios entre os indivíduos*” (PIAGET, 1976, p. 252). Portanto, Piaget considera o pensamento formal – último estágio do desenvolvimento da inteligência – como o instrumento indispensável de adaptação ao mundo social adulto, que é o acontecimento central do pensamento característico dessa fase.

O pensamento formal pode ser resumido em “*representação de ações possíveis*” e a “*construção de sistemas e teorias*”. A “*representação de ações possíveis*” é, ao mesmo tempo, uma reflexão da inteligência sobre si mesma e uma inversão das relações entre o possível e o real. Essa reflexão permite um deslocamento do concreto atual, do presente (que caracteriza o pensamento da criança), para o abstrato e o possível, que fornecem ao adolescente a capacidade de construir teorias (PIAGET, 1976). O adolescente é auto-reflexivo, procura sistematizar suas idéias em um “*pensamento em segunda potência ou pensamento sobre o próprio pensamento*” [que é] “*indispensável para a construção de qualquer teoria*” (ibid, p. 253).

Quanto ao segundo fator, a “*integração na sociedade adulta*” pelo adolescente, Piaget considera ainda dois outros aspectos: “*igualdade*” e “*reciprocidade*”. Esses aspectos ocorrem na medida em que o adolescente começa a considerar-se igual aos adultos. O pensamento adolescente é pautado em uma operação no presente, mas é voltado para o futuro e inserido na sociedade. Por isso, o adolescente se propõe a reformar a sociedade em algum domínio específico ou em sua totalidade.

... a integração de um indivíduo na sociedade adulta não poderia, realmente realizar-se sem conflito, e enquanto a criança procura a solução dos conflitos nas suas compensações atuais (lúdicas ou reais), o adolescente acrescenta, a essas compensações limitadas, a compensação mais geral que é a de uma vontade de reformas, ou até um plano para executá-las (PIAGET, 1976, p. 252).

O adolescente anseia entrar no mundo social dos adultos e, para isso, não lhe basta mais nem o que seu ambiente lhe oferece, nem a utilização de sua inteligência para solucionar os problemas em compensações atuais, sejam elas soluções lúdicas ou mesmo reais (ibid.). No período da adolescência o pensamento adquire tamanha importância para Piaget que ele considera a existência de uma espécie de “*egocentrismo do pensamento*”: o adolescente atribui um poder ilimitado ao seu pensamento, ele pensa em um futuro glorioso e em transformar o mundo a partir de suas idéias.

É importante marcar que Piaget considera as aquisições intelectuais do adolescente como paralelas às suas aquisições afetivas. Nesse sentido, duas transformações fundamentais são exigidas para a ocorrência de sua “*integração na sociedade adulta*”: a primeira diz respeito aos “*sentimentos relativos a ideais, que se acrescentam aos sentimentos entre as pessoas*”, e a segunda é relativa a “*formação de personalidades, caracterizadas pelo papel social e a escala de valores que atribuem (e não mais apenas pela coordenação dos intercâmbios que mantém com o meio físico e as outras pessoas)*” (PIAGET, p. 258).

É possível encontrar nas palavras de Piaget (1976) uma síntese do fator *integração na sociedade adulta*: “*Dizer que a adolescência é a idade da integração no universo social adulto é, portanto, sustentar que é a idade da formação da personalidade, pois essa integração é sob outro aspecto, necessariamente complementar, a construção de uma personalidade*” (ibid, p. 260).

Portanto, Piaget considera que é o projeto de vida do adolescente de “*integração na vida adulta*” que o leva a um projeto de *reformular a sociedade*, como característica da conduta do adolescente e o motor afetivo da formação de sua personalidade.

## 2.4 - Anna Freud – mecanismos de defesa do ego

Anna Freud em sua obra “*O ego e os mecanismos de defesa*” fornece duas explicações, que considero pertencentes ao campo da Psicologia, para responder e explicar as mudanças ocasionadas na adolescência. A primeira explica essas mudanças pela relação entre o psíquico e o fisiológico, portanto, trata-se de uma resposta na vida psíquica para as transformações químicas ocorridas nesse período. A segunda, ao contrário, rejeita a conexão entre o físico e o psíquico, em que um não é a causa do outro (FREUD, A, p. 118). Contudo, essas duas explicações concordam em um aspecto: é na puberdade que “*está o início e a raiz da sua vida sexual, da capacidade de amar e do caráter como um todo*” (FREUD, A., p. 118). Cabe lembrar que Freud considera que o início da vida sexual dos seres humanos começa na infância.

Anna Freud (1946), preocupada em estudar o desenvolvimento do ego, ressalta a importância dos períodos de maior volume de libido, como é o caso da adolescência. É frente à intensificação dos impulsos instintivos os quais o sujeito se empenha em dominar, que os mecanismos do ego tornam-se mais acentuados. Ela destaca, na adolescência, duas atitudes do ego: o “*ascetismo*” e a “*intelectualidade*”.

O “*ascetismo*” surge como proibições severas a qualquer impulso vinculado à sexualidade; é preciso manter o *Id* dentro de seus limites. “*Os jovens que passam pela fase ascética que eu tenho em mente parecem temer mais a quantidade do que a qualidade de seus instintos*” (FREUD, A, 1946/1996, p. 31). Ela sustenta que é justamente por esse motivo que os adolescentes podem evitar a sociedade e tudo o que está a ela relacionado: música, roupa, divertimento, teatro ou dança.

A “*intelectualidade*” diz respeito à mudança dos interesses concretos do adolescente (as descobertas, os números, as máquinas, etc.) para o interesse pelo mundo das abstrações (o amor, os problemas filosóficos, as teorias políticas, etc.). No entanto, A. Freud observa que a

intelectualidade, na qual o adolescente se encontra imerso, diz respeito apenas a divagações que não são traduzidas para o mundo da realidade. *“O seu comportamento é determinado por outros fatores e não está influenciado, necessariamente, pelos resultados de sua ginástica intelectual”* (ibid., p. 137).

Portanto, o *“ascetismo”* se presta muito bem a renúncia dos impulsos sexuais, uma vez que ao funcionar como uma *proibição categórica* ele leva o adolescente a não realizar o que ele próprio espera. Do mesmo modo, a *“intelectualização”* da vida instintiva é um esforço do ego para dominar os instintos (FREUD, A, 1946/1996).

## **2.5 - Peter Blois**

Peter Blois (1985/1998) considera em seus estudos que as fases de desenvolvimento significativas da infância exercem influências no processo da adolescência (p. 38). Com seu célebre *“Caso Judy”*, Peter Blois demonstra *“como as transformações da puberdade são determinadas de maneira significativa pelas experiências infantis e como se desenrolam, de maneira idiossincrática, dentro da fenomenologia típica de um ambiente adolescente”* (p. 38). Ele relaciona os conflitos adolescentes aos acontecimentos da primeira infância que modelaram o desenvolvimento da personalidade. Afirma ainda que os traumas da infância prenunciam a crise específica de sua adolescência. Peter Blois propõe na análise do *“Caso Judy”* uma avaliação genética no estudo de alguns aspectos de sua infância que influenciaram seu desenvolvimento na adolescência:

[...] Ao estabelecer um contínuo em seu desenvolvimento acompanharemos as modificações dos padrões emocionais significativos da primeira infância – modificações influenciadas por fatores externos, como configuração da família e protótipos transacionais estabelecidos entre os membros da família. Ao mesmo tempo, teremos de examinar os efeitos formativos de fatores intrínsecos, como os dons constitucionais e a maturação. A influência mútua desses vários componentes produz, bem cedo na vida, uma

abordagem regulatória básica da manutenção do bem-estar ótimo. Essa abordagem regulatória sofre mais tarde muitas modificações que são provocadas pelos avanços do ego e também pelas maneiras particulares de liquidação das fases pré-genitais do desenvolvimento psicosssexual (BLOS, 1985/1998, p.47-48).

## 2.6 - Erik H. Erikson: crise de identidade

Erikson (1971), na busca de entender o desenvolvimento humano, propõe oito etapas que ele chama de “*Oito idades do homem*”. A adolescência é a quinta etapa desse processo, que tem como título: “*Identidade versus confusão de papel*”. Erikson ressalta que a fase da adolescência tornou-se um período proeminente e cômico, a partir dos progressos tecnológicos, que ampliaram o intervalo de tempo entre o começo da vida escolar e o acesso final do jovem ao trabalho especializado (ERIKSON, 1950/1971).

Para Erikson (ibid.), o adolescente, frente às transformações que sofre na puberdade, que denomina “*revolução fisiológica interior*”, e às concretas tarefas adultas, encontra-se mobilizado para a determinação de uma identidade. “*A adolescência é a idade da determinação final de uma dominante identidade positiva do ego*” (ibid., p. 284). Quer dizer; o adolescente preocupa-se com o que os outros pensam dele, em comparação com o que os outros sentem que eles próprios são, e, ante os protótipos ocupacionais desse momento, como os outros fazem para servirem-se dos papéis e habilidades que desenvolveram anteriormente.

Em busca por um novo sentido de continuidade e coerência, os adolescentes têm que voltar a travarem muitas das batalhas dos anos anteriores, mesmo que para isso devam designar artificialmente pessoas inteiramente bem intencionadas para representar os papéis de adversários; e estão sempre dispostos a instituir ídolos e ideais duradouros como guardiãs de uma identidade final (ibid. p. 240).

A determinação dessa identidade final está implicada na identidade do ego, que é mais do que a soma das identificações da infância.

É a experiência acumulada da capacidade do ego para integrar todas as identificações com as vicissitudes da libido, com as aptidões

fundadas nos dotes naturais e com as oportunidades oferecidas nas funções sociais. O sentimento de identidade do ego, então, é a segurança, acumulada de que a coerência e a continuidade interiores elaboradas no passado equivalem à coerência e à continuidade do próprio significado para os demais (ibid, 1971, p.241).

A adolescência, para esse autor, tem grande importância no processo de evolução social. A juventude pode *ceder* sua energia e lealdade para conservar o que acredita ser verdadeiro, como a correção revolucionária do que já perdeu seu sentido regenerador (ibid).

Erikson define a mente do adolescente com o conceito do *moratorium*. A mente do adolescente não tem a moral aprendida na infância, nem a ética do adulto; é uma etapa psicossocial entre esses dois pólos.

É uma mente ideológica e, de fato, é a visão ideológica de uma sociedade o que afeta mais claramente o adolescente ansioso por se afirmar perante seus iguais e que está preparado para se ver confirmado pelos rituais, credos e programas que definem ao mesmo tempo o que é mau, fantástico e hostil (ERIKSON, 1971, p. 242).

Erikson esclarece que o grande perigo da etapa de desenvolvimento que corresponde à adolescência é o da confusão e da difusão de papel. Ele pode ocorrer em relação à própria identidade sexual do adolescente ou em relação a sua incapacidade de fixação em uma identidade ocupacional. O estado de “*paixão*” tem também, para Erikson, um importante papel na definição de identidade. No estado de “*paixão*” há a projeção da própria imagem do ego, ainda difusa, em outra pessoa, de modo que, o adolescente busca ver sua própria imagem refletida no outro de uma forma definida (ibid.).

## **2.7 - Maurício Knobel : “Síndrome da adolescência normal”.**

Knobel traz uma nova perspectiva do conceito de adolescência para a literatura científica. A adolescência é uma fase “*perturbadora*” do desenvolvimento, é uma fase de crise que deve ser superada para o restabelecimento da ordem, da unidade. Ele propõe uma espécie de entidade nosológica que nomeou de “*Síndrome da Adolescência Normal*”



(1970/1981). Esta é o produto da própria situação evolutiva e surge da interação do indivíduo com seu meio. O autor critica o estudo da adolescência só como uma característica social determinada, isso seria *“realizar uma abstração muito parcial de todo um processo humano que é necessário considerar dentro de uma verdadeira totalidade do conhecimento da Psicologia Evolutiva”* (ibid., p. 24).

A preocupação de Knobel, em estabelecer a *“Síndrome da adolescência normal”*, é mostrar que o adolescente passa por desequilíbrios e instabilidades extremas que incomodam o mundo adulto, mas que são fundamentais nesse processo e que têm como objetivo estabelecer sua identidade adulta (KNOBEL, 1970/1981). *“O problema da adolescência deve ser tomado como um processo universal de troca, de desprendimento, mas que será influenciado por conotações externas peculiares de cada cultura, que o favorecerão ou dificultarão, segundo as circunstâncias”* (ibid, p. 26). Se o comportamento adolescente pode ser anormal ou patológico, quando observado sob o ponto de vista desse autor ele pode parecer coerente, lógico e formal . O comportamento adolescente, classificado por Knobel, é uma conduta defensiva que o adolescente passa a adotar em função de sua estrutura e experiência, segundo as circunstâncias que a ele se apresentam (ibid.).

Mas, o que sustenta esse processo é a característica, que é própria do adolescente, de reformular os conceitos que ele tem a respeito de si mesmo, que o leva a abandonar sua auto-imagem infantil e a projetar-se no futuro de sua vida adulta. Portanto, não há como conseguir a estabilização da personalidade sem passar por um certo grau de conduta patológica que, conforme a definição de Knobel, deve ser considerada inerente à evolução normal dessa etapa da vida (ibid.). A evolução normal é aquela que é adaptada ao meio.

[...] que não significa submetimento ao mesmo, mas, a capacidade de utilizar os dispositivos existentes para o alcance das satisfações básicas do indivíduo, numa interação permanente que procura modificar o desagradável ou o inútil através do alcance de substituições para o indivíduo e para a comunidade (KNOBEL, 1970/1981, p. 27).

A identidade adolescente ou sua sintomatologia que integra a “*Síndrome da Adolescência Normal*” é sintetizada por Knobel, na seguinte ordem: 1) busca de si mesmo e da identidade; 2) tendência grupal; 3) necessidade de intelectualizar e fantasiar; 4) crises religiosas, que podem ir desde o ateísmo mais intransigente até o misticismo mais fervoroso; 5) deslocalização temporal, em que o pensamento adquire as características de pensamento primário; 6) evolução sexual manifesta, que vai do auto-erotismo até a heterossexualidade genital adulta; 7) atitude social reivindicatória com tendências anti ou associas de diversas intensidades; 8) contradições sucessivas em todas as manifestações da conduta dominada pela ação, que constitui a forma de expressão conceitual mais típica desse período da vida; 9) uma separação progressiva dos pais, e 10) constantes flutuações do humor e do estado de ânimo (KNOBEL, 1970/1981).

A sistematização da “*normal anormalidade do adolescente*” tem o objetivo de facilitar a compreensão dessa etapa evolutiva, mas não situa o adolescente em um quadro nosológico (ibid.). A partir disso, Knobel considera a noção de tempo como um importante fator de “*cura*” para o adolescente.

### **3 – Adolescência: crise.**

A partir do levantamento bibliográfico realizado é possível perceber que a adolescência é considerada como a idade de crise, por excelência. Como analisa Lopes (1987), a partir da teoria de S. Hall, o termo *crise* está presente nas definições de adolescência: a “*idéia de uma adolescência expressa em termos de crise se propagou, por outro lado, entre o público leigo e subsiste ainda hoje, refletindo, talvez, a situação nos meios científicos sobre a questão*” (p. 3).

A maioria das teorias sobre o tema adolescência, considera-a um “*cataclismo*” que ocorre entre dois períodos de relativa estabilidade e calma: a infância e a idade adulta

(TUBERT, 1999). A variação entre as teorias é relativa ao significado que atribuem ao termo *crise*. Segundo Dicionário Aurélio - Século XXI, os significados do termo *crise* são diversos: sf. 1. Manifestação súbita de acidente patológico ou psíquico, etc; 2. Fase difícil, grave, na evolução das coisas, dos sentimentos, dos fatos; colapso; 3. Deficiência, penúria e 4. Ponto de transição entre uma época de prosperidade e outra de depressão, ou vice-versa.

Nessa ótica, é identificável, em algumas teorias, acima exploradas, o traço de “*cataclismo*” que permite inferir a adolescência como um momento de crise. Concordo com Lopes (1987) sobre a existência de uma tendência no pensamento dos autores contemporâneos de não considerar a crise da adolescência como algo negativo que deveria ser evitado.

Para Erikson trata-se de “*crise de identidade*” que é marcada pelo perigo da confusão de papéis. Ele não vincula a noção de crise à idéia de ameaça ou catástrofe, e sim, à idéia de “*um momento decisivo, um período crucial de vulnerabilidade incrementada e potencial*” (p. 79).

Freud não se refere à noção de crise, mas, se tomada a noção de crise, em sua acepção de dificuldade, é possível considerar, em Freud, a crise como a mudança de objeto de amor que desencadeia processos emocionais muito intensos, relacionados a re-vivência do complexo de Édipo, e ao processo de separação dos pais.

Outros autores também vinculam adolescência e crise e dentre eles privilegio os seguintes: Octave Mannoni, Donald Winnicott e Françoise Dolto.

Mannoni (1986) considera dois significados para o termo crise: ponto de transição, “*para designar o momento onde vai se decidir o devenir do sujeito*” (p. 89); e/ou manifestação súbita de acidente psíquico por ser “*o momento em que a neurose mais ou menos latente do sujeito, se declara com uma certa violência ou uma certa urgência*” (p. 89). O.Mannoni acrescenta ainda que a ausência total de crise seria mais difícil, mais inquietante,

do que a existência da mesma (ibid.). A respeito do que se fazer com essa crise, O. Mannoni é categórico: não há intervenção sobre o que é essencial na adolescência: as escolhas no campo das identificações. *“Não há porque combater a crise de adolescência, nem curá-la, nem encurtá-la, mas, muito mais acompanhá-la e, se nós soubéssemos como, explorá-la para que o sujeito tire o que de melhor ele puder”* (MANNONI, 1986, p. 92).

Winnicott (1965) também segue esse caminho: não há porque *“tratar”* a crise da adolescência como algo negativo, à medida que ela faz parte do processo de amadurecimento para o surgimento do adulto. Ele afirma que tal processo não pode ser acelerado ou atrasado. Há um endereçamento desse processo à sociedade que, incomodada com esse endereçamento, busca muitas vezes um *“remédio”*: *“a sociedade deve encarar esse fenômeno como um dado permanente e tolerá-lo, reagir ativamente a ele, ir de fato ao seu encontro, mas não deve curá-lo”* (WINNICOTT, 1965/1997, p. 125). Ser adolescente não é tarefa fácil, mas Winnicott (1965) diz que a adolescência tem cura: *“vem do passar do tempo e do gradual desenrolar dos processos de amadurecimento; estes de fato conduzem, ao final, ao aparecimento da pessoa adulta. Os processos não podem ser acelerados ou atrasados...”* (ibid, p. 116). Desse modo, para Winnicott, a noção de transição opera a ligação entre os termos adolescência.

Françoise Dolto (1988) circunscreve a adolescência como uma *“fase de mutação”*, um período crítico de transição.

Não há idade precisa que *“date”* esse estágio do desenvolvimento do indivíduo, mas uma agitação que o impele para certa zona de turbulências, porque cada um a vive segundo sua precocidade relativa, ou ao contrário, segundo seus adiamentos, de acordo com seu ritmo particular. (DOLTO, 1988/1990, p. 18).

Penso que é preciso cuidado quanto a afirmar que a adolescência é o período de crise por excelência. Associar a adolescência à crise, não quer dizer, necessariamente, que ela exista apenas nesse período. Discordo das teorias que situam a adolescência entre dois

períodos; ambos de relativa estabilidade e calma: a infância e a idade adulta. Quando tomo a palavra crise não o faço em sua definição de caos e após um período de calma, como expõe a acepção de número quatro do Dicionário Aurélio. Optamos em associar essa crise ao mal-estar e abordar esse assunto tal qual o faremos no capítulo dois: a puberdade como o momento do despertar para o mal-estar.

#### **4 - Da adolescência ao adolescente**

As teorias no âmbito da Psicologia consideram, geralmente, a adolescência um período entre a infância e a idade adulta, com início e fim. A adolescência é reputada uma fase do desenvolvimento humano e seu estudo é contemplado pela Psicologia do Desenvolvimento. Esta se concentra nos estádios em que se produzem mudanças notáveis em um *continuum*: vida pré-natal; infância; adolescência; idade adulta e velhice. Os esquemas referentes a esses estádios, propostos pelos pesquisadores, variam muito (quanto ao número de estádios, quanto à duração de cada um, etc.) (NETTO, 1976). No entanto, eles propõem esquemas que se baseiam nas mudanças fisiológicas da puberdade (surgimento dos caracteres sexuais secundários e seu término com a estabilização adulta final das glândulas de reprodução e correlatas), ou, então, na idade cronológica.

Sob a perspectiva das mudanças fisiológicas da puberdade, o marco para o início da adolescência é o surgimento dos caracteres sexuais secundários e o seu término a estabilização adulta final das glândulas de reprodução e correlatas, não sendo considerada a idade cronológica. *“É toda uma biologia nova que se instala, modelando o corpo do adolescente, dando-lhe nova roupagem corporal e, ao mesmo tempo, pressionando uma resposta psíquica, uma redefinição do próprio eu”* (CAVALCANTI, p. 21).

Sob a perspectiva da idade cronológica, há uma gama de variações quanto à idade em que a adolescência inicia e quando termina. Portanto, podemos dizer que, de uma forma geral,

a adolescência para a Psicologia é o período entre a infância e a idade adulta e que seu início pode ser observado a partir das modificações biológicas ou sociais. “*A adolescência é a fase de crescimento biopsicossocial que vai da infância à idade adulta*” (CAVALCANTI, p. 6).

Um outro aspecto amplamente discutido é a coroação da adolescência como o período de resolução dos problemas que ocorrem exatamente nesse período. Ela se dá quando o sujeito atinge a maturidade psicológica, definida como um “*estado em que o indivíduo domina o seu ambiente, mostra uma certa unidade de personalidade e é capaz de perceber, adequadamente, o mundo e a si mesmo*” (CAVALCANTI, p.8). A partir do conceito de maturidade emocional, o término da adolescência parece estar atrelado a um controle emocional, à aquisição de uma identidade adulta. Trata-se, inequivocamente, de uma passagem da fase infantil para a fase adulta.

O que marca a diferença da teoria psicanalítica às outras teorias sobre a adolescência, é em primeiro lugar, o fato de Freud não utilizar o termo adolescência, mas o de puberdade, em segundo lugar, a relação que ele estabelece entre puberdade e sexualidade. Em “*Três ensaios sobre a sexualidade*” (1905), no seu segundo ensaio, *A sexualidade infantil* (1905), Freud põe fim no caráter assexual da infância (ibid.) ao demonstrar que desde o começo da vida há sexualidade, interesse e práticas sexuais. Em seu terceiro ensaio dedicado à puberdade, “*A metamorfose da puberdade*”, ele demarca que a puberdade não é uma fase, segundo uma perspectiva desenvolvimentista que supõe etapas de desenvolvimento. Freud não escreve sobre a vida do sujeito – fase da infância, fase da adolescência, fase adulta –, escreve sobre a vida erótica de um sujeito que implica a libido. A vida erótica infantil que consiste na excitação libidinal de zonas erógenas não desaparece na vida erótica adulta, ela está presente como “*prazer preliminar*” em oposição ao “*prazer final*” da atividade sexual (Freud, 1905). Portanto, não se trata de determinar *a priori* o início e o final da puberdade, trata-se de investigar o que significa para cada sujeito o *despertar* da adolescência, à medida

que ele não é igual para todos.

Arrisco dizer que esse tema esteve ausente durante um certo tempo nas discussões e produções psicanalíticas, sendo tido como um certo *tabu*, justamente, porque se trata de um pensamento que não inclui etapas de desenvolvimento na constituição do sujeito. Escrever sobre a adolescência, tomando como base o pensamento de Freud, poderia parecer contraditório, já que para ele trata-se de puberdade, no entanto, considero essa idéia simplista e reducionista. O cenário que encontramos hoje é o de um amplo debate e produção a respeito do tema adolescência. Diversos autores contemporâneos<sup>3</sup> a partir de suas experiências clínicas com adolescentes, apóiam suas produções na teoria freudiana e lacaniana para pensar e discutir o tema da adolescência. Portanto, o que importa é a maneira que cada sujeito adolescente encontra para lidar com suas exigências pulsionais. Dessa forma, trata-se do sujeito, do adolescente, e não da adolescência.

## **5 - Adolescência, puberdade ou juventude?**

Adolescência, puberdade ou juventude? Qual o significado de cada um desses termos que, muitas vezes são usados de forma indiscriminada? Neste subitem buscarei uma resposta para essas perguntas, definir e justificar a terminologia que usarei neste trabalho.

Parto das definições que vigoram no Dicionário Aurélio – Século XXI da língua portuguesa. A adolescência é o *“período da vida humana que sucede à infância, começa com a puberdade, e se caracteriza por uma série de mudanças corporais e psicológicas (estende-se aproximadamente dos 12 aos 20 anos)”*. Essa definição com base em idade não condiz

---

<sup>3</sup> BESSET, 2005; SOLANO-SUÁREZ, 2004:19997; NAVEAU, 2003; LACADÉE, 2001; COTTET, 1996; FREDA, 1996, LAURENT, D; STEVENS, 1998; entre outros.

com a do dicionário Houaiss; onde a adolescência é a “*fase do desenvolvimento humano caracterizada pela passagem à juventude, que começa após a puberdade*”. Portanto, encontra-se a seguinte ordem de desenvolvimento: infância, puberdade, adolescência e juventude.

O termo puberdade significa “*conjunto das transformações psicofisiológicas ligadas à maturação sexual que traduzem a passagem progressiva da infância à adolescência*”. O Dicionário Houaiss acrescenta ainda: “*período de transição entre a infância e a adolescência, no qual ocorre o desenvolvimento dos caracteres sexuais secundários e a aceleração do crescimento, levando ao início das funções reprodutivas, pubescência*”. O termo juventude significa no Dicionário Aurélio “*mocidade, adolescência*”, enquanto no Dicionário Houaiss é o “*período da vida do ser humano compreendido entre a infância e o desenvolvimento pleno de seu organismo*”.

Essas definições parecem definir e esclarecer de forma satisfatória o uso desses termos, no entanto, existe uma superposição de definições; por exemplo, o termo jovem é sinônimo de adolescente, assim como juventude tem o sinônimo de adolescência. Finalmente, a definição de adolescente no Dicionário Aurélio é: aquele “*que está na adolescência*”, aquele “*que está no começo, no início; que ainda não atingiu todo o vigor*”. No Dicionário Houaiss o termo adolescente é “*relativo, peculiar a ou em processo de adolescência, de amadurecimento; ao jovem que se encontra em processo de maturação; que está no início de um processo; que ainda não alcançou todo o seu vigor; (uma aspiração ainda a)*”. Portanto, se essa *confusão* entre os termos jovem e adolescente, consta no Dicionário, não é diferente nos usos que a sociedade faz deles.

No Estatuto da criança e do adolescente é utilizado a termo adolescente quando há referência a um sujeito. Por exemplo, no artigo 1º.: *Esta Lei dispõe sobre a proteção integral da criança e ao adolescente* (Livro 1- Parte Geral. Título 1- Das Disposições Preliminares.



Art. 1º., p. 41). No artigo 15.: *A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis* (Capítulo II Do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade, Art. 15, pg. 43).

No entanto, quando se trata do período, o termo usado é juventude. Por exemplo, Art. 59: *Os municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude* (Capítulo IV Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, Art. 59, p. 51). No Livro 1- Parte Geral. Título VI- Do Acesso à Justiça. Capítulo II – Da Justiça da Infância e da Juventude. Art. 148: *A Justiça da Infância e da Juventude é competente para: I – conhecer de representações promovidas pelo Ministério Público, para apuração de ato infracional atribuído a adolescente, aplicando as medidas cabíveis* (p. 71).

O uso da palavra adolescente é *carregado* de significados vinculados ao desenvolvimento. Cottet (1996), em seu trabalho sobre a estrutura e o romance familiar, assinala que para se pensar a adolescência é importante fazer valer os critérios estruturais, e não se deixar levar pela ilusão do arcaico e da ilusão do desenvolvimento. O referido autor ressalta que essa é a estratégia utilizada por Freud em “*Três ensaios sobre a sexualidade*” (1905), em que ele se vale do critério real da puberdade, o encontro com o sexual, para distinguir o adolescente. Stevens (1998) afirma que a questão não é a Psicanálise usar ou não o termo “*adolescência*”, mas que “*o termo da puberdade tem mais conveniência na clínica*” (p. 79). Ele propõe pensar a adolescência como sintoma da puberdade, como momento de respostas possíveis ao impossível que se apresenta na puberdade. Alberti (1999) propõe o sintagma *sujeito adolescente* em seu livro, que discute a clínica do ato como modalidade de emergência do real.

Para avançar na investigação dessa problemática, escolho seguir o caminho traçado

por Freud que consiste, segundo Cottet em “[...] *fazer vigorar o único critério válido a seus olhos, critério real que é o momento da puberdade*” (1996, p.9). Ao lado disso, reafirmar a puberdade como um momento para o qual não se trata de ordem cronológica, mas de *tempo lógico* nas relações do sujeito com o real do sexo (SOLANO-SUÁREZ,1997).

---

## Capítulo 2

### A puberdade na constituição do trauma

---

[...] as ‘lembranças da infância’ das pessoas somente se consolidam numa idade posterior, quase sempre na puberdade, e lembrar que isto envolve um complicado trabalho de reformulação, perfeitamente análogo ao processo pelo qual uma nação constrói lenda sobre sua história primitiva (FREUD, 1909/2000, p. 162).

A noção de puberdade e a de trauma tem sua importância ressaltada desde o início das investigações freudianas sobre a neurose. No entanto, é o estabelecimento das teorias sobre a sexualidade (1905), a angústia e os sintomas (1926) que nos auxiliam a aprofundar o estudo da relação existente entre neurose, trauma e puberdade e a esclarecer porque a neurose é desencadeada na puberdade.

É no momento da puberdade que surge, para usar a terminologia freudiana dos primórdios da psicanálise, a *afecção nervosa* – histeria, neurastenia, hipocondria (FREUD, 1950[1893]/2001). O avanço das investigações sobre a neurose, em que suas históricas chegam repletas de sofrimento, refletido em conversões no corpo (paralisias, crises etc.), faz Freud afirmar que o surgimento da neurose histérica, nas mulheres, manifesta-se principalmente na puberdade. Mas, esse não é um sintoma exclusivamente feminino. Tanto

quanto nas meninas, existe nos meninos, no antes e no depois da puberdade, uma intensa disposição histérica (FREUD, 1950 [1889]/2001).

Portanto, a investigação das causas da neurose conduz Freud a delinear o momento de sua eclosão: a puberdade (FREUD, 1950 [1889]/2001). Faz-se necessário esclarecer que caracterizar a puberdade como um momento, não é considerá-la dentro de uma perspectiva desenvolvimentista, que supõe *fases*, etapas, onde impera uma ordem cronológica. Trata-se de sublinhar a puberdade como um tempo lógico, em função das relações do sujeito com o sexo, com o *real* do sexo (SOLANO-SUÁREZ,1997). São os seguintes aspectos sobre os quais me deterei neste capítulo: a natureza sexual dos traumas; a implicação subjetiva no trauma e a eclosão da neurose no momento da puberdade.

## **1 - Trauma: da generalização à singularidade.**

O vocábulo *trauma* deriva do grego *traûma* que significa “*ferida, avaria, derrota*” (HOUAISS, 2001). Sua datação é de 1899 e sua rubrica é da psicanálise: “*afluxo excessivo de excitações, que torna o indivíduo incapaz de dominá-las e elaborá-las psiquicamente*”. Tem como sinônimo *traumatismo*, datado de 1874, cuja rubrica é da medicina e significa o “*conjunto de problemas e lesões de um tecido, órgão ou parte do corpo, provocados por um agente externo*”. A medicina utilizou originariamente o termo *traumatismo* para identificar as conseqüências de uma violência externa. Freud cunha o termo *trauma* na teoria das neuroses, conferindo-lhe um lugar de destaque sobre a organização psíquica dos sujeitos<sup>4</sup>.

Nos dias atuais, encontramos a definição de trauma relacionada a atentados, a catástrofes, como os que *chocaram* o mundo nos últimos anos: em 11 de setembro de 2002,

---

<sup>4</sup> Cf. ANSERMET, F. *A clínica da origem – a criança entre a medicina e a psicanálise*. Rio de Janeiro : Contra Capa, 2003.

dois aviões destruíram o *World Trade Center*; em 11 de março de 2004, a explosão de um vagão de trem em Madrid; em setembro desse mesmo ano, o atentado a uma escola de Beslan, na Rússia. A *generalização do trauma*, termo proposto por Éric Laurent (2004), revela a busca de uma certa padronização do evento traumático considerado, inicialmente, apenas nos manuais da psiquiatria, que foram sofrendo modificações até o DSM-IV. Esse tema atual e instigante, conta com a contribuição, sob o enfoque psicanalítico, de alguns autores contemporâneos.

Éric Laurent (2004/2002), em seu trabalho, escrito logo após o dia 11 de setembro de 2002, põe em relevo o *avesso* do trauma e explicita os dois fatores que participaram para a extensão da clínica do trauma na atualidade. A extensão do trauma “*se justifica por um fenômeno que se situa na interface entre a descrição científica do mundo e um fenômeno cultural que a excede*” (ibid, p. 21). O primeiro fator refere-se à vivência psiquiátrica dos traumas de guerra, especialmente, em países europeus. Os psiquiatras e psicólogos, preocupados com o reaparecimento dos casos de traumas de guerra, retiram o trauma do círculo da psiquiatria militar, afim de torná-lo “*uma perspectiva geral de abordagem de fenômenos clínicos ligados às catástrofes individuais ou coletivas da vida social*” (ibid, p. 22). O segundo fator diz respeito à patologia própria às megalópoles da segunda metade do século XX. O trauma é considerado uma patologia civil “*que comporta o encontro de um risco importante para a segurança ou para a saúde do sujeito*” (ibid, p. 23). Esse risco é o de um acidente, individual ou coletivo, até o de estupro. Estamos diante de uma “*tendência a descrever o mundo a partir do trauma*” (LAURENT, 2004, p. 21).

A noção científica do traumatismo dá lugar a uma *generalização do trauma*, como propõe Laurent (2004) ao final de seu texto: se Freud nos havia deixado o século XX no “*mal-estar da civilização*”, talvez o século XXI nos leve a falar, principalmente, da “*civilização e de seu trauma*”. Estamos diante da “*era do trauma*” (VERAS, 2004).

Marcelo Veras (2004) ao caracterizar os tempos atuais como “*A era do trauma*” parte das contribuições freudianas sobre o trauma, apresentadas em “*O mal-estar na civilização*” e as contrapõe às de Otto Rank. No referido texto Freud ressalta o fato de o sujeito, ante as demandas da civilização, ser convocado a responsabilizar-se por suas escolhas. Rank, ao contrário, em sua teoria do trauma do nascimento considera este trauma como o substrato último da vida psíquica, na qual o sujeito não comparece ou aparece como sujeito vitimado.

Penso como Laurent (2004) que a consideração de sujeito como vítima alcançou extrema importância nos dias de hoje, devido à extensão do sentido clássico de trauma. A ciência avança na descrição objetiva do mundo; na do sujeito, em tudo que lhe diz respeito e na da irrupção de uma causa não programável, que por isso é considerada traumática. O trauma escapa a qualquer possibilidade de programação (LAURENT, 2004). Nos casos de atentados, por exemplo, o sujeito é considerado vitimado e é segregado em grupos de traumatizados, o que impede qualquer possibilidade de singularização e responsabilização. O atendimento, por Araceli Fuentes (MILLER, 2005), de Minna<sup>5</sup>, vítima do atentado de 11 de março de 2004, em Madrid, traz importantes contribuições a esse respeito. Não tratarei da riqueza de detalhes da trama engendrada por esse sujeito, que teríamos com o estudo completo do caso. Deterei-me apenas em alguns aspectos essenciais para a nossa proposta.

J.-A. Miller (2005), ao comentar o caso Minna, considera importantes duas questões a respeito do trauma. A primeira refere-se à precipitação da oferta de serviço dos terapeutas, imediatamente após as situações de perigo ou atentado, fato que implica a idéia de que as pessoas estariam supostamente traumatizadas. A segunda diz respeito à necessidade de confirmação da existência de traumatismo no sujeito, o que torna necessária a pergunta: por

---

<sup>5</sup> Esse caso clínico foi apresentado por Araceli Fuentes na ‘Conversação de Barcelona’, organizado por JA Miller. Cf. FUENTES, A. Premier Chapitre – Minna. In MILLER, J.A.(org.). *Effets thérapeutiques rapides en psychanalyse. La conversation de Barcelone*. Collection du Paon. Paris: Navarin Éditeur, 2005, p. 13-40.

quê? J.-A. Miller (2005) esclarece que nessas duas situações o que está em jogo é a singularidade do sujeito: alguns que se encontravam no atentado de Madrid ficaram traumatizados, outros não. É preciso escutar o sujeito para saber se há e porquê há trauma. É assim que opera Araceli Fuentes ao propor, no caso Minna, que se trata de restituir a trama do sentido e a inscrição do trauma na particularidade inconsciente do sujeito. Nesse sentido, ela nomeia sua apresentação clínica como “*O fio da vida*”, que tratarei a seguir.

Minna tem 38 anos de idade é emigrante da Romênia e mora em Madrid há um ano e meio. Ela é atendida na *Rede assistencial de Madrid*, criada após os atentados de 11 de março de 2004, que oferece atendimento gratuito. Ela é a primeira pessoa, considerada vítima desse atentado, atendida na referida Rede: chega abatida e repleta de culpa. Ela já havia passado por outros lugares de ajuda a *traumatizados*, inclusive recebera a proposta psiquiátrica de ser tratada com medicamentos, mas escolheu um tratamento pela fala<sup>6</sup>.

No dia do atentado, Minna não está em um dos vagões onde as bombas explodem, porque demora na estação Atocha, tomando café com amigos antes do trabalho. Ela escuta a explosão, pensa imediatamente em uma bomba e sai *tomada de terror*, correndo sem esperar por ninguém – foge assustada entre os feridos e mortos. Nessa fuga, seu olhar cruza com o olhar de um homem estirado sob o sol, ensangüentado. Ela relata esse encontro à analista “*como um Cristo estendido*”. Desse dia em diante, o olhar presente na imagem do “*Cristo estendido*” não para de olhar para ela todas as noites em seus pesadelos.

A paciente, tomada de angústia, fala da culpa que sente por ter saído correndo da estação e não ter ajudado os feridos. Isso porque ela faltou com seu dever, ensinado por seu pai, um homem muito religioso da Igreja Adventista do Sétimo Dia. No atendimento dessa paciente, Araceli Fuentes mostra que, ante ao real do trauma, ela tenta dar sentido ao trauma pela via religiosa, mas essa via fracassa e a culpabilidade que ela sentia dá lugar ao ódio aos

---

<sup>6</sup> Guéguen, P-G na discussão do referido caso é quem enfatiza esse aspecto. Op. cit. FUENTES, A (2005).

terroristas. Esse sentimento completamente desconhecido para ela, com o qual tem que se deparar, fá-la começar a contar, pouco a pouco, sua história. A abertura do inconsciente se produz rapidamente e surge uma série de sonhos nas sessões.

Fuentes, através da apresentação e discussão de cada um dos sete sonhos da paciente, demonstra como a sintomatologia pós-traumática desaparece e o sujeito retoma “*le fil de la vie*”. Ela sublinha que o real da morte aparece como uma ameaça, principalmente, em dois sonhos: o primeiro, o pesadelo pós-traumático do homem “*Cristo estendido*”, e o penúltimo, figura a morte de Carmina Ordóñez. Durante os atendimentos da paciente, essa ameaça se desloca da contingência do acontecimento real traumático, que se impõe *de fora* ao sujeito, para a presença no corpo da paciente de um quisto, que durante meses ela deixara se desenvolver. Araceli Fuentes demonstra como o acontecimento real do atentado de Madrid pôde ser para a paciente a oportunidade de tratamento do acontecimento real em seu corpo, o quisto. A série dos sonhos da paciente produz soluções, encontradas pelo trabalho do inconsciente, que culminam em um ponto final que o último sonho inscreve: “*o homem sem rosto*” ao pé de sua cama, que restitui à paciente paz. O efeito terapêutico mais importante, afirma Araceli Fuentes, é relativo ao real do corpo da paciente, o quisto. A paciente já sabia da presença do quisto antes mesmo de sofrer o trauma do atentado de Madrid, mas negligencia o real do corpo, que só revela à analista nas últimas sessões. O resultado das vinte sessões, é que Minna passa a se ocupar do quisto que ela quis fingir ignorar, que ameaçava seu corpo, sua vida, e poderia levá-la a terminar como o “*Cristo estendido*” de seus pesadelos.

Esse caso clínico, através da inscrição do trauma na particularidade do sujeito, que implica a singularidade e a responsabilidade do sujeito, exemplifica o enfoque proposto: da generalização à singularidade.



## 2 - Neurose e trauma.

A questão quanto à singularidade do sujeito já está presente desde as primeiras investigações freudianas sobre a neurose, principalmente a histeria, e a própria *invenção* da psicanálise provém do trabalho clínico de Freud. Charcot exerceu uma forte influência no primeiro momento da pesquisa de Freud, ele define o ataque histérico, independentemente da forma de sua manifestação, como a consequência de uma lembrança específica, para cada paciente: é “*a revivescência alucinatória de uma cena que é significativa para o desencadeamento da doença*” (FREUD, (1894 [1892])/p. 171). Em suas palavras, Freud formula uma frase que se tornou célebre: “*os histéricos sofrem principalmente de reminiscências*” (FREUD, 1897/2000, p. 33). Contudo, diferentemente de Charcot, ele sustenta que o sintoma histérico decorre de restos mnêmicos de vivências *traumáticas* de natureza *sexual* (1894/2000, p. 172).

O neurótico encontra-se fixado a um determinado período de seu passado que funcionou como trauma para ele (FREUD, 1893/2002). Uma lembrança de cunho sexual torna-se traumática, porque o afeto a ela ligado é o excesso não eliminado da moção sexual, que acompanhou a vivência originária da referida lembrança: “*o conteúdo da lembrança é por regra geral o trauma psíquico, que, por sua intensidade, é capaz de provocar a irrupção da histeria no paciente, ou o evento que, devido à sua ocorrência em um determinado momento, tornou-se um trauma*” (FREUD, 1894 [1892]/ 2000, p. 171).

Freud confere à vida sexual um papel central na vivência traumática. “*A vida sexual presta-se para formar o conteúdo [de tais traumas], devido à forte oposição em que está com o restante da personalidade e pelo caráter de ser impossível reagir a suas representações*” (FREUD, 1893/2002, p. 186). A impossibilidade de reação é justificada por Freud pelo fato da vivência traumática ocorrer em uma época de “*desenvolvimento incompleto*” na vida sexual infantil. (FREUD, 1917/2000, p. 239).

Se a pré-história da vida sexual adulta havia passado despercebida antes da psicanálise, com o desenvolvimento da teoria freudiana, ela passa a ocupar um papel fundamental, na história dos sujeitos.

Parece ocorrer somente nos seres humanos, quiçá seja uma das condições do privilégio humano de tornar-se neurótico. Antes da psicanálise, a pré-história da vida sexual havia sido desprezada, o mesmo que, em outro lugar os antecedentes da vida anímica consciente [...] os dois estão intimamente ligados (FREUD, 1926/2001, p. 197).

Freud fundamenta, desde seus primeiros trabalhos, a importância das vivências sexuais da primeira infância na etiologia da neurose<sup>7</sup>. Os processos psíquicos envolvidos nas vivências traumáticas do sujeito são a raiz do sintoma: “*foi preciso render-se à evidência e reconhecer que na raiz de toda formação de sintoma se achavam impressões traumáticas procedentes da vida sexual precoce*” (FREUD, 1923[1922]/200,0 p. 239). (Observações Adicionais sobre as Neuropsicoses de Defesa (1896/1996). Mais especificamente, é a moção sexual na infância vivenciada como passiva ou ativa que determina a escolha da neurose: vivência de passividade na histeria e de atividade na neurose obsessiva (FREUD, 1905/2003).

Em “*Estudos sobre a histeria*” (1893-1895) é perceptível como Freud se dispôs a ouvir as queixas de suas pacientes histéricas, conduzindo-as a interrogarem-se sobre seus sintomas. Sua primeira hipótese, sustentada a partir do relato das cenas traumáticas vivenciadas por suas pacientes, era de que as vivências infantis haviam ocorrido de fato. Nesse momento de sua teorização, Freud sustenta que havia ocorrido uma sedução real, ou seja, que cada paciente havia sido *concretamente* seduzida por um adulto.

À medida que escuta suas pacientes, Freud constata que tais cenas de sedução estavam vinculadas aos pais delas. Seria possível a existência de uma *perversão generalizada*? Freud

---

<sup>7</sup> Lacan destaca em “*Três ensaios para uma teoria da sexualidade*” (FREUD, 1905/2003) que “*o que acontece na vida de um sujeito antes do Édipo também tem sua importância*” (LACAN, 1957-1958/1999).

pondera que a hipótese de uma *sedução* em massa seria inconcebível e comunica sua decepção a Fliess: “*não acredito mais em minha neurótica*”. (FREUD, 1897, p. 350). Então, ele reformula sua teoria da sedução, inserindo o fator *invenção* no relato de suas pacientes. As vivências de um sujeito não são mais vistas como acontecimentos reais e a invenção, que Freud nomeia de *fantasia*, passa a ser um conceito de base de sua teoria. Portanto, o abandono do “*trauma da sedução*” deslocou o foco de um acontecimento factual para um fato estrutural, a fantasia (FERRARI, 2004). As cenas da infância são construções do sujeito, fantasias, que expressam o complexo de Édipo. Dentre elas, uma “*cena primária*” está intimamente ligada ao surgimento do trauma e à origem do sintoma.

Tomarei o caso paradigmático de neurose obsessiva o *homem dos ratos* (FREUD, 1909) para verificar de que forma Freud relaciona a vivência sexual infantil, o trauma e o sintoma. Optei articular neurose e trauma, a partir de um caso de neurose obsessiva, devido ao relevo dado por Freud às vivências sexuais infantis na formação do sintoma obsessivo.

[...] não importa qual o sintoma que tomemos como ponto de partida, no fim chegamos infalivelmente ao âmbito do vivenciar sexual (FREUD, 1896/2000, p. 198). (A etiologia da histeria) [...] Na neurose obsessiva dicernem-se, mais do que na histeria que os fatores constitutivos da psicose não encontram-se na vida sexual atual, mas na vida sexual infantil (FREUD, 1909/2000, P. 132).

Assim, a articulação acima proposta, que a princípio poderia parecer inadequada, tendo-se em vista que boa parte da construção freudiana a respeito do trauma se sustenta em casos de histeria, justifica-se por essa constatação de Freud. Tomarei, portanto, as vivências sexuais infantis traumáticas e o sintoma obsessivo com o intuito de demonstrar que tais vivências constituem a base da formação sintomática.

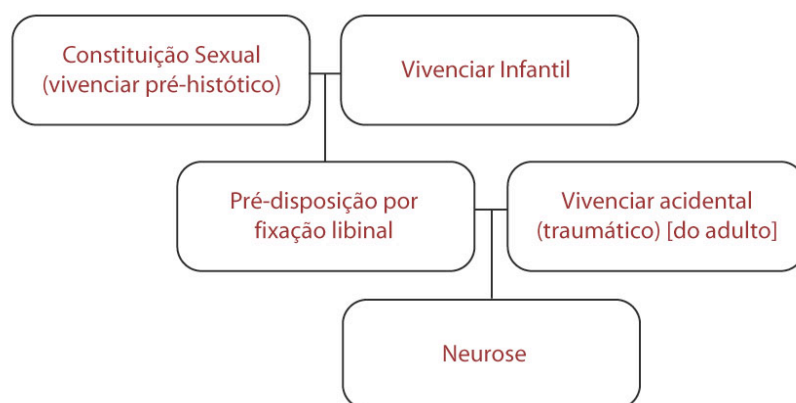
Cabe ressaltar que, no referido caso, são inúmeros os aspectos que precipitam a doença e determinam os sintomas. Freud nos ensinou que um sintoma nunca é simples, é sempre

sobredeterminado. Não é meu objetivo esgotar o tema, nem tampouco repertoriar todos os sintomas do paciente e suas derivações. Mencionarei apenas alguns aspectos trazidos por Freud que considero principais para o estabelecimento da relação entre neurose e trauma.

Um jovem senhor universitário se apresenta a Freud com a queixa de que sofre de obsessões desde a infância e que estas se intensificaram nos últimos quatro anos. Gastou anos lutando contra essas idéias, o que prejudicou muito a sua vida. A vivência identificada pelo paciente como motivo para procura de análise é sua escuta, em uma viagem de trem, do relato de um capitão sobre um castigo corporal aplicado com ratos a um grupo de oficiais. Ele sentia terror desse capitão que “*obviamente amava o cruel*” (FREUD, 1909/2000, p. 133). A idéia que acompanha a escuta desse castigo é a de sua aplicação a uma dama, que ele admirava muito, e a seu pai, já falecido. O núcleo de seu sintoma neurótico é, portanto, o *medo* de que algo acontecesse a essas duas pessoas as quais ele gostava muito. Ele também descrevia alguns impulsos compulsivos, sofria de impulsos criminosos e posteriormente criou proibições.

## **2.1 - Vivência sexual infantil e formação de sintomas.**

Os sintomas da neurose só podem ser compreendidos se remetidos a vivências de efeito traumático, referidas à vida sexual do paciente (FREUD, 1896/1996). Freud elabora o esquema seguinte para articular vivência sexual, trauma e neurose. A esse respeito, na Conferência XXII - *Os caminhos da formação do sintoma*.



Fonte: Conferência XXII – Os caminhos da formação do sintoma (FREUD, 1917b).

Como é possível visualizar no esquema acima, o vivenciar infantil faz parte da base constituinte da neurose. Freud identifica esse vivenciar, no caso do *homem dos ratos*, como a origem de um dos significados da formação do pensamento obsessivo do rato. As vivências sexuais da primeira infância começaram, segundo o relato do paciente, muito precoce. Ele descreve uma cena entre quatro ou cinco anos de idade, em que entra em baixo da saia da governanta, com a permissão dela, e manipula com seus dedos os genitais e a parte inferior do corpo dela. Relata que, depois dessa cena, ficou com uma curiosidade ardente e atormentadora de ver o corpo feminino. O vivenciar infantil relativo à neurose obsessiva é marcado para Freud em vivências sexuais que possuem, invariavelmente, a característica de uma atividade sexual prematura de prazer (FREUD, 1909).

Ao seis anos o paciente sofria com suas ereções e tinha um pressentimento de que seus pais conheciam seus pensamentos. A curiosidade iniciada aos quatro anos de ver moças nuas permanece e é relacionada a um estranho sentimento de que algo pudesse acontecer e de que ele devia fazer todo tipo de coisa para evitá-lo (FREUD, 1909/2000, p. 130). Sempre que ele tinha um desejo de olhar (escopofilia) não podia evitar o sentimento de que algo terrível fosse acontecer; em suas palavras: “*Se tenho esse desejo de ver uma mulher despida, meu pai deverá fatalmente morrer*”.

[...] o afeto penoso estava distintamente colorido com um matiz de estranheza e superstição, e estava começando a gerar impulsos para fazer algo a fim de evitar o mal iminente, e desenvolver-se em medidas de proteção que o paciente adotava (FREUD, 1909/2000, p. 131);

O paciente situa esse fato como o começo de sua enfermidade, mas Freud considera esse conflito como a expressão da própria doença, que ele já denominara anteriormente de “*neurose infantil*” (1909). Isso porque ele já apresentava um problema e um aparente absurdo, como ocorre em qualquer complicada neurose da maturidade (FREUD, 1909/2000, p. 131). Os pensamentos do paciente a respeito da morte de seu pai ocupam sua mente desde uma idade muito precoce e persistem por um longo período, deprimindo-o enormemente. Com a morte de seu pai “[...] *seu sentimento encontrara uma expressão patológica em sua doença*” (FREUD, 1909/2000, p. 146).

Segundo Freud, o paciente criou uma neurose obsessiva a partir de suas vivências sexuais da infância que foram consideráveis, quer em si mesmas, quer nas conseqüências que tiveram. Lado a lado do desejo obsessivo de ver o corpo da jovem havia um medo obsessivo de que o pai morresse (FREUD, 1909). Quanto a esse medo obsessivo, Freud entende que “(...) *antes da criança haver chegado à idade de seis anos, houve conflitos e recalques que foram surpreendidos pela amnésia, mas que deixaram atrás de si, como um resíduo, o contexto particular desse medo obsessivo*”. (FREUD, 1909/2000, p. 169). A análise do *homem dos ratos* mostra, claramente, a relação entre o medo obsessivo, que ele tinha do seu pai, quando pequeno, e o medo que sente na idade adulta.

Descrevo a vivência infantil que é a origem do medo vivenciado na vida adulta do paciente. Quando pequeno, ele praticou uma travessura e foi punido por seu pai. Sua reação à surra recebida foi uma *terrível raiva*. Enquanto apanhava, xingava seu pai, mas como não conhecia palavrões, gritava palavras conhecidas para descarregar toda fúria, sentida nesse

momento: *Sua lâmpada! Sua toalha! Seu prato! E assim por diante.* Frente à reação do filho, seu pai parou de lhe bater e afirmou: “*esse menino ou vai ser um grande homem, ou um grande criminoso!*” (FREUD, 1909/2000, p. 161). O paciente acredita que esse acontecimento causara uma impressão permanentemente tanto em si próprio como em seu pai, que jamais lhe bateu novamente. Ele atribui, a essa vivência, parte da mudança que ocorreu em seu próprio caráter. Freud conclui que a partir daquela época o *homem dos ratos* tornou-se um covarde, por medo da violência de sua própria raiva (FREUD, 1909/2000, p. 161).

A raiva do paciente, no entanto, relacionava-se a uma vivência sexual infantil ainda mais precoce. Aos três ou quatro anos, ele recebe um castigo por ter *mordido* alguém. Essa ação de morder, de natureza sexual, aparece com frequência quando a “*atividade sexual infantil parece atingir seu clímax e, muitas vezes, culmina de maneira catastrófica em virtude de algum infortúnio ou castigo*” (FREUD, 1909/2000, p. 161). Uma das características dessa fase da infância é o papel do pai como oponente sexual, que vem impedir as atividades sexuais auto-eróticas da criança (ibid.). Frente a esse impedimento, ele desejou a morte de seu pai, desejo que foi recalcado. A atividade sexual infantil é mantida dentro de certas vias, com a ajuda da educação. A tentativa de domar as pulsões através do processo de educação não é bem sucedido, algo das moções sexuais infantis escapa e pode aparecer, como de fato acontece, na prática sexual auto-erótica (FREUD, 1905/2003).

O paciente se recusava “[...] a acreditar que em algum período pré-histórico de sua infância tivesse sido tomado de fúria (que, a seguir, se tornara latente) contra o pai, a quem amava tanto” (FREUD, 1909/2000, p. 163). Apesar de ter ouvido várias vezes de sua mãe o relato da vivência acima descrita ele não conseguia lembrá-la. Tal aspecto pode ser justificado pelo fato de que “*em suas fantasias sobre a tenra infância, o indivíduo à medida que vai crescendo, procura apagar a lembrança de suas atividades auto-eróticas, e o faz exaltando seus traços de memória até o nível de amor objetal*” (FREUD, 1909/2000, p. 162). Freud

observa, nesse caso, que o recalque funciona, porque sentir ódio do pai tornara-se insuportável. O sujeito recalcou essa cena e esse afeto, o ódio, ligou-se a uma outra representação.

Quanto ao momento do aparecimento da obsessão, Freud observa que alguns de seus pacientes têm a clareza do momento desse aparecimento, depois de um esforço de vontade de esquecimento de algo que, aparentemente, tinha atingido seu objetivo com êxito. Contudo, essa clareza quanto à origem e ao tempo em que a obsessão apareceu não ocorre com todos seus pacientes. Nas palavras de Freud, esta seria a versão do obsessivo: “*Não pode provir daí. Não me ocupei muito com isso. Por um momento fiquei assustado, mas logo desviei o pensamento e desde então estou tranqüilo*” (FREUD, 1894/2000, p. 54). Com essas palavras, Freud confirma sua teoria de que a obsessão representa um substituto ou sucedâneo da representação sexual inconciliável, tendo tomado seu lugar na consciência (FREUD, 1894/2000, p. 54).

O processo de recalque na neurose obsessiva segue o seguinte curso: o afeto uma vez separado da representação inconciliável ao *eu* liga-se a outras representações (falsa ligação) que não são incompatíveis por si próprias, transformando-as em representações obsessivas. A representação inconciliável que está em jogo na cena precoce da infância do *homem dos ratos* – ser castigado por ter *mordido* alguém – se vincula ao ódio que ele sente pelo pai. Esse afeto de ódio se separa da representação a ele ligada e se liga a outra representação, transformando-a em representação obsessiva – punição com ratos. Faz-se então necessário, a construção de medidas protetoras contra as representações obsessivas. Quando esse mecanismo funciona, a neurose obsessiva cria ações obsessivas como medidas protetoras contra as representações obsessivas. No caso do *homem dos ratos*, as ações obsessivas são representadas pelo pensamento obsessivo de medo que esse castigo acontecesse a seu pai.



O que está em jogo na criação de um substituto das satisfações *frustradas* é uma regressão da libido. Em “*Algumas representações sobre desenvolvimento e regressão*”, Freud demonstra que a regressão é um dos fatores importantes e é indispensável na etiologia das neuroses. Freud não define se a regressão ocorre por um fator constitucional ou por um fator ligado à noção de tempo. Em relação à hipótese do fator constitucional, Freud considera que a organização genital da libido é fraca demais, de modo que, quando o *eu* começa seus esforços defensivos, a primeira coisa que ele consegue fazer é lançar de volta a organização genital da fase fálica, no todo ou em parte, ao nível sádico mais antigo, onde obtinha satisfação. Quanto à hipótese do fator tempo a oposição do *eu* começaria precoce demais, quando a fase sádica não chegou ainda a seu apogeu. No entanto, como observa Freud quando se *entra* em uma neurose obsessiva, a fase fálica já foi alcançada (FREUD, 1926/2000, p.131). Freud conclui de suas hipóteses em relação à regressão o seguinte.

[...] no tocante à explicação metapsicológica da regressão estou inclinado a encontrá-la em uma desfusão da pulsão, em um desligamento dos componentes eróticos que, com o início da fase genital, se juntaram às catexias destrutivas que pertenciam à fase sádica. (FREUD, 1926/2001, v. 20, p. 108).

Regressão é o mesmo que retorno. Sua força motora é o complexo de castração e o que está sendo desviado são as tendências do complexo edipiano. No caso do *homem dos ratos* o que encontramos é a regressão a uma fase anal invadida pelo sadismo oral (MAHONY , 1991). Cabe ressaltar o que se segue.

[...] estamos tratando do início do período de latência, um período que se caracteriza pela dissolução do complexo de Édipo, pela criação ou consolidação do supereu e pela edificação de barreiras éticas e estéticas no eu. Nas neuroses obsessivas esses processos são levados mais longe do que é normal (FREUD, 1926/2001, v. 20, p. 109).

O sujeito *embaraçado* com a re-vivência do complexo de Édipo e não tendo conseguido uma solução “*regressou com mais facilidade a uma fixação anal que se modificou*

*através de uma libido sádico-oral*” (MAHONY , 1991). Na neurose obsessiva é a própria regressão da libido ao estágio preliminar da organização sádico-anal o fato marcante e decisivo para a manifestação dos sintomas (FREUD, 1917/2000, p. 313). O escape da libido se torna possível pela presença de fixações.

A investidura regressiva dessas fixações consegue contornar o recalque e leva à descarga (ou satisfação) da libido, sujeita às condições de um acordo a serem observadas. Pelo caminho indireto, via inconsciente e antigas fixações, a libido finalmente consegue achar sua saída até uma satisfação real — embora seja uma satisfação extremamente restrita e que mal se reconhece como tal (FREUD, 1917/2000, p. 328).

A libido encontra as fixações suficientes, para romper o recalque, nas atividades e vivências da sexualidade infantil; nas tendências parciais abandonadas e nos objetos da infância que foram abandonados. O que ocorre é um retorno a um período do passado, no qual sua libido não se privava de satisfação, no qual era *feliz*. No caso do sintoma obsessivo<sup>8</sup> a função do pensamento obsessivo é a de representar um ato regressivamente. (FREUD, 1917/1996)

[...] aquilo que o castigo com ratos nele incitou, mais do que qualquer outra coisa foi o seu erotismo anal que desempenhara importante papel em sua infância e se mantivera ativo, por muitos anos, por via de uma constante irritação sentida por vermes. Desse modo, os ratos passaram a adquirir o significado de ‘dinheiro’ (FREUD, 1909/2000, p. 167).

---

<sup>8</sup> Freud identifica o vivenciar sexual infantil no caso do *homem dos ratos* como a origem de vários significados da formação do pensamento obsessivo da idéia de *rato* Ela incitou seu erotismo anal que desempenhou um papel importante em sua infância e se manteve ativo, por muitos anos, por uma constante irritação sentida por causa de vermes. Foi deslocada para os significados relativos a dinheiro – *ratten* (ratos) e *raten* (prestações). Tornou-se um símbolo de seu pavor por doenças contagiosas, como a infecção sífilítica que ocultava suas dúvidas em relação à conduta de seu pai durante o serviço militar. Como representante do órgão sexual masculino, dentre outras. (FREUD, 1909).

## 2.2 - O retorno do recalado.

O característico da neurose obsessiva são as auto-acusações que emergem do recalado, relacionado a algum ato sexual praticado com prazer na infância, e que são transformadas em idéias obsessivas (FREUD, 1893). A formação sintomática decorre do retorno do recalado que sofre, então, uma deformação. A formação do sintoma *principal* do homem dos ratos exemplifica esse circuito. Quando o capitão lhe contara sobre a punição com os ratos, a princípio o paciente apenas se chocara com combinação da crueldade e da lascividade. A seguir, ocorre uma conexão com a cena, na qual ele havia mordido alguém, oriunda de sua infância, O capitão – homem que poderia defender esse tipo de punição – tornou-se um substituto de seu pai, e, por conseguinte, atraíra sobre si parte dessa vívida repulsa que explodira, na ocasião, contra seu pai cruel – daí capitão cruel. Ocorreu um deslocamento, mecanismo muito utilizado pelos obsessivos: o medo obsessivo que tinha de seu pai quando pequeno, para o medo que sente na idade adulta do capitão (FREUD,1909).

A partir desse caso clínico, é possível verificar que as vivências do início da vida sexual encontram-se na base da formação dos sintomas (FREUD, 1923/2000, p. 239). Lacan, quanto a constituição do circuito do sintoma obsessivo do homem dos ratos, corrobora a teoria freudiana, com outras palavras: “*Não há sintoma cujo significante não seja trazido de uma vivência anterior. Essa vivência está sempre situada no nível onde se trata do que foi recalado*” (LACAN, 1957-1958, p. 477).

Existe um outro aspecto relacionado ao recalque de grande importância para o tema desta pesquisa, no qual irei me deter agora: o complexo de Édipo. No caso do sintoma obsessivo, que ora isolamos, a neurose obsessiva aparece na mesma situação que a histeria, como resultado “*da necessidade de desviar das exigências libidinais do complexo edipiano*” (FREUD, 1909/2000, p. 125). O ponto máximo do complexo de Édipo é vivido, segundo Freud, entre os três e os cinco anos, durante a fase fálica, e seu declínio marca a entrada no

período de latência. Ele é revivido na puberdade e é superado, com maior ou menor êxito, em um tipo especial de escolha do objeto. O complexo de Édipo desempenha um papel fundamental na estruturação do sujeito e na orientação do desejo. É o genuíno núcleo da neurose e a sexualidade infantil que culmina nele é a condição efetiva da neurose. O que resta como seqüela do complexo de Édipo constitui a predisposição do adulto a contrair mais tarde uma neurose (FREUD, 1919).

### **2.3 - Neurose: doença traumática**

Entendo que é cabível considerar, com Freud, a neurose como uma doença traumática, porque ela surge ante a incapacidade do sujeito de lidar com uma vivência, cujo afeto foi excessivamente intenso (FREUD, 1917/2000, p. 252). Isso é evidenciado na definição de vivência traumática.

[...] uma vivência que, em curto período de tempo, aporta à mente um acréscimo de estímulo excessivamente poderoso para ser manifestado ou elaborado de maneira normal, e isto só pode resultar em perturbações permanentes da forma em que essa energia opera. (FREUD, 1917/2000, p. 253).

Por outro lado, as vivências traumáticas, que são o substrato para a aquisição de disposições para o desenvolvimento das neuroses, são de cunho sexual. Portanto, são as vivências traumáticas sexuais que propiciam a produção de sintomas. Freud reconhece nessas vivências três aspectos: aparição precoce, (primeiros cinco anos); esquecimento e conteúdo sexual-agressivo (FREUD, 1939). O *homem dos ratos* associou a má conduta e a masturbação, a punição, por seu pai, acabou com a masturbação e deixou um rancor indestrutível.

[...] o fixara para sempre em seu papel como perturbador do gozo sexual do paciente (FREUD, 1909/2000, p. 161) [...] existia algo, no âmbito da sexualidade, que permanecia entre pai e filho, e de que o

pai assumia alguma espécie de oposição à vida erótica do filho, prematuramente desenvolvida (p. 158).

A partir desse conceito geral de sexualidade infantil, Freud articula o fator constitucional a um trauma relativo a um determinado acontecimento (MAHONY, 1991). Freud interpõe entre o traumatismo e o sintoma, a sexualidade.

A teorização freudiana da neurose articula a pré-história da vida sexual do sujeito, a vida anímica consciente e os processos inconscientes. Ainda sobre a neurose do *homem dos ratos* Freud (1909) apresenta três aspectos dos processos inconscientes: 1) todo medo corresponde a um desejo recalcado; 2) o inconsciente é o contrário exato do consciente, “*um amor assim intenso era a pré-condição do ódio recalcado*” (p. 143); 3) há um conflito entre a sensualidade e o amor infantil. “*A fonte da qual sua hostilidade pelo pai tirava a sua indestrutibilidade era, evidentemente, algo da natureza de desejos sensuais, e nessa correlação ele deve ter sentido seu pai como uma interferência, de uma ou de outra forma* (p. 144).

### **3 - Nachträglich e trauma (trauma e puberdade)**

#### **3.1 - Os dois tempos do trauma**

As impressões das vivências infantis têm uma influência patogênica, tomam o caráter de trauma e viabilizam a aquisição de disposições para o desenvolvimento das neuroses (Freud, 1933/2000).

[...] o aparecimento bastante precoce dessas vivências, o fato de serem esquecidas, e seu conteúdo sexual-agressivo estão estreitamente intervenculados. Os traumas são, ou vivências sobre o próprio corpo do indivíduo, ou percepções sensoriais, principalmente de algo visto e ouvido, isto é, vivências ou impressões (FREUD, 1940/2001, p. 70)

No entanto, o trauma surge no efeito *a posteriori* – *nachtraglich* – a partir das transformações da puberdade, porque o sujeito já passou pelo complexo de Édipo e pelo

complexo de castração. Tomarei o caso Emma<sup>9</sup> que Freud apresenta em “*Projeto para uma Psicologia Científica*” (FREUD, 1950 [1895]/2001) sob o título de *Próton Pseudos histérica*. A escolha desse caso se deve a explícita formação do trauma em dois tempos, entre os quais se interpõe a puberdade. Freud relaciona a puberdade e o despertar da vivência sexual precoce e condiciona à puberdade o surgimento do trauma (BESSET et al., 2004).

Emma procura Freud por não conseguir ir a lojas sozinha. No trabalho associativo a esse fato ela lembra de uma cena quando tinha 12 anos. Ela entra em uma loja para comprar algo, percebe que os vendedores riam entre eles, e sai correndo “*tomada de algum afeto de terror*” (FREUD, 1950 [1895]/2001, p.400). O afeto de terror pode indicar a presença de uma vivência traumática, como encontramos na definição de neurose traumática em “*Comunicação Preliminar*” “*No caso da neurose traumática, a causa eficiente da enfermidade não é uma ínfima lesão corporal; mas o é o afeto de horror, o trauma psíquico*” (FREUD e BREUER, 1893/1987, p. 31). O trauma psíquico refere-se à “*qualquer vivência que suscite os afetos penosos de horror, angústia, vergonha, dor psíquica*” (Idem) e estão presentes em muitos sintomas histéricos (BESSET et al., 2004).

Sobre o episódio da loja, Emma tem dois pensamentos: 1) os dois vendedores riam de seu vestido; 2) um deles a havia atraído sexualmente (Idem). À primeira cena ela associa uma outra (cena dois) que aconteceu mais precoce, aos oito anos de idade. Na ocasião ela foi à confeitaria comprar guloseimas e o proprietário beliscou os genitais dela através de seu vestido. Ela retorna à loja e se repreende por isso.

Trata-se de um caso típico de recalque, porque foi preciso a cena dois para que a primeira cena se tornasse traumática (FREUD, 1950 [1895]/2001). Essa vivência sexual

---

<sup>9</sup> Esse caso clínico foi explorado em trabalho da equipe de pesquisa à qual faço parte, coordenada pela Prof. Vera Lopes Besset. Muitas elaborações teóricas aqui presentes em relação ao trauma são fruto desse trabalho: *Efeitos do trauma na formação do sintoma*, elaborado pelo grupo de pesquisa e apresentado no I Encontro Internacional de Psicopatologia Fundamental em 2004.

originária do trauma constitui o fundo e o suporte do recalque (Lacan, 1953-1954/1986). Ou seja, a vivência que aconteceu na infância é recalçada.



Fonte: Projeto de Psicologia - A próton pseudo histórica (FREUD, 1950 [1895]/2001, p. 402).

As semelhanças entre as duas cenas; estar sozinha nas duas lojas e o riso possibilita a associação entre elas: o riso dos empregados (da cena 1) aos doze anos associa-se ao sorriso do proprietário que belisca os genitais de Emma (da cena 2) aos oito anos e Emma foge tomada pelo afeto de terror. A explicação freudiana para a angústia é o conceito de *nachträglich*: “[...] é recalçada uma lembrança que só com o efeito *a posteriori* {*nachträglich*} tornou-se trauma” (FREUD, 1950 [1895]/2001, p.403).

A puberdade é condição para o efeito *a posteriori*. O fato de no intervalo entre a (cena 2) e a (cena 1), a jovem ter se tornado púbere é o fator determinante para o despertar da vivência (FREUD, 1950 [1896]/2001). “A lembrança desperta (coisa que naquele momento era incapaz de fazer) um moção sexual que se transforma em angústia. Com essa angústia, tem medo de que os empregados possam repetir o atentado e escapa” (FREUD,

1950[1895]/2000, p. 401). Com a maturação dos órgãos sexuais, a puberdade irrompe com sua exigência pulsional e gera o despertar da lembrança (FREUD, 1898/2002).

Até onde eu o vejo, este despertar da lembrança sexual depois da puberdade, depois de ter sucedido o acontecimento mesmo num tempo remoto antes desse período, constitui a única eventualidade psicológica para que a ação imediata de uma lembrança ultrapasse a do acontecimento atual. É que é essa uma constelação anormal que toca um lado débil do mecanismo psíquico e produz necessariamente um efeito psíquico patológico (FREUD, 1896/2002, p. 153).

Assim, a lembrança tem uma força que faltou ao próprio acontecimento que a gerou e retorna como se fosse um evento atual. Há, portanto, uma ação posterior de trauma sexual (FREUD, 1898/2002). O que age como trauma não são as experiências vividas, mas a *re-vivência* dessas lembranças na puberdade (FREUD, 1893/2002). A esse respeito, Lacan (1954-1955) afirma que a denominação utilizada, na experiência analítica, do passado no presente, refere-se ao trauma, à fixação, à reprodução e à transferência.

A puberdade, com todas as transformações que a acompanham, possibilita uma outra compreensão da lembrança da vivência sexual que aconteceu na infância. É somente a partir das vivências da época da infância e com a irrupção da *pulsão* na puberdade, com toda a exigência psíquica que acarreta, que o sujeito pode *re-significar* as vivências sexuais infantis.

Podemos concluir a partir desse exemplo clínico, que a neurose é desencadeada na puberdade devido ao despertar da lembrança e à formação do trauma. Os acontecimentos posteriores à puberdade são *agentes provocadores* do despertar da lembrança infantil (FREUD, 1898/2002). Esse despertar só acontece porque a vida sexual dos seres humanos se dá em dois tempos.



### 3.2 - Os dois tempos da vida sexual

Freud modifica a noção de sexualidade, presente nos meios científicos, demonstrando no primeiro de seus três ensaios, dedicado à sexualidade infantil (1905/2003), a existência da pulsão sexual na infância: *“as crianças apresentam germes da atividade sexual[...] e essa é uma atividade auto-erótica”* (FREUD, 1905/2003, p. 212). A atividade de alimentação pode ser identificada como a primeira delas. A satisfação é alcançada por via oral: a princípio na atividade de alimentação e, em seguida, o sujeito busca substitutos para alcançar essa satisfação primeira. Se, por um lado o objetivo inicial do sugar é a nutrição, por outro, sua repetição *denuncia* a busca de uma satisfação que não se restringe à alimentação. A satisfação da necessidade torna-se secundária em relação ao prazer de sugar, ela (FREUD, 1905/2003, p. 165) *“traz consigo ao mundo germes de atividade sexual, e já no ato de ingerir alimento goza também uma satisfação sexual que depois procura criar-se, uma e outra vez, na bem conhecida atividade do chuchar”*(FREUD, 1905/2003, 214).

Podemos pensar, segundo Freud (1919), que o sujeito iniciaria na puberdade sua vida sexual pela segunda vez.

A origem do próprio complexo de Édipo e do destino que compele ao homem, provavelmente sozinho entre todos os animais, a iniciar duas vezes sua vida sexual: primeiro, como todas as criaturas na primeira infância, e depois, após uma longa interrupção, na época da puberdade (FREUD, 1919/2003, p. 190).

*“A longa interrupção”* a que Freud se refere é um período, o de latência, que deriva do complexo de Édipo. Freud se apóia na tragédia de Sófocles para construir a teoria do complexo de Édipo. Na Conferência de 1917, intitulada *“O desenvolvimento da libido e as organizações sexuais”*, apresenta Édipo *“fadado pelo destino a matar seu pai e desposar sua mãe”*. O complexo de Édipo é um processo de constituição do sujeito com efeitos

importantes, a partir do modo como o sujeito entra nesse processo e o abandona. (FREUD, 1924/2000).

Inicialmente, Freud (1917/1996) supõe uma equivalência desse processo nos meninos e nas meninas. O menino escolhe sua mãe como objeto de amor e seu pai é tido como entrave dessa relação. A menina também tem, como o menino, interesse pelo sexo oposto e ódio pelo mesmo sexo. Seu objeto de amor é o pai e há uma necessidade de eliminar a mãe, por julgá-la sua rival. O complexo de Édipo é a “*vivência central da infância, o maior problema do início da vida e a fonte mais intensa de inadequação posterior*” (FREUD, 1940/2000, p. 191). “*A fonte da inadequação posterior*” do complexo de Édipo decorre do fato da criança ser cuidada inevitavelmente por um adulto que participa ativamente desse processo.

[...] os próprios pais freqüentemente exercem uma influência decisiva no despertar da atitude edipiana da criança, ao cederem ao empuxo da atração sexual [...]. onde houver várias crianças, o pai dará definidas provas de sua maior afeição por sua filhinha e a mãe por seu filho (FREUD, 1917/2000, p. 304).

Em “Sobre a psicogênese de um caso de homossexualidade feminina” no caso da *jovem homossexual* Freud (1920), ao considerar separadamente as atitudes do pai e da mãe em relação à jovem, diz que a mãe é: “[...] *decididamente áspera com a filha e de excessiva indulgência com os três filhos*” (p. 145).

O complexo de Édipo decorre dos cuidados da criança por um adulto, o que poderíamos chamar de primórdios da relação com o objeto. O primeiro objeto erótico de uma criança é o seio da mãe, que a alimenta. A origem do amor está ligada à necessidade satisfeita de nutrição. O primeiro objeto, o seio, é ampliado à figura da mãe, que não apenas a alimenta, mas também cuida dela. Dessa forma, a partir das zonas erógenas, a mãe caracteriza-se como uma fonte contínua de excitações e de satisfação sexual. Através dos cuidados com o corpo da criança, a mãe torna-se seu primeiro sedutor.

Nessas duas relações reside a raiz da importância única, sem paralelo, de uma mãe, estabelecida inalteravelmente para toda a vida como o primeiro e mais forte objeto amoroso e como protótipo de todas as relações amorosas posteriores – para ambos os sexos (FREUD, 1940/2002, p.188).

No complexo de Édipo do menino, o sujeito mantém sua mãe como objeto de amor e o pai surge como um entrave nessa relação, quando se evidencia o interesse do pai para com a mãe e vice-versa. O pai é tomado como rival e o filho quer livrar-se dele, tomando seu lugar. O modo como se manifesta o desejo do menino por sua mãe varia; ele pode de fato verbalizar seu sentimento e sua vontade de tê-la só para ele ou agir de forma a demonstrar “*a natureza erótica de sua ligação com a mãe*” (FREUD, 1917/2000, p. 303), por exemplo, ao pedir para dormir com ela, ao observá-la trocando de roupa, etc.

Freud demonstra que a diferença entre os sexos encontra expressão psicológica pela primeira vez na vivência do complexo de Édipo. Diferença fundamental coroada pela observação da presença do pênis ou de sua falta. Nos meninos a observação da diferença sexual genital, que ocorre quando ele se depara com falta de pênis na menina, não tem efeitos imediatos; ela é significada *a posteriori* com a ameaça de castração.

Somente mais tarde, quando possuído de alguma ameaça de castração, é que a observação se torna importante para ele; se então a relembra ou repete, ela desperta nele uma terrível tormenta de emoção e o força a acreditar na realidade da ameaça de que havia rido até então (FREUD, 1925/2003, p. 271).

No entanto em seu artigo ‘*Algumas conseqüências psíquicas da distinção anatômica entre os sexos*’ (1925), Freud retifica a idéia de simetria no processo do complexo de Édipo da menina e do menino, por perceber que existem particularidades no complexo de Édipo da menina que não podem ser ignoradas.

Nas meninas, o complexo de Édipo levanta um problema a mais. Em ambos os casos, a mãe é o objeto original, e não nos surpreende que os meninos retenham esse objeto.

A grande questão que Freud se coloca (1925/1996, p. 280) é como ocorre, então, que as meninas abandonem a mãe como objeto e a substituam pelo pai como objeto? O complexo de Édipo nas meninas *“tem uma longa pré-história e constitui, sob certos aspectos, uma formação secundária”* (FREUD, 1925/1996, p. 280). A mudança de objeto acontece frente à decepção que acompanha a descoberta da diferença sexual, descrita por Freud como inveja do pênis.

Elas notam o pênis de um irmão ou companheiro de brinquedo, notavelmente visível e de grandes proporções e, imediatamente o identificam com o correspondente superior de seu próprio órgão pequeno e imperceptível; dessa ocasião em diante caem vítimas da inveja do pênis (FREUD, 1925/1996, p. 280).

Portanto, ao contrário do que acontece no complexo de Édipo dos meninos, nas meninas, a observação da diferença sexual suscita imediatamente a inveja: *“ela faz seu juízo e toma sua decisão num instante. Ela o viu, sabe que não o tem e quer tê-lo”* (FREUD, 1925/2003, p. 271). *“A falta de pênis é vista como resultado da castração e, agora, a criança se defronta com a tarefa de chegar a um acordo com a castração em relação a si própria.”* (FREUD, 1924/2000, p. 185). Dessa forma, nas meninas, é a falta que as introduz no complexo de Édipo, enquanto nos meninos a ameaça de castração dá fim ao complexo de Édipo.

A inveja do pênis, segundo Freud, é responsável por uma série de conseqüências na vida das mulheres: sentimento de inferioridade, ciúme, sentimento contra a masturbação e afrouxamento da relação afetiva da menina com seu objeto materno. A menina, em sua fantasia, considera sua mãe responsável por essa falta, por trazê-la ao mundo *incompleta* e se volta contra ela. Tal *decepção* ocasiona um afrouxamento da relação afetiva da menina com o objeto materno. A libido da menina, dessa forma, desliza para uma nova posição ao longo da linha de uma equação simbólica – do pênis para o bebê. Ela abandona seu desejo de um

pênis e coloca em seu lugar o desejo de um filho. Com esse fim em vista, toma o pai como objeto de amor e a mãe torna-se objeto de seu ciúme (FREUD, 1925/2003, p. 274).

Um exemplo desse deslizamento que culmina em um desejo de ter um filho pode ser tomado pela afeição, *exageradamente forte* que a *jovem homossexual* Freud, sentia por um menino de menos de três anos de idade. Ela o encontrava freqüentemente num playground infantil e, devido a seu apego tão caloroso a essa criança, tornou-se amiga dos pais dele. “*Pode-se inferir desse episódio que, naquela época, achava-se possuída de forte desejo de ser mãe e ter um filho*” (FREUD, 1920/2001, p. 149). Cabe ressaltar que na época a jovem tinha entre treze e quatorze anos, o que mostra, mais uma vez, a afirmação freudiana de que só é possível ter acesso aos elementos do complexo de Édipo com a puberdade. Como diz Lacan: “[...] *tudo o que se relaciona a prevalência, ou predominância, do falo numa etapa de evolução da criança assume suas incidências só-depois*” (LACAN, 1956-1957/2005, p. 99).

É preciso cuidado, e Freud nos alerta para isso, (1925/1996) ao analisar os diversos sentimentos que estão envolvidos nesse complexo. Não cabe uma análise simplista de que o menino ama sua mãe e odeia seu pai, e a menina o contrário. É preciso considerar a constituição bissexual dos sujeitos.

[...] na vida anímica ninguém se limita às modalidades de reação de um único sexo; há sempre lugar para as do sexo oposto, da mesma maneira que o corpo carrega, juntamente com os órgãos desenvolvidos de determinado sexo, rudimentos atrofiados, e com freqüência inúteis, dos outros (FREUD, 1940/2001, p. 188).

É pelo fato do menino querer tomar o lugar do pai que o complexo de Édipo possui uma dupla orientação: ativa e passiva. O menino, ao mesmo tempo, quer tomar o lugar do pai e o lugar da mãe como objeto de amor de seu pai. (FREUD, 1925/2003, p. 269). Portanto, no complexo de Édipo dos meninos há também uma identificação afetuosa do filho ao pai. Já a menina, que abandona a mãe como objeto de amor, por não perdoar o fato dela trazê-la ao

mundo incompleta, identifica-se com ela. *“Se perdeu um objeto amoroso a reação mais óbvia é identificar-se com ele, substituí-lo dentro de si própria, por assim dizer, mediante a identificação [...]. a identificação com a mãe pode ocupar o lugar de ligação com ela”* (FREUD, 1940/2001, p. 193).

Em *“A dissolução do complexo de Édipo”* (1924/1996), como o próprio título indica, Freud descreve o que ocasiona a dissolução desse complexo. Tanto a menina quanto o menino acreditam ser os únicos objetos de desejo do pai e da mãe, respectivamente. É possível pensar que a chegada de um irmãozinho, desvirtuando o desejo da mãe, que um outro interesse da mãe, como o trabalho, ou a demonstração de interesse por parte do pai pela mãe poderia determinar essa dissolução. No entanto, Freud mostra que, independente de acontecer algo de fato, *“o complexo de Édipo se encaminharia para a destruição por sua falta de sucesso, pelos efeitos de sua impossibilidade interna”* (FREUD, 1924/2000, p. 181).

Na fase fálica, que é contemporânea do complexo de Édipo (FREUD, 1924/1996), o órgão genital assumiu o papel principal. O menino revela seu interesse por seus órgãos genitais com a manipulação do mesmo. Logo, descobre que os adultos reprovam tal comportamento, na medida em que inferem a ele uma punição – a castração. Essa ameaça provém, muitas vezes, das mulheres, que buscam reforçar sua autoridade por uma referência ao pai (FREUD, *ibid*). A ameaça de castração ocasiona a destruição da organização genital fálica da criança (Freud, 1924/2000, p. 183). No entanto, o que vai determinar que a criança acredite nessa ameaça e a tome como algo real é a visão dos órgãos genitais femininos.

Mais precoce ou mais tarde a criança, que tanto orgulho tem da posse de um pênis, tem uma visão da região genital de uma menina e não pode deixar de convencer-se da ausência de um pênis numa criatura assim semelhante a ela própria. Com isso, a perda de seu próprio pênis fica imaginável... (FREUD, 1924/2000, p. 183).

O complexo de Édipo conduz a um impasse: a satisfação do amor custaria à criança a perda do pênis. Nesse conflito, entre o interesse narcísico nessa parte de seu corpo e a catexia (carga de energia psíquica) libidinal em seus objetos parentais, o menino “*volta às costas ao complexo de Édipo*” (FREUD, 1924/2000, p. 184). A fim de preservar seu órgão sexual, o menino renuncia à posse da mãe de modo mais ou menos completo. Ele resvala para uma atitude passiva ante seu pai, tal como a que atribui a sua mãe, e abandona a masturbação, contudo, não abandona as atividades de sua imaginação. Agora as fantasias são a única forma de satisfação (FREUD, 1940/2001).

O afastamento da mãe se realiza da seguinte forma: as catexias de objeto são abandonadas e substituídas por identificações. A autoridade do pai é introjetada no eu, formando o núcleo do supereu, que assume a severidade do pai e perpetua a proibição deste contra o incesto<sup>10</sup>, defendendo, assim, o eu do retorno da catexia libidinal. (FREUD, 1924/1996, p. 196). Lacan diz que falar do Édipo é introduzir, como essencial, a função do pai (LACAN, 1957-1958, p. 171).

O complexo de Édipo não é totalmente recalcado; suas tendências libidinais são em parte dessexualizadas e sublimadas – que provavelmente acontece com toda a transformação de um investimento de objeto em uma identificação. Em parte são inibidas em seu objetivo e transformadas em impulsos de afeição (corrente terna). O processo preservou o órgão genital

---

<sup>10</sup> Sobre o incesto, vale lembrar o que Freud nos ensinou em *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade* (1905), que a pulsão é polimorfa e que, portanto, não há nos humanos barreiras naturais contra a tentação do incesto, sendo necessário que exista a proibição. “*A primeira escolha objetual de um ser humano é regularmente incestuosa, dirigida, no caso do homem, à sua mãe e à sua irmã; e necessita das mais severas proibições para impedir que essa tendência infantil persistente se realize*” (Freud, 1917/1996, p. 338). A impossibilidade de satisfazer o *desejo* incestuoso original é ditada pela Lei -psíquica- de interdição do *incesto*.

(afastou o perigo de sua perda), mas, por outro lado, paralisou-o (removeu sua função). Esse processo marca o período de latência, que interrompe o desenvolvimento sexual da criança (FREUD, 1924/2000, p. 184).

Mas, no caso das meninas, em que o complexo de castração dá origem ao complexo de Édipo, o que determina sua dissolução? Freud responde que o complexo de castração, nas meninas, é mais uniforme e mais profundo. A menina não tem medo de perder o pênis, e sim de não ter recebido um: “*Pode-se dizer que todo o seu desenvolvimento se realiza à sombra da inveja do pênis*” (FREUD, 1940/2001, p. 192). A menina aceita a castração como um fato consumado, e o menino teme a possibilidade de sua ocorrência (FREUD, 1924/2000, p. 186). Trata-se, para a menina, da perda de amor e não da perda de um órgão. A dissolução do complexo de Édipo da menina tem um destino diferente: porque a castração impulsionou a entrada no complexo de Édipo, este pode ser lentamente abandonado, recaiado ou seus efeitos podem persistir com bastante ênfase na vida mental das mulheres (FREUD, 1924/2000, p. 182).

O complexo de Édipo *entrelaça* conceitos fundamentais para esta pesquisa: escolha de objeto, angústia e formação de sintomas.

A dissolução do complexo de Édipo determina o início do período de latência, que se estende até a puberdade. No período de latência, a sexualidade não faz progresso algum, ao contrário, as aspirações sexuais cedem em suas intensidades e é *deixado de lado* muito do que a criança fazia e conhecia (FREUD, 1926a, p. 204). Por um lado, a sexualidade não faz progresso algum e as aspirações sexuais são recaiadas, por outro, a produção de moção sexual não acaba, mas essa energia é usada para outros fins, que excluem os sexuais, como o desenvolvimento dos sentimentos sociais (FREUD, 1905). Podemos dizer que há uma queda das tensões à medida que o sujeito consegue dar um outro destino às pulsões. Esse destino é impulsionado pela castração, que conduz o sujeito a tomar uma decisão.



Na puberdade, o sujeito revive o complexo de Édipo e os resultados ficam presentes na vida do adulto. Contudo, o caso Emma demonstra que só é possível ter acesso aos elementos das vivências infantis e ao complexo de Édipo a partir da re-vivência das lembranças, que ocorre na puberdade.

### **3.3 - Trauma e puberdade: o *troumatisme***

Retomo o caso do *homem dos ratos* e o de Emma, para avançar mais sobre as noções de trauma e de puberdade. A vida sexual infantil do *homem dos ratos* tem um importante papel precursor na organização sexual. Os traumas sexuais infantis são “*impressões de precoce vivência, logo esquecidas, às quais atribuímos tão grande significação para a etiologia das neuroses*” (Freud, 1940/2001, p. 70). São vivências precoces que, embora não pareçam relevantes, no momento de seu surgimento, deixam marcas no sujeito; por exemplo: a idéia obsessiva do castigo aplicado à dama, que o *homem dos ratos* admirava, e a seu pai; as sanções adotadas por ele, para que sua fantasia não fosse realizada, têm origem em sua vida sexual infantil (FREUD, 1909).

Ao lado da *origem* infantil, é condição para a constituição do trauma o sujeito ter passado pela puberdade. Podemos concluir o porquê do relato do castigo com ratos ter exercido um efeito de agitação no *homem dos ratos*, provocando reações tão violentamente patológicas.

As remissões de que ele falara ocorreram porque a expulsão prematura dos seus desejos sensuais havia sofrido, como consequência imediata, uma considerável diminuição da violência deles. Só quando ele foi novamente arrebatado por internos desejos eróticos, foi que reapareceu sua hostilidade, de novo devido a revivência da antiga situação” (FREUD, 1909/2000, p. 144).

Essa vivência foi traumática porque a representação do castigo com ratos “*havia estimulado algumas pulsões e despertado um conjunto de lembranças*” (FREUD, 1909/2000, p. 167).

No caso Emma, o traumatismo se produz na puberdade, a partir de seu encontro com o outro (cena 1), que a remete à vivência sexual infantil (cena 2). O encontro com a sexualidade, que acontece de forma particular na história de cada sujeito, é por princípio traumático. A puberdade desencadeia a repetição da lembrança de cunho sexual, possibilitando “*uma outra compreensão da lembrança*” (ref.caso emma) e *desperta o* efeito de mal-estar que ela comporta. O caso Emma demonstra o papel da puberdade no processo de constituição do trauma a partir do *nachträglich*.

Muitos anos depois, em um dos textos finais de sua vasta obra, em “*O mal-estar na cultura*” (1930 [1929]), Freud conclui que a própria sexualidade é traumática e que o trauma resulta do encontro do sujeito com o sexual. A teoria do “*trauma de sedução*” freudiana deixa de lado a contingência e situa a sexualidade como causa necessária do mal-estar, (LAURENT, 2004).

Durante dois anos de sua vida, entre 1895 e 1897, Freud, com efeito, pensou poder reduzir a sexualidade a um trauma. Em seguida, ele abandonou essa teoria e pensou que era na sexualidade como tal que se deveria encontrar a causa necessária do mal-estar na sexualidade, e não na contingência (LAURENT, 2004, p. 22).

O trauma passa a ser pensado como estrutural e estruturante. O trauma *atinge* a todos e podemos considerar o complexo de castração como o trauma maior do ser humano. Trata-se de uma angústia fundamental, sentida por qualquer sujeito. Este se confronta com uma falta incontornável e irredutível que deixa sua marca e lhe exige a *invenção* de uma resposta (OLIVEIRA, 2004). É sobre a responsabilização do sujeito por suas escolhas frente às demandas da civilização que Freud expressa, em “*O mal-estar na cultura*”, sua divergência à

concepção de Otto Rank de que o trauma do nascimento é o substrato último da vida psíquica, na qual o sujeito não comparece ou aparece como sujeito vitimado (VERAS, 2004).

A leitura que Lacan faz do encontro com o sexual põe em relevo o despertar para a impossibilidade da relação sexual. “[...] *é ainda a propósito do encontro sexual na adolescência que Lacan descreve a relação sexual como impossível*” (COTTET, 1996, p.15). Lacan enfatiza a puberdade como encontro com o real do sexo, encontro marcado pela inexistência da relação sexual. Lacan, nos anos 70, em “*O Seminário, 20: Mais ainda*”, formula a tese “*não há relação sexual*”. A relação sexual é impossível, porque testemunha o *desencontro*, o desamparo fundamental e a não completude, como inerente a todos os sujeitos. Cabe ressaltar a ausência de relação instintiva e natural nos humanos. A realidade sexual, descoberta a partir do inconsciente, implica a ausência de um saber sexual no real, o que constitui o encontro com o real do sexo sempre traumático (OLIVEIRA, 2004). Encontro com o *real* do sexo que, segundo Lacan, no “*Prefácio ao Despertar da Primavera*” (1974/2003), faz furo (*trou*) no real.

O vocábulo trauma, tomado em sua origem grega, significa *ferida, furar*. Quando Emma se depara com a evidência de seu desejo, podemos dizer que a sexualidade *fura* o real e origina o trauma. Lacan (1973-1974) localiza nesse buraco o traumatismo sexual que ele escreve como “*troumatisme*”, indicando uma mescla de *trou* (buraco) e *traumatisme* (traumatismo): o hiato para sempre aberto onde deveria se escrever a *relação que não há*. “*O trauma é o nome freudiano do não há relação sexual de Lacan*” (IGLESIAS, 1996, p. 17).

Para Lacan, trata-se de um buraco (*trou*) que o simbólico faz no real. *Tamponar* esse furo, suprir esse buraco no real é a tentativa que o sujeito faz com o inconsciente, o sintoma e o fantasma (OLIVEIRA, 2004). O inconsciente encontra uma maneira de resolver certas questões atuais do sujeito, como o caso Minna apresentado por Araceli Fuentes expressa, com a produção de sonhos resolutivos. O próprio inconsciente coloca o ponto de *capiton* na cura

do traumático desse sujeito (ARACELI, 2005). Emma expressa seu sintoma de não conseguir entrar em lojas sozinha. O *homem dos ratos* expressa sua fantasia como o medo do castigo com o rato ser aplicado a seu pai e à dama. É possível identificar nesses três casos a solução encontrada por cada sujeito ante o *troumatisme*, que nos fala Lacan. O primeiro encontro do sujeito com o sexual acontece na puberdade. Arelada ao trauma, encontra-se a angústia, tema do nosso próximo capítulo.

---

## Capítulo 3

### A angústia dos jovens: de que se trata?

---

A angústia com que o neurótico de vocês lida, a angústia como energia, é uma angústia que ele tem o grande hábito de ir buscar aos montes, a torto e a direito, num ou noutro dos grandes A com os quais se defronta. Ela é tão válida e utilizável para ele quanto aquela de sua própria invenção. Se não levarem isso em conta na economia de uma análise vão se enganar enormemente (LACAN, 1960-1961/2005, p. 354).

A angústia se inscreve como um conceito essencial da clínica psicanalítica. Sabemos que Freud dedicou-se, desde o início de sua vasta obra, ao estudo da angústia, à sua origem e à sua manifestação. Lacan lhe deu o estatuto de o principal afeto, “o que não engana” (1960/1961/2005). Freud define o afeto pela inclusão “*em primeiro lugar, [de] determinadas inervações ou descargas motoras e, em segundo lugar, [de] certas sensações; que são de dois tipos: percepções das ações motoras que ocorreram e sensações diretas de prazer e desprazer*” (FREUD, 1917-1916, 2001, p. 360). Essa definição justifica afirmar que o afeto de angústia é a sensação de desprazer, acompanhada de percepções de ações motoras, através de sensações físicas referidas a órgãos específicos do corpo, como os respiratórios e o coração. Lacan definiu a angústia em relação ao desejo do Outro em “*O Seminário 8: A*

*transferência*” (1960-1961) e amplia essa definição com o conceito de objeto *a* que estabeleceu em “*O Seminário 10: A angústia*” (1962-1963).

Tomo a angústia nesta pesquisa sob a égide da psicanálise<sup>11</sup> como inerente ao ser humano: *signal* daquilo que, do *desejo* e do que o *excede*, revela-se estranho ao *eu* (BESSET, 2002). Na clínica de crianças o afeto da angústia aparece freqüentemente encoberto sob a forma de um sintoma fóbico. Este é um anteparo contra a angústia, pois ao lhe dotar de um nome, a identifica como medo de algo. O sintoma de fracasso escolar e o de inibição intelectual<sup>12</sup>, nomeados pelo campo da Educação, são produções sintomáticas comuns à clínica de crianças. Na clínica de adultos, as vicissitudes da vida amorosa são com freqüência causa de sofrimento para os seres humanos, sempre às voltas com a busca da felicidade. São inúmeros os temas que poderiam ser relacionados à angústia na clínica. No entanto, tomo aqui, condizente com o tema desta pesquisa, a angústia no momento da puberdade. A questão que me instiga é: angústia dos jovens, de que se trata?

## **1 – Inibição, sintoma e angústia.**

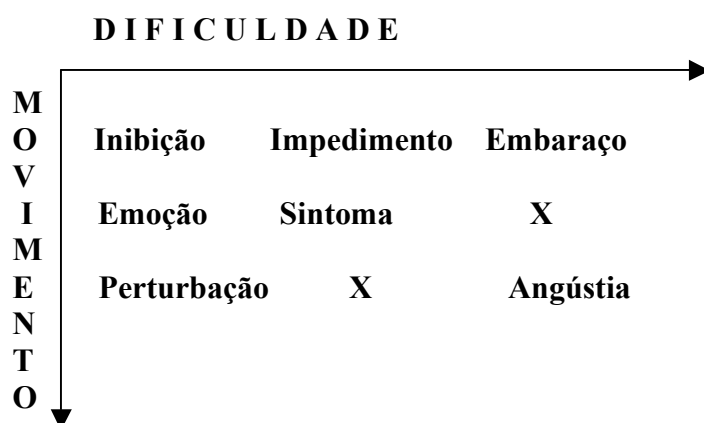
Para abordar o acontecer da angústia nos jovens, parto do quadro construído por Lacan em “*O Seminário 10: A angústia*”. Ele o faz, com base no texto de Freud “*Inibição, sintoma e angústia*” (FREUD, 1926), considerado essencial à abordagem clínica dessas três formas de manifestação do mal-estar dos sujeitos (SANTIAGO, 2005). Lacan justifica a importância de seu quadro da seguinte forma: “*Esse quadro tinha, então, a intenção de marcar o tipo de*

---

<sup>11</sup> Refere-se à mesa “O tratamento da angústia: uma contribuição da Psicanálise”, coordenada pela autora no I Congresso Brasileiro de Psicologia: Ciência e Profissão, 2002. A discussão girou em torno das manifestações da angústia na contemporaneidade, a partir dos trabalhos de Sérgio Prestes sobre a fobia e o pai, Ruth Cohen sobre as relações entre a angústia e o fracasso escolar e Maria Angélica Pisetta sobre as vicissitudes da vida amorosa. Trabalhos de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Instituto de Psicologia da UFRJ, sob orientação da Prof. Dra. Vera Lopes Besset.

<sup>12</sup> Cf. SANTIAGO, A.L. *A inibição intelectual na psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2005.

*decalagem, de deslocamento que representam os três termos aos quais Freud chegou, e que inscreveu no título do seu artigo inibição, sintoma e angústia” (LACAN, 1962-1963/2005, p. 353).*



Fonte: Seminário 10 – A angústia (LACAN, 1962-1963/2005, p. 22).

Como podemos observar, Lacan propõe dois eixos, representados por setas, que indicam intensificação de afeto; o horizontal corresponde à dificuldade e o vertical ao movimento. Como ponto inicial ele toma a inibição: “*O que é a inibição senão a introdução de uma função [...] De um desejo diferente daquele que a função satisfaz naturalmente*” (LACAN, 1962-1963/2005, p. 344). Como exemplo, tal como Freud, ele apresenta a função de locomoção. “*Na inibição é da paralisação do movimento que se trata*” (ibid, p. 18).

Cabe ressaltar que Lacan situa que “*esses três termos não são do mesmo nível*” (ibid, p. 18). No entanto, a inibição, o sintoma e a angústia não deixam de ter uma certa proximidade, fato que pode ocasionar confusão. Freud não deixou de observá-lo, pois inicia seu texto marcando a diferença entre inibição e sintoma. O que difere o sintoma da inibição? A inibição corresponde a uma restrição de função, ao passo que, no sintoma, trata-se de uma formação de compromisso (FREUD, 1926). O impedimento, termo seguinte na direção da *dificuldade* (eixo horizontal), favorece uma melhor especificação dessa diferenciação.

Lacan busca a etimologia do termo impedimento – *impedicare* significa ser apanhado, cair na armadilha. Diferentemente da inibição, não há impedimento da função, nem o movimento é dificultado: trata-se do impedimento do sujeito (LACAN, 1962-1963, 2005). Por esse motivo Lacan situa o impedimento na coluna do sintoma e exemplifica: o sujeito está inibido quando fala de sua inibição ao analista, mas o sujeito está impedido quando precisa falar em congressos científicos ou até no seu dia-a-dia. Encontramos aqui uma diferença entre inibição e impedimento: “*estar impedido é um sintoma*”, mas a inibição não é um sintoma. Quando Lacan associa inibição e sintoma, o faz em tom jocoso: *estar “inibido é um sintoma posto no museu”* (idem, p. 18). Nesse nível, o que “*estamos buscando, ou seja, do que acontece sob o nome de angústia*”, é do impedimento que se trata (ibid, p. 19).

Um passo a mais no eixo da dificuldade e encontramos o termo embaraço, este, uma espécie de forma leve da angústia (ibid.). Lacan define a vivência mais direta do embaraço, aquela do S barrado (\$), em que a etimologia *imbaricare* faz uma alusão direta a *bara*, a barra como tal. “*Quando vocês já não sabem o que fazer de si mesmos, vocês procuram alguma coisa em que se escorar. É justamente da experiência da barra que se trata*” (ibid, p. 19-20).

Se seguirmos a direção do movimento, o eixo vertical, encontraremos, depois de inibição, o termo francês *émotion* (emoção) e logo após *émoi* (efusão)<sup>13</sup>. Referir a emoção ao movimento “[...] *que se desagrega, a reação que chamamos catastrófica*” (ibid, p. 20), pode confundir mais do que distinguir os termos do quadro. Quanto a esse aspecto, Lacan insere uma questão que considero fundamental: mas o que não se relaciona com a angústia? Ele responde: “*trata-se justamente de saber onde está a angústia, de verdade*” (LACAN, 1962-1963, p. 20). O objetivo deste capítulo é o encontrá-la no momento da puberdade.

Um último passo na direção do movimento (eixo vertical) e encontramos o termo francês *émoi* (efusão). Novamente Lacan se vale da etimologia, desta vez, para mostrar que a

---

<sup>13</sup> “O termo francês *émoi* (efusão) tem as acepções de perturbação, comoção, desassossego, efervescência, tumulto, desnorreamento, etc”. (LACAN, 1962-1963, N.T - p. 20).



efusão não tem a ver com a emoção. “*A efusão é perturbação, queda da potência [...]*” (ibid, p. 22). Como pode ser observado, encontramos no eixo horizontal, o termo embaraço como o máximo da dificuldade atingida, e, no eixo vertical o termo efusão como o perturbar mais profundo, na dimensão do movimento (LACAN, sem. X).

Antes de continuar as considerações sobre o quadro da angústia, trago a contribuição de um filme recente que exemplifica o aspecto ora investigado.

### 1.1 - A esquiva

Durante a realização deste trabalho, me deparei com um filme (*L'esquive - A esquiva*), lançado em 2004 na França, que pode exemplificar alguns aspectos importantes, tratados nessa discussão. O filme expressa a *des-coberta* da sexualidade e da não-relação sexual; o despertar para o mal-estar, com o qual os jovens precisam se *arranjar*, e a resposta dada por cada um, que pode ser a *esquiva* (*L'esquive*). No Dicionário Aurélio – Século XXI, *esquiva* significa: “*ato de esquivar ou evitar um golpe, desviando o corpo ou a parte do corpo ameaçada*”. Também é, na mesma fonte, “*evitar (pessoa ou coisa que nos ameaça ou desagrada). Furtar-se, eximir-se. Fugir. Deixar de fazer alguma coisa*”. É essa a resposta dada por Lydia, que se esquiva em responder a uma proposta amorosa.

Em um liceu de periferia, um grupo de jovens ensaia uma peça de Marivaux. Lydia é uma jovem loira e bonita que se mostra completamente fascinada com o ensaio de “*Le jeu de l'amour et du hasard*”, para a apresentação no final do ano. Krime apaixona-se por ela. Sem saber ao certo como lidar com seus sentimentos, e sem conseguir fazer um bom uso das palavras, ele decide participar da peça. Para isso, *compra* de seu amigo o papel de Arlekim, e conseqüentemente, as palavras de “*Le jeu de l'amour et du hasard*” (GRASSIN, 2005).

Não pretendo realizar uma análise do filme à luz da psicanálise, mas me servir das questões sobre os jovens que aparecem de uma forma bem interessante. Essa produção

cinematográfica foi abordada por um psicanalista francês, Jean-Marie Forget, nas *Journées de l'école de Ville-Évrard sur l'adolescent et le féminin* em fevereiro de 2005. Ele toma o título do filme, bem como, a posição de Lydia, como protótipo da posição feminina.

A partir da esquiva encontrada no filme, Forget baseia-se nas fórmulas da sexuação desenvolvidas por Lacan em “*O seminário 20: Mais, ainda*” (1972-1973) e propõe o sintagma: “*clínica da esquiva*”. Este, diz respeito ao modo paradoxal pelo qual o tema da feminilidade surge na clínica. Por um lado, temos o acesso precoce das jovens aos atributos aparentes da feminilidade, assim como, às relações sexuais. Por outro, o autor expõe o que se faz também presente: a articulação do exercício da feminilidade à palavra falha, crua. Esse é o ponto de partida de sua discussão, que contempla a falta de referências simbólicas nos jovens, no contemporâneo, que acarreta, muitas vezes, uma redução à produção de imagem. Forget explora as questões da feminilidade encontradas na clínica, e a dificuldade vivenciada pelas jovens em fazer valer uma posição feminina. O resultado pode ser a escolha por uma posição de objeto, o fracasso escolar, ou a depressão (FORGET, 2005).

O filme é sem dúvida um material formidável para um estudo sobre os jovens, em diversos aspectos. Poderíamos analisar, tal como faz Forget (2005), a posição feminina que o título (a esquiva) ilustra bem. Ou o próprio título da peça encenada pelos jovens, “*O jogo do amor e da sorte*”<sup>14</sup>, para abordar o amor, segundo Lacan. Poderíamos ainda nos deter à riqueza do filme em mostrar as diversas *soluções* encontradas pelos jovens, ante o despertar para o mal-estar da puberdade e às dificuldades sociais retratadas. No entanto, chama atenção, nesse filme, a posição adotada por Krino.

É interessante observar a *dificuldade* dos jovens ante o encontro com o outro sexo, para o qual Krino busca uma solução. Ele procura uma saída para falar do que sofre. Compra de um amigo o papel principal da peça, para *encenar* o jogo do amor e da sorte. Ao contrário

---

<sup>14</sup> Cf. BLANCHET, C. Confluents: Le jeu de l'amour et du hasard. In: *La Lettre Mensuelle de L'ECF*- Paris: ACF, 1998, n.165.

de Lydia, que parece *dominar* as palavras ao encenar a peça, Krimo tem dificuldade com as palavras no palco. Essa dificuldade ele encontra também fora do palco: na vida. O filme mostra, justamente, que existe algo que escapa à simbolização; que no encontro com o sexual as palavras faltam. Assim, não é só Krimo que sofre, os que parecem dominar as palavras também sofrem. A linguagem não ajuda os sujeitos a entenderem-se, ao contrário, faz surgir o mal-entendido como mostra Lacan em seu ensino.

Um outro aspecto que considero relevante é a *dificuldade* dos jovens em se posicionar, que aparece do lado de Krimo na espera *sem fim*, silenciosa, por uma resposta de Lydia. Depois de muito *rodear* a jovem, por quem se apaixona, ele se declara com uma pergunta: “*you quer sair comigo?*”. Ao que ela responde, “*vou pensar!*”. Cabe ressaltar que essa *dificuldade* ocorre também aos adultos. Se o sujeito vai posicionar-se ou não, é uma outra história; o próprio não posicionamento, já é uma posição. Meu objetivo é de sublinhar que, no momento da puberdade, as *exigências* pulsionais aparecem, pela primeira vez, para o sujeito, como capazes de realização. Por isso, atribui-se à puberdade a característica de momento de crise, de mal-estar generalizado. Na puberdade o sujeito passa a ter que lidar com a sexualidade e com o seu desejo, nela, implicado.

Finalmente, restam as perguntas empregadas, em uma crítica ao filme, no Jornal *Le Monde*, “*Será que Lydia vai finalmente se decidir? Será que ela vai revelar seus sentimentos? Será que a paciência de Krimo será compensada? As respostas aparecem em silêncio, nos rostos de cada um... Sem a muralha da linguagem Lydia, Krimo e os outros aparecem subitamente despidos, frágeis, mais ainda que as personagens de Marivaux*” (COLOMBANI, 2005).

A partir das considerações teóricas sobre o quadro da angústia de Lacan, podemos supor que Krimo está impedido. Dito isso, passemos às relações entre a angústia e o sintoma.

Podemos considerar com Lacan, nesse seminário, o sintoma como uma barreira frente à angústia. Vejamos o que diz a teoria freudiana a esse respeito.

## **2 – A relação entre angústia e sintoma em Freud.**

A angústia é um tema com o qual Freud se ocupa constantemente, ele constrói uma teoria para explicá-la, que sofre modificações no decorrer de sua obra, com a introdução de novos conceitos, em consequência dos vários impasses teóricos e clínicos que a ele se apresentam. A primeira teoria freudiana da angústia já é explicitada no “Rascunho B” (1894) e mantida até o texto *Inibição, sintoma e angústia* (1926). Nesse momento tardio de sua elaboração teórica, Freud apresenta o que ficou conhecido como sua segunda teoria da angústia. Entretanto, no que tange a neurose de angústia, o autor se vale das concepções próprias a sua primeira teoria da angústia que mantém até as *Novas lições introdutórias a psicanálise*, lição XXXII, “Angústia e vida pulsional” (1932).

Ele alerta seus leitores quanto à importância da angústia no sofrimento de seus pacientes; eles se queixam e consideram-na o pior dos sofrimentos. Freud demonstra que a angústia é constituinte do sujeito (FREUD, 1917c).

Um dos indícios de que a angústia é um afeto inerente à condição de sujeito é a relação existente entre angústia e sintoma. Freud verifica a frequência, a grande intensidade e os efeitos desastrosos que a angústia pode causar nos sujeitos. Formula uma teoria da angústia<sup>15</sup>, abordando-a sob várias perspectivas, por exemplo, da fobia, da histeria, da neurose

---

<sup>15</sup> É possível destacar, na obra freudiana, três textos nos quais está presente uma descrição do quadro clínico neurose de angústia: 1) *A etiologia das neuroses* (1893); 2) *Sobre os fundamentos para destacar da neurastenia uma síndrome específica denominada neurose de angústia* (1895) e 3) *Lições introdutórias à psicanálise*, lição XXV, “*A angústia*” (1916). Os dois primeiros fazem parte do que se convencionou chamar de a primeira teoria freudiana da angústia. Esta explica o surgimento da angústia ligado a fatores econômicos. A causa da angústia é atribuída à acumulação da tensão sexual produzida pela abstinência sexual ou pela excitação sexual não consumada no ato sexual. A tensão permanece acumulada no soma sem derivação psíquica. A libido não

obsessiva. Mas, qual é a relação entre a angústia e o sintoma? Como Freud relaciona esses dois conceitos?

Escolho o caso Katharina (caso 4, Estudos sobre a histeria, vol. 2, p. 141) por meio do qual é possível ilustrar a descrição do afeto de angústia (percepções de sensações físicas desprazíveis da respiração e do coração), e inferir a relação entre angústia e sintoma. Katharina tem dezoito anos e uma aparência tristonha. Ela aborda Freud durante as férias dele, dizendo-lhe que estava *doente dos nervos*, que já havia sido medicada, mas que ainda se sentia mal. Reproduz o diálogo entre eles.

— Bem, e de que você sofre?

— Sinto falta de ar, nem sempre, mas às vezes ela me apanha de tal forma que acho que vou ficar sufocada.

À primeira vista isso não soa como sendo neurótico, mas logo me ocorreu que provavelmente era apenas uma designação substitutiva para um ataque de angústia. Do complexo de sensações da angústia ela estava destacando um só fator, a aflição para respirar.

— Sente-se aqui. Descreva-me como é esse estado de ‘falta de ar?’

— Acontece de repente. Primeiro, é como uma pressão sobre os olhos, a cabeça fica pesada, há um zumbido insuportável e fico tão tonta que acho que vou cair, depois algo me esmaga o peito, quase não consigo respirar.

— E não nota nada na garganta?

— A garganta fica apertada como se eu fosse sufocar.

— E na cabeça não se passa mais nada?

— Martela, martela até estalar.

— Bem, e você não se sente um pouco assustada com tudo isso?

— Sim, acho que vou morrer; normalmente, sou corajosa, ando solta por todas as partes [...], porém, quando é um dia desses e que tenho aquilo, não me atrevo a ir a nenhum lugar; sempre creio que alguém está por trás e me agarrará de repente (FREUD, 1893-1895, p. 141-142).

Inicialmente, Freud acredita tratar-se de uma crise de angústia. No entanto, a investigação leva-o a conclusão de que se trata de um ataque histérico, seguido de angústia. Muitos anos mais tarde ele dirá que “*o problema da angústia ocupa na psicologia das*

---

descarregada é transformada em angústia. No último Freud inclui um novo fator quanto à irrupção da angústia – o perigo.

*neuroses, um lugar que pode justificadamente ser classificado como central*” (FREUD, 1917/2000, p. 374), estabelecendo a primeira relação entre a angústia e a neurose: elas aparecem combinadas. A neurose de angústia ocorre combinada com os sintomas de neurastenia, histeria, obsessões, melancolia, sendo freqüente no caso da histeria (FREUD, 1895a).

Em *Obsessões e fobias* (1894), Freud afirma que a neurose de angústia é o equivalente somático da histeria e que, em ambas, trata-se da ocorrência de um acúmulo de excitação, decorrente de insuficiência psíquica, cuja conseqüência é o surgimento de processos somáticos anormais, originados, justamente, pela excitação presente no soma. A diferença entre neurose de angústia e neurose histérica é referida apenas à excitação: na neurose de angústia é a excitação sexual somática que permanece no soma, enquanto na histeria, é a excitação psíquica (provocada por um conflito) que é deslocada para o soma. Portanto, em ambas trata-se de um desvio da excitação para o somático (FREUD, 1894a/2002).

Quanto à reunião da neurose de angústia com a obsessão, Freud expõe o caso de uma mulher que se sentia obrigada a contar as tábuas do assoalho, os degraus da escada etc., atos, esses, praticados “*num ridículo estado de angústia*” (FREUD, 1894a/2001, p. 78). O acordo entre a fobia e a obsessão é também freqüente; a fobia se desenvolve no início da doença como um sintoma de neurose de angústia. A representação constituinte da fobia, que é associada ao estado de medo, pode ser substituída por outra representação ou por um procedimento protetor (obsessão substitutiva), que parecem aliviar o medo (FREUD, 1894a). A partir do momento de instalação de uma medida protetora, como os atos obsessivos, se o sujeito for privado de realizá-los, irromperá a mais terrível angústia. A respeito disso, Freud observa que os pacientes obsessivos parecem estar isentos da angústia, no entanto, a angústia está encoberta pelo ato obsessivo, que só é executado com o fito de evitá-la (FREUD, 1893/2001).

Em *Lições introdutórias à psicanálise*, na lição XXV, “*A angústia*” (1916), Freud afirma que, tanto na neurose obsessiva quanto na histeria, o resultado do processo de recalque é a geração ou da angústia pura e simples, ou da angústia acompanhada pela formação de um sintoma, ou da formação mais completa de um sintoma sem angústia.

A primeira definição de Freud, da relação entre a angústia e o sintoma, foi circunscrita no momento da teorização freudiana que se convencionou chamar de primeira teoria da angústia. Esta, se baseia no fator econômico, em que a produção de angústia é posterior ao recalque: a libido (excitação sexual) rejeitada ou não utilizada pelo *eu* é descarregada sobre a forma de angústia, que é acompanhada da produção de sintoma.

Com a construção da segunda teoria da angústia, em “*Inibição, sintoma e angústia*” (1926), Freud impõe uma relação mais ampla entre a geração da angústia e a formação dos sintomas. A partir da descrição do psiquismo, por ele apresentada em “*O eu e o isso*” (1923), o *eu* passa a ser considerado como a única sede da angústia – apenas o *eu* pode produzir e sentir angústia, de acordo com suas necessidades. A angústia é um afeto e como tal, naturalmente, só pode ser sentida pelo *eu* (FREUD, 1926). O que passa a ter importância agora é a origem da angústia: ela é emitida pelo *eu* a fim de tornar efetivo o princípio de prazer-desprazer, ante uma situação de perigo. A angústia é uma reação a uma situação de perigo. Ela é remediada pelo *eu*, que faz algo para evitá-la ou para se afastar dela (ibid.). “*O eu recebe excitações não somente de fora, mas também de dentro, e por meio das sensações de prazer e desprazer, que chegam por aí, tenta orientar todos os cursos dos fatos anímicos no sentido do princípio do prazer*” (FREUD, 1926/2001, v. 20, p. 87).

Freud considera que um perigo está relacionado a cada estágio do desenvolvimento do sujeito. Apesar dessa generalização do perigo, este vai depender da relação do sujeito ante a magnitude do mesmo e de seu próprio desamparo físico (se o perigo for real) e psíquico (se o perigo for pulsional). A relação do sujeito ante o perigo é orientada pelas experiências

traumáticas que ele tenha sofrido. A diferença entre experiência traumática e situação de perigo é que esta última “[...] *é uma situação, reconhecida, lembrada, e esperada de desamparo*” (FREUD, 1926/2001, p. 156). Já a experiência traumática ocorre quando há uma experiência de excitação muito intensa, de desprazer e sobre a qual não se estabelece um controle, de modo a descarregá-la. “*Chamemos de traumático um evento, em que fracassam os esforços do princípio do prazer*” (FREUD, 1933[1932], p.87). Tal situação é caracterizada por um desamparo psíquico, cuja reação original do sujeito foi a de angústia. Essa articulação entre desamparo e angústia é ressaltada por Pereira (1999) em seu estudo sobre o pânico. “*Se em inibições, sintomas e angústia, Freud fala explicitamente do desamparo como constituindo ‘o núcleo da situação de perigo’, é para dizer que este está no cerne da teoria da angústia e que todo sinal de angústia indica, em última instância, a possibilidade de instauração efetiva desta situação*” (PEREIRA, 1999, p. 37)

Freud esclarece que o *eu* vivenciou, no estado de desamparo, a angústia passivamente e depois passa a se utilizar dela como um sinal.

[...] o que é de importância decisiva é o primeiro deslocamento da reação de angústia de sua origem na situação de desamparo para uma expectativa dessa situação – isto é, para a situação de perigo. Depois disso vêm os deslocamentos ulteriores, do perigo para o determinante do perigo – perda do objeto e das modificações dessa perda (FREUD, 1926/2001, p. 156).

A angústia é a emergência do *evento traumático* ante o fracasso do princípio do prazer. Freud a descreve em termos econômicos. “É apenas a magnitude da soma de excitação que transforma uma impressão em um evento traumático, paralisa a operação do *princípio do prazer e confere à situação de perigo a sua importância*” (FREUD, 1933[1932], p. 87). Os recalques primeiros e originais surgem diretamente de eventos *traumáticos*, quando o *eu* enfrenta uma exigência libidinal excessivamente forte, mas, são apenas os recalques *posteriores* que mostram o mecanismo no qual a angústia é despertada como *sinal* de uma



situação de perigo prévia. Freud elucida que é somente a partir da experiência do complexo de castração, na fase fálica, e da vinculação da perda aos órgãos genitais, que as perdas e separações vividas pelo sujeito – perda originária do seio da mãe, perda do sugar, perda pela entrega diária das fezes e, mais originariamente, a separação do útero ao nascer – são significadas retroativamente (FREUD, 1923a/2003, p. 141-150). É a partir da experiência do complexo de Édipo que o perigo de castração torna-se um perigo real, ante o qual o *eu* tenta defender-se.

Freud torna patente uma dupla origem da angústia: como consequência direta do *evento traumático* e como *sinal* ante a ameaça de repetição de tal evento (FREUD, 1926). No entanto, ambas modalidades de angústia só podem ser pensadas a partir da experiência da castração, visto que o perigo é o de castração. Desse modo, a angústia passa a ser considerada como uma reação a uma perda, a uma separação. Entendo, então, que é justamente o medo da separação – castração – o fator que impulsiona o recalque “[...] *é sempre a atitude de angústia do eu que é a coisa primária e que põe em movimento o recalque*” (FREUD, 1926/2001, p. 104).

Uma moção pulsional é temida porque remonta a um perigo externo: a castração. O *eu*, ao perceber que a satisfação de uma exigência pulsional recriaria essa situação de perigo, efetua a reprodução mitigada de sentimentos desprazerosos como *sinal* de angústia. O automatismo do princípio de prazer-desprazer é posto em ação e a moção pulsional temida é recalçada (FREUD, 1926).

A conclusão a que chegamos, portanto, é esta. A angústia é uma reação a uma situação de perigo. Ela é remediada pelo eu que faz algo a fim de evitar essa situação ou para afastar-se dela. Pode-se dizer que se criam sintomas de modo a evitar a geração de angústia. Mas isto não atinge uma profundidade suficiente. Seria mais verdadeiro dizer que se criam sintomas a fim de evitar uma situação de perigo cuja presença foi assinalada pela geração de angústia. Nos casos que examinamos, o perigo em causa foi o de castração ou de algo remontável à castração (FREUD, 1926/1996, v. XX, p. 128).

Situo aqui a segunda relação entre a angústia e o sintoma, possível de ser encontrada em Freud: os sintomas são criados a fim de evitar uma situação de perigo, cuja presença foi assinalada pela geração de angústia.

Mas, além disso, convém perceber que Freud evidencia, no complexo de Édipo das mulheres, que não se trata da perda do objeto, mas da perda do amor do objeto: “*o que o eu considera como sendo o perigo e ao qual reage com um sinal de angústia consiste em o supereu dever estar com raiva dele ou puni-lo ou deixar de amá-lo*” (FREUD, 1926/2001, p. 132).

Se o *eu* não despertasse a instância de prazer-desprazer, gerando angústia, não teria força para paralisar o processo que se está sendo preparado no *Isso* e que ameaça o *eu* com perigo (FREUD, 1926). Portanto, os sintomas são criados a fim de evitar uma situação de perigo que foi assinalada pela geração de angústia.

À medida que remetemos a geração da angústia a uma situação de perigo, é mais correto dizer que os sintomas são criados a fim de remover o eu de uma situação de perigo.

[...] a geração de angústia põe a geração de sintomas em movimento e é, na realidade, um requisito prévio dela, pois se o eu não despertasse a instância de prazer-desprazer gerando angústia, não conseguiria a força para paralisar o processo que se está preparando no *isso* e que ameaça com perigo (FREUD, 1926/2001, p. 136).

Como vimos, a situação de perigo é o medo de castração e a angústia é um sinal afetivo que assinala o surgimento desse perigo. Resta, então, perguntar, qual é o processo constituinte do sintoma?

Em “*Inibição, sintoma e angústia*” (1926) Freud relaciona a produção de sintomas à operação do recalque. O sintoma é um signo e um *substituto* de uma satisfação pulsional que permaneceu em estado jacente, por causa do fracasso do recalque. O recalque se processa a partir do *eu*, que se recusa – essa recusa pode ser uma ordem do supereu – a associar-se com uma moção pulsional que foi ativada no *Isso*. “*Os sintomas só se formam a fim de evitar a*

*angústia: reúnem a energia psíquica que de outra forma seria descarregada como angústia. Assim, esse seria o fenômeno fundamental e o principal problema da neurose”* (FREUD, 1926/2001, p. 136) Se o *eu*, fazendo uso de seu *signal* de desprazer, atingiu seu objetivo de recalcar inteiramente a moção pulsional, não há produção substitutiva sintomática, isto é, não há vestígio da moção pulsional. O sintoma surge da falha do recalque, em que a moção pulsional, não suprimida totalmente, encontra nele um substituto. No entanto, o sintoma é um substituto reduzido, inibido e deslocado, sendo assim, impossível reconhecê-lo como satisfação da moção pulsional recalçada. Tampouco, sua realização produz qualquer prazer, ao contrário, adquire um caráter compulsivo. (FREUD, 1926).

A terceira relação entre sintoma e angústia pode ser extraída do texto de Freud, “*Novas lições introdutórias a psicanálise*”, lição XXXII, “*Angústia e vida pulsional*” (1932/33). Nessa lição, Freud avança quanto à articulação anterior de que os sintomas são criados para evitar uma situação de perigo, que é assinalada pela geração de angústia. Ele afirma que a geração de angústia e a formação de sintomas se substituem respectivamente. Para exemplificar, serve-se de um caso de agorafobia e de um caso de neurose obsessiva.

O caso de agorafobia é o de um paciente que sofre o seu primeiro acesso de angústia na rua. A partir de então, há produção de angústia toda vez que ele retorna à rua. É exatamente por esse motivo que ele desenvolve o sintoma de agorafobia, que substitui os ataques de angústia. Enquanto não vai à rua, não é acometido pelo ataque de angústia. Portanto, há uma restrição do funcionamento do *eu*.

É fácil perceber que algo semelhante ocorre no caso do *pequeno Hans*. O sintoma é o seu inexplicável medo de cavalos, e sua incapacidade de sair à rua uma inibição, isto é, uma restrição que o menino impôs a si mesmo para não despertar o sintoma (FREUD, 1926). Freud considera o medo de cavalo como sintoma, porque ocorre a substituição do pai por cavalo. E a idéia de ser mordido por um cavalo substitui, por distorção, a idéia de ser castrado

pelo pai “*É esse deslocamento que tem, portanto, o direito de ser denominado de sintoma e que, incidentalmente, constitui o mecanismo alternativo que permite um conflito, devido à ambivalência, ser solucionado sem o auxílio da formação reativa*” (FREUD, 1926/2001, p. 121).

O papel desempenhado pela angústia nesse processo é o seguinte: ao reconhecer o perigo de castração, o *eu* desencadeia o *signal* de angústia, promovendo o recalque, ao mesmo tempo em que o sintoma fóbico é produzido. A angústia de castração é assim dirigida para um objeto diferente e externo ao *eu*. A solução encontrada pela formação substitutiva do sintoma tem claramente duas vantagens: evita o conflito decorrente da ambivalência, pois o pai de Hans é um objeto amado por ele, e permite ao *eu* deixar de gerar constantemente angústia, visto que com a escolha de um animal como objeto fóbico, basta evitá-lo. Portanto, com a produção sintomática, Hans fica livre do perigo e da angústia (FREUD, 1926).

Nos dois casos anteriores o perigo é vivenciado como externo ao *eu*, justamente porque há, na produção do sintoma, um deslocamento para um objeto externo ao *eu*

Uma fobia geralmente se estabelece após um primeiro ataque de angústia ter sido experimentado em circunstâncias específicas, tais como na rua, em um trem ou em solidão. A partir desse ponto a angústia é mantida em interdição pela fobia, mas ressurgue sempre que a condição não pode ser realizada. O mecanismo da fobia presta bons serviços como meio de defesa e tende a ser muito estável”. (FREUD, 1926/2001, p. 77).

Cabe lembrar que Lacan em “*O Seminário 4: A relação de objeto*” (1956-1957), no capítulo XII, *Sobre o complexo de Édipo*, ao tomar o caso Hans diz que Freud sublinha, corretamente, que convém separar a angústia da fobia. “*Se existem aí duas coisas que se sucedem, não é sem razão: uma vem em socorro da outra, o objeto fóbico vem preencher sua função sobre o fundo da angústia*” (p. 211).

Já, no caso de neurose obsessiva, do qual Freud se serve, a geração de angústia e a formação de sintomas se substituem respectivamente. O objetivo é o mesmo dos dois casos de fobia acima apresentados: prevenir irrupções de angústia. Porém, não há restrição do funcionamento do *eu*. O sintoma, especificadamente os rituais obsessivos, substitui a irrupção de angústia e, ao mesmo tempo, protege o *eu* da angústia. Apenas se o paciente é impedido de executar seu ritual ele é tomado por uma angústia intolerável.

[...] a geração da angústia é o que surgiu primeiro, e a formação dos sintomas, o que veio depois, como se os sintomas fossem criados a fim de evitar a irrupção do estado de angústia. Isto é confirmado também pelo fato de que as primeiras neuroses da infância são as fobias — estados nos quais vemos tão claramente como uma geração inicial de angústia é substituída pela formação subsequente de um sintoma (FREUD, 1933/2000, p. 77-78).

O *eu*, foge da angústia, obediente, executando as ordens, as precauções e as penitências, que lhe foram inculcadas como medidas protetoras. Se o obsessivo é privado de realizá-las, irrompe a mais terrível angústia (FREUD, 1926). Entendo que nesse momento trata-se de *angústia automática*. Essa modalidade de angústia, ao lado da *angústia sinal*, foi estabelecida por Freud em sua segunda teoria da angústia. No que toca à *angústia sinal*, Freud postula que os *sintomas obsessivos* são criados a fim de retirar o *eu* de uma situação de perigo, assinalada pelo surgimento da angústia. A função da angústia é a de ser um *sinal* para a evitação de uma situação de perigo.

O eu foge da angústia, obediente, executando as ordens, as precauções e as penitências que lhe foram inculcadas. A partir desse momento, onde é instalada uma medida protetora, como os atos obsessivos, se o sujeito for privado de realizar tal medida, irrompe-se a mais terrível angústia. A angústia só aparece se o sujeito for impedido de agir (Freud, 1926). Entendemos que, nesse momento, trata-se da *angústia automática*. Além dessa primeira pista, a partir da segunda teoria da angústia, Freud postula que os *sintomas obsessivos* são criados a fim de retirar o *eu* de uma situação de perigo, assinalada pelo surgimento da angústia. Nesse

caso, temos a *angústia sinal*. A função da angústia, por Freud evidenciada, é a de ser um sinal para a evitação de uma situação de perigo.

A respeito dessa pressuposição de perigo-neurótico, Freud ressalta que ele provém da fantasia, que é o que lhe confere a tonalidade de perigo. O que angustia é lidar com o desconhecido, com o estranho (PISETTA, 1999). Freud chega a dizer em “*Além do princípio do prazer*” (1920), que, na análise, o sujeito precisa de um certo alheamento, ao lidar com a re-vivência do recalcado, já que ela será sempre estranha ao *eu*. Com a análise do *homem dos ratos* podemos ver de que forma ocorre esse estranhamento.

O despertar do mal-estar que levou o *homem dos ratos* a procurar Freud foi devido à escuta do castigo, que em sua fantasia seria aplicado à dama a quem admirava e a seu pai. Simultaneamente a essa idéia, aparecia uma sanção (medida defensiva) que ele era obrigado a adotar, a fim de evitar a realização dessa fantasia (FREUD, 1909a).

Murta (1998), em seu estudo sobre o gozo na neurose obsessiva, isola, no momento inicial da análise do *homem dos ratos*, o surgimento da angústia devido ao fracasso da defesa: a angústia surge como resultado de uma *falha* do sintoma.

O paciente chega até Freud numa irrupção de uma angústia que no fundo implica um certo fracasso nos mecanismos do Eu em manter a homeostase. Assim, ele pede tratamento em função de uma desestabilização da sua própria relação com seu Eu/sintoma (MURTA, 1998, p. 27).

O momento de desestabilização no caso do *homem dos ratos* pode ser identificado quando, ao relatar a cena do castigo a Freud, ele se levanta, demonstrando sinais de horror e resistência. Freud percebe que, em todos os momentos importantes da história que lhe era relatada, o paciente assumia uma expressão estranha que só podia “[...] *ser interpretada como uma face de horror ao prazer todo seu do qual ele mesmo não estava ciente*” (FREUD, 1909/2000, p. 133). Sobre essa cena Besset (1999) esclarece tratar-se, com o que concordo, de

“*Horror ao sexual*”. “[...] ‘horror’ [que] diz respeito à ‘sensação arrepiante de medo’” (p. 75). Portanto, trata-se do medo implicado na angústia que surge exatamente nesse momento. Em seu texto, *A clínica da angústia: um lugar para o sujeito*, Besset (2000, p.4) esclarece o caráter dessa angústia: “*Se a angústia pode ser sinal [...] este pode ser o da irrupção de um gozo inesperado e ignorado pelo sujeito*”. Lacan, ao discutir o caso do *homem dos ratos* diz que essa cena “*não desencadeia sua neurose, mas [...] suscita a angústia*” (LACAN, 1987, p. 11).

Ora, o que suscita a angústia é o desejo como Lacan explicitou em “*O seminário 8: A transferência*”, no capítulo intitulado *Angústia na sua relação com o desejo*. A angústia é o agente operatório entre o gozo e o desejo (ATTIÉ, 1999).

### **3 - Angústia e desejo.**

Em “*O seminário 8: A transferência*” Lacan dedica um de seus capítulos à investigação da relação entre a angústia e o desejo. Para que a angústia se constitua como sinal é preciso, afirma Lacan, que ela tenha uma relação com o desejo. Ele enfatiza que há um incremento da angústia toda vez que se trata realmente do desejo do sujeito. O sinal de angústia, como vimos, é sinal de um perigo de ordem pulsional e se produz no nível do *eu*: “[...] *o perigo interno é inteiramente comparável a um perigo externo, e o sujeito se esforça em evitá-lo, do mesmo modo como se evita um perigo externo*” (LACAN, 1960-1961/1992, p. 351).

Lacan se vale dos estudos sobre a psicologia animal, e compara o *sinal de angústia* ao modo como um animal lida com o perigo: percebe-o como um sinal. Ele apresenta o exemplo do antílope que ergue o focinho, emite um som, e assim, todos os outros animais partem em uma mesma direção. Quando os animais se deparam com o inimigo, aquele que realiza a função de proteção do bando, emite um sinal para os outros. Com os humanos, “*o mesmo*

*acontece com o sinal de angústia – é do alter ego, do outro que constitui seu eu que o sujeito pode recebê-lo*” (LACAN, 1960-1961/1992, p. 352). A partir do estudo do comportamento do animal organizado em bando, Lacan concluiu quanto à angústia que: 1) o sinal pode vir de um outro, que constitui seu eu (alter-ego) e 2) para cada sujeito, o *inimigo do bando* é ele mesmo.

A angústia se produz no nível do eu, como sinal de um perigo de ordem pulsional. Lacan conduz, então, seus leitores “*pela mão no nível da fantasia para abordar o problema da angústia*” (1960-1961/1992, p. 351). É essa articulação entre desejo, fantasia e angústia que vou desenvolver, guiando-me pela fantasia, a partir da análise do *homem dos ratos*. A fantasia implicada na escuta do castigo com ratos de que algo, de mesma natureza desse castigo, poderia acontecer a alguém que o *homem dos ratos* gostava, pode ser traduzida com o desejo de que “*é preciso que lhe façam também a mesma coisa!*”. Esse desejo é dirigido ao capitão que relatou o castigo e, através dele, a seu pai. Há uma relação entre a crueldade do capitão e a surra que o pai lhe havia dado (FREUD, 1909a). Esse deslocamento tem uma função defensiva evidente, uma vez que, uma representação abandona a uma outra representação toda sua quota de investimento. Lacan ressalta que há um incremento da angústia toda vez que se trata realmente do desejo do *homem dos ratos* de que seu pai fosse punido.

O caso Emma permite identificar o caráter perigoso, ameaçador do desejo, isolado por Lacan como um aspecto a ser *compreendido* na análise.

Se a análise não conseguiu fazer com que os homens compreendessem que seus desejos, em primeiro lugar, não são a mesma coisa que suas necessidades e, em segundo lugar, que o desejo apresenta em si mesmo um caráter perigoso, ameaçador para o indivíduo, que se esclarece pelo caráter evidentemente ameaçador que ele comporta para o bando – pergunto-me, então, para o que a análise terá servido (LACAN, 1960-1961/1992, p. 356)

Freud ressalta que não se trata, simplesmente, da proteção de alguém que poderia acompanhar Emma em sua ida à loja; não é disso que ela necessita. Uma vez que não há



ninguém que possa protegê-la de seu desejo, uma companhia de nada lhe adiantaria. A atração sexual que Emma sente aos doze anos de idade por um dos vendedores, que riem entre si (cena 1), evidencia aquilo que aos oito anos, (cena 2), a fez retornar à confeitaria após ter sido beliscada em seu genital pelo proprietário da loja, na primeira vez que, nela, esteve – trata-se de seu desejo. Em outras palavras, na puberdade, o *terror* que surge para Emma é o *terror* de seu próprio desejo. Ela já tem em seu corpo a maturação biológica que lhe permite a realização concreta de seu desejo. Há, portanto, um despertar para o mal-estar do desejo. Lacan esclarece que “[...] o desejo apresenta em si mesmo um caráter perigoso, ameaçador para o indivíduo” (1960-1961/1992, p. 356).

No caso dos jovens, como Emma, o *encontro* com seu desejo parece portar uma especificidade. O caráter perigoso, ameaçador, do desejo pode ser relacionado ao *empuxe* pulsional despertado na puberdade, gerando angústia. É o desejo que é o perigo e a defesa não é contra a angústia, e sim contra o que ela assinala – o desejo (GALARRAGA, 1999). Emma, ao entrar em uma loja e perceber que os vendedores riem entre si (cena 1), *foge* ante a angústia que sente nesse momento. Como defesa, Emma não entra mais sozinha em lojas, defesa, essa, não contra a angústia, mas contra o que ela assinala: “[...] o desejo é o que, em cada um, ameaça e desperta o sinal de fuga, posto que é estranho à imagem refletida no espelho do eu...” (BESSET, 2001a).

No dicionário Houaiss de língua portuguesa encontra-se a definição do termo *sinal*. Cito-a, pois a considero relevante, no que se refere à angústia em relação ao desejo: “*manifestação que serve de advertência, ou que possibilita conhecer, reconhecer ou prever alguma coisa*”. A angústia é um *sinal* para o sujeito de seu desejo. “*E do que fala a angústia que se expressa no corpo, se não do desejo que marca o sujeito como distinto daquilo no qual ele se reconhece: o eu?*” (BESSET, 2001a, pg. 12).

#### 4 – Os jovens, seus corpos e a constituição do *eu*.

Sabemos que o sujeito vivencia, no momento da puberdade, uma das perdas fundamentais em relação a seu próprio corpo; a perda do corpo infantil (FREUD, 1905). A imagem corporal construída na infância, que Lacan (1966/1998) circunscreveu através do processo que denominou de *estádio do espelho*, é abalada com as mudanças *sofridas* na puberdade e precisa ser reconstruída. A minha participação em um projeto social<sup>16</sup>, Projeto Jovem Total, que é fruto de uma parceria do NIPIAC (Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio para a Infância e Adolescência Contemporâneas) com o Governo do Estado do Rio de Janeiro, forneceu-me alguns elementos para pensar a questão da relação dos jovens com seus corpos.

Participei, como coordenadora técnica, da equipe do projeto. Na realização das entrevistas, com jovens de idades entre 14 e 24 anos, o roteiro contemplava temas como: a relação do jovem com a família, com a comunidade, com a sociedade e com ele próprio<sup>17</sup>. O contexto no qual as entrevistas foram realizadas é relevante: as relações são baseadas no sustento, na luta pela sobrevivência, ofuscando muitas vezes a dimensão propriamente subjetiva – do desejo.

Os jovens atribuíam às entrevistas um duplo papel: elas serviram, muitas vezes, como desabafo, momento de atenção e escuta, que eles assinalaram ser pioneiro; e ao mesmo tempo, um momento difícil por *exigir* dos mesmos um *esforço* para pensar sobre suas vidas, o governo, suas relações com a comunidade, bem como, um posicionamento frente às questões colocadas. Expressar a própria opinião causou, em muitos jovens, um certo desconforto. A

---

<sup>16</sup> Esse projeto consistiu em um trabalho de pesquisa e ação social clínica com cerca de 1900 jovens de 19 comunidades da região Metropolitana do Rio de Janeiro e da Baixada Fluminense (CASTRO, L.R, Correa, J e col, 2005).

<sup>17</sup> Uma análise minuciosa das respostas ao roteiro de entrevistas utilizado no Projeto Jovem Total pode ser encontrada em CASTRO, L.R, Correa, J e col, 2005. Esse livro apresenta os resultados do projeto; um retrato da juventude pobre no Rio de Janeiro.

análise das entrevistas nos apresenta uma identificação dos jovens a seus corpos, a ponto de fazerem equivaler *ser e corpo*.

Objetivo analisar algumas respostas dos jovens entrevistados. Partimos da abordagem qualitativa<sup>18</sup> de duas respostas, dentre as dezenove perguntas que compunham o roteiro de entrevista. São elas: a primeira, “*Em você mesmo, o que você mais gosta?*”, e, a segunda, “*Em você mesmo, o que você menos gosta?*”. Muitas respostas faziam referência a partes dos seus corpos; cito algumas, segundo a ordem apresentada acima: bom humor/nada; olhos/nariz; sinceridade/ciúmes; rosto/barriga; personalidade/altruísmo; cabelo/pé; alegria/irritação; persistência/ansiedade, braços/mãos, amizade/nervosismo, rosto/cabelo; perseverança/teimosia; seios/barriga. Por que ao ser questionado sobre si mesmo, o jovem contempla seu corpo?

#### **4.1 – O jovem e seu corpo.**

O primeiro aspecto observável na análise das entrevistas com os jovens é que o corpo ocupa para eles um lugar central. Lacan afirma que “[...] *a relação com o corpo não é em nenhum homem uma relação simples*” (LACAN, 1975-1976/2005, p.148). Na puberdade essa relação torna-se especialmente complicada devido à perda do corpo infantil; às exigências pulsionais de *descarga* da libido; a separação dos pais e a revivência do complexo de Édipo. Ou seja, na puberdade, o sujeito precisa realizar uma nova operação simbólica, porque as exigências pulsionais adquirem uma grande força e os *velhos* objetos incestuosos familiares são retomados (COTTET, 1988).

---

<sup>18</sup> Tais considerações são resultado das discussões, em supervisão com os estagiários e com a coordenação geral do Projeto, da análise qualitativa da planilha de 1300 entrevistas realizadas em 19 comunidades do Rio de Janeiro; dos relatórios dos estagiários e da elaboração de um artigo em co-autoria com a orientadora, Prof.Vera Lopes Besset.

As *fantasias* abandonadas ante o *medo* da castração, acrescidas às transformações do corpo e à re-vivência do complexo de Édipo, *reaparecem* com um *reforço somático* (FREUD, 1905). Quer dizer, essas fantasias não estão mais relacionadas, predominantemente, à investigação sexual infantil, e sim ao desejo sexual e ao *encontro com o sexo* (FREUD, 1928 [1927]). Encontro, esse, que acontece de forma particular na história de cada sujeito e caracteriza o *despertar* para o mal-estar. Freud, em “*Mal estar na cultura*” (1930[1929]) considera o corpo como uma das três fontes de onde provém o sofrimento.

As respostas obtidas nas entrevistas demonstram também uma dificuldade dos jovens em lidar com o corpo próprio e a estranheza que ele lhes causa. Essa estranheza tem relação à perda do corpo infantil e, antes de qualquer reconstrução de uma imagem corporal, o sujeito experimenta uma espécie de *estranhamento* de seu *novo* corpo. Esse estranhamento pode ser remetido à experiência do estágio do espelho, isto é, primeira relação do sujeito a sua imagem: a imagem do corpo próprio como outro. “*A estruturação imaginária do eu se efetua ao redor da imagem especular do corpo próprio, da imagem do outro*” (LACAN, 1954-1955/1995, p. 125).

A re-construção da imagem corporal, à qual nenhum jovem escapa, circunscreve um *segundo estágio do espelho*, que pode representar um apoio (no imaginário) que falta ou *claudica* no momento da puberdade.

#### **4.2 - Segundo estágio do espelho**

Os jovens entrevistados ressaltam, de uma forma fragmentada, o que gostam mais – seus olhos, cabelo, seios – e o que gostam menos – nariz, pé, barriga. O aparecimento de *partes* do corpo em suas repostas nos remete à definição de Lacan de corpo despedaçado, num primeiro momento de seu ensino: “*Para um sujeito, um corpo despedaçado é uma imagem essencialmente desmembrada de seu corpo*” (LACAN, 1953-1954/1986, p. 174).

Essa imagem de corpo fragmentado<sup>19</sup>, apresentada nas respostas, nos mostra que o jovem, tal como a criança, vivencia uma espécie de construção imaginária de seu corpo. “*O corpo despedaçado encontra sua unidade na imagem do outro, que é sua própria imagem antecipada*” (LACAN, 1954-1955/1995, p. 74). Para a criança, trata-se de uma construção imaginária, por meio do processo de constituição do *eu*. Para o jovem, trata-se de uma reconstrução dessa imagem. Sendo assim, é viável pensar que à perda do corpo infantil na puberdade corresponde um novo processo de constituição subjetiva, que pode ser considerado um *segundo estágio do espelho*.

Lacan batiza de *estádio do espelho* ao momento de constituição do corpo, no registro imaginário, que tem como função a de estabelecer uma relação do organismo à sua realidade, do *Innenwelt* ao *Umwelt*. O *estádio do espelho* é sistematizado por três fases fundamentais e tem início a partir dos seis meses. Na primeira fase, a criança procura capturar a imagem como realidade e acontece, então, a primeira confusão entre si e o outro. A segunda etapa é decisiva, quando a criança é levada a descobrir a imagem do outro como sua própria imagem especular. Essa etapa antecipa uma unidade corporal que lhe falta, marcando uma distinção entre imagem e realidade do outro. Finalmente na última etapa a criança se identifica, se reconhece pela imagem e assume a imagem de seu corpo como sendo sua. O que ocorre é uma identificação, uma “*transformação do sujeito quando ele assume uma imagem*” (LACAN, 1949/1998, p. 97).

A fase do espelho em relação à formação do sujeito assinala um momento fundamental: a constituição do *eu*. Isso porque, para a psicanálise, o *eu* não existe desde o nascimento, ele é constituído em um determinado tempo lógico. Esta experiência está na base

---

<sup>19</sup> Tal aspecto de corpo fragmentado, Lacan, em ‘Discurso de Roma’ não se furta de reconhecer na prática clínica (Santiago, as palavras e os corpos, 1999). Como sublinha Santiago (1999), é nesse texto que surge a pergunta: Por que o homem alucina, delira, fantasia, sonha com o corpo em pedaços? “*A resposta é simples: Porque ele é habitado pela linguagem de que o corpo se quebra segundo a articulação significante*” (p.35).

do caráter imaginário do *eu* constituído imediatamente como *eu ideal* e *origem de identificações secundárias*. O momento da conclusão do *estádio do espelho* instaura a dialética que passa a ligar o eu a situações socialmente elaboradas (LACAN, 1949).

Ao final desse processo de constituição do eu, o sujeito assume o corpo como uma consistência imaginária, articulando os três registros, propostos por Lacan em 1975: o real, o simbólico e o imaginário enodados, denominado de nó borromeano. Assim, lemos a relação especular entre o eu e o outro a partir da idéia de que esses três registros estão sempre articulados (VIEIRA, 2001).

Nesse processo de constituição o sujeito depende da mediação cultural, do desejo do Outro. Esse Outro é quem detém *a eficácia simbólica*; ele, de certa forma, adjudica ao outro, seu representante, o poder necessário para efetuar o reconhecimento (LACAN, 1949). Para ter um corpo é preciso essa operação simbólica que articula linguagem e ser vivo e faz com que surja a unidade do corpo, um corpo que o sujeito reconhece como ele mesmo, do qual pode apropriar-se (SOLANO-SUÁREZ, 2004). A criança depende do Outro para *ganhar um corpo*: ela precisa da mediação cultural. No “*Seminário 10: A angústia*”, quando retoma esse momento jubilatório, Lacan ressalta a importância do movimento que a criança faz com a cabeça, no qual se volta para o outro (o adulto, no caso) e depois para sua imagem. Trata-se de um pedido de aprovação, de que o adulto valide sua imagem.

É o adulto quem lhe diz que essa gestalt que está lá e que é semelhante à dos outros é a sua, ou seja, que é assim como os outros o vêem ou que é isso ao qual os outros se referem quando falam dele entre si. Em outras palavras, o adulto é aquele que articula a promessa: sendo como esta imagem você será Um a mais entre seus semelhantes. Desta forma, cabe dizer que é o adulto quem o unifica na medida em que o reconhece como Um (SOLANO-SUÁREZ, 2004, p. 40).

O *estádio do espelho*, na puberdade, põe em evidência o registro imaginário. Registro esse, que “*dá estofa às diversas posições possíveis do sujeito frente ao objeto, fazendo-o se*

*supor um 'eu', que se depara com um 'outro', outro corpo, outro ser, externo*" (VIEIRA, 2001, p. 109). Esse objeto pode ser o próprio corpo, como acontece no narcisismo.

Essa experiência, do estágio do espelho, é a que funda o *eu*. Lacan, em "*O Seminário XXIII: O Sintoma*" define o ego como sendo a idéia de si mesmo como um corpo. "[...] a idéia de si como corpo, tem um peso. Isso é o que se chama o ego. Se o ego é dito narcisista é porque há algo em um certo nível que suporta o corpo como imagem" (LACAN, 1975-1976, p. 150). É, portanto, como imagem que o sujeito apreende seu corpo e que determina o início de toda *confusão* a que o homem está submetido (MILLER, 2001). *Confusão* que podemos traduzir em nossa questão inicial. Nossos entrevistados tomam o corpo como referência para o *em você mesmo*? Estaria o jovem, nesse caso, fazendo equivaler *ser* e *corpo*?

### **4.3 - Ser e corpo**

Lacan afirma no início de seu ensino, na ocasião em que se ocupa dos *efeitos psíquicos do modo imaginário*, que "*o homem é muito mais que seu corpo*" (LACAN, 1946/1998, p. 189). A essa afirmação é possível acrescentar uma outra de Lacan de "*O Seminário 2: O eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise*": "*o homem tem um corpo*" (LACAN, 1954-1955/1995, p. 97). Essa referência é desenvolvida apenas no final do ensino de Lacan (1975-1976), quando ele retoma a discussão sobre o corpo. Na ocasião, isso se deve à análise da relação de Joyce com seu próprio corpo como estranho. Essa passagem nos interessa porque Lacan chama atenção para o uso do verbo "ter": o sujeito *tem* um corpo e não *é* um corpo (ibid.).

Tal referência, preciosa para nosso estudo, é retomada por Miller (2001) em seu trabalho que visa reconstituir a doutrina do corpo vivo em Lacan. Ao ordenar os elementos indispensáveis dessa doutrina, Miller diz que para o homem, ao contrário do animal, não se

pode fazer equivaler ser e corpo. A busca da compreensão do porquê dessa não equivalência entre ser e corpo nos leva de volta ao texto de Lacan.

A comparação entre o homem e o animal é utilizada por Lacan em diferentes momentos de seu ensino para avançar em suas concepções a respeito do corpo. No primeiro de seus seminários, Lacan a propósito da questão do *eu*, faz referência ao trabalho dos etologistas, que definem como inatos, no animal, certos mecanismos de estruturação. No homem, ao contrário, seus comportamentos “*estão submetidos a contingências diversas. A síntese fracassa*” (LACAN, 1953-1954/1986, p. 195).

No animal, temos o instinto. E no homem, o que corresponde a esse conhecimento inato, guia da vida para o animal? A essa pergunta Lacan responde com a afirmação de que é preciso isolar a função que desempenha, no homem, a imagem de seu próprio corpo. É em relação a essa imagem do corpo que Lacan postula a diferença que considera *verdadeiramente fundamental*, entre o homem e o animal (LACAN, 1953-1954).

Como vimos, o homem assume no estádio do espelho uma imagem, a partir da imagem da forma do outro. Ao contrário do animal, o homem *se sabe, se conhece como corpo*: “*O homem se sabe como corpo, quando não há afinal de contas nenhuma razão para que se saiba, porque ele está dentro. O animal também está dentro, mas não temos nenhuma razão para pensar que o representa para si*” (LACAN, 1953-1954/1986, p. 197).

Consideramos que tal diferenciação, apesar de nos ajudar a avançar sobre o lugar do corpo na constituição do *eu*, não elucida a questão entre o *ter* e o *ser* um corpo. O fato de o sujeito se conhecer como corpo não é suficiente para excluir a idéia de *ser* um corpo, muito pelo contrário.

Miller, em sua tentativa de elucidar a questão do corpo no ensino de Lacan, nos ajuda a avançar nessa problemática. Por um lado, o homem se apreende como corpo, mas, por outro, o sujeito não pode se identificar com seu corpo porque é daí, precisamente, que vem a



turgidez narcísica que atrapalha as suas relações com o mundo. Isso porque “*não podemos evitar o paradoxo do ser humano, vivo e falante*” (MILLER, 2001, p. 73). O fato de o sujeito nascer em um universo de linguagem, como postula Lacan, tem efeitos sobre o corpo que não podem ser ignorados. A experiência analítica, como diz Miller (2001), demonstra que houve falas determinantes cujos efeitos marcaram profundamente o funcionamento do corpo.

A respeito desse funcionamento do corpo os organismos vivos sabem do que precisam para sobreviver. O animal sabe o que fazer com seus órgãos, já que as suas funções são estabelecidas previamente. “*O comportamento animal, é, propriamente falando, um movimento pulsional condicionado por um impulso invariável*” (MILLER, 2001, p. 64). Dito de outro modo, para o animal isso é possível porque ele não está imerso no mundo da linguagem, seu corpo é uma unidade.

Freud, em “*A concepção psicanalítica da perturbação psicogênica da visão*” (1910), nos ensina sobre o corpo do homem. A apresentação de uma cegueira – histérica – que não tem fundamento orgânico, e a análise do caso demonstram que o olho que deveria servir à função da visão, de orientar o sujeito, obedecendo assim à biologia, não o faz. O órgão é sexualizado. Vemos através desse exemplo que o funcionamento dos órgãos não segue o caminho biológico, ele sofre *desvios* (MILLER, 2004). Esse desvio acontece porque, diferente do animal, o corpo do homem com a aquisição da linguagem é *recortado*. O sujeito é *recortado* pelo significante. A psicanálise demonstra justamente a existência de um corpo duplo, “*de vários corpos duplos: corpo epistêmico e corpo libidinal, corpo-prazer e corpo-gozo, corpo especular e corpo orgânico – sobre o qual repousa o fenômeno do estádio do espelho*” (MILLER, 2001, p. 74). O corpo do homem não é Um, não é todo, ele contém hiências, pluralidades, faltas (MILLER, 2001).

Para o homem, *corpos estranhos habitados pela linguagem*, não há um saber no real que organize a regulação biológica (MILLER, 2001). Na puberdade, “*no caminho do*

*encontro com o outro ao qual o real do corpo impele, o sujeito se depara com o que, no nível do significante, não faz relação*” (BESSET, 1998, p. 74). Lacan inicia seu “*Prefácio ao Despertar da Primavera*” (1974) a partir desse aspecto. “*Assim um dramaturgo abordou, em 1891, a história do que é para os meninos adolescentes, fazer amor com as meninas...*” (p. 557). No encontro sexual, para o qual não existe um saber no real, trata-se de uma história mesmo, onde cada sujeito precisa construir a sua.

O corpo é um problema para os sujeitos, e na puberdade torna-se um problema maior ainda, para o qual ele precisa encontrar a função de seus órgãos. Normalmente, essa função é indicada pelo discurso social (MILLER, 2001). No entanto, o que presenciamos nos dias atuais, denominados por Miller (1996) *época do Outro que não existe*, é que as normas deixam o corpo de lado. À questão “*o que fazer do seu corpo?*”, surgem respostas como *peercing, body art*, ditadura da higiene ou do esporte, que configuram os novos usos do corpo humano (MILLER, 2001)

O que os jovens entrevistados testemunham é a imagem confusa que temos de nosso próprio corpo (LACAN, 1975-1976).

Para o animal se justifica identificar seu ser e seu corpo, enquanto esta identificação do ser e do corpo não se justifica para o homem, por mais corporal que seja, corporificado, ele é também feito sujeito pelo significante, quer dizer, que é feito da falta de ser. Esta falta de ser, como efeito do significante, divide seu ser e seu corpo, reduzindo este último ao estatuto do ter (MILLER, 2004, p. 50).

Como vimos, em relação ao estágio do espelho, a imagem de seu próprio corpo, para o homem, desempenha uma função de grande importância (LACAN, 1954). Função essa, que podemos encontrar anos mais tarde no ensino de Lacan como sendo “*ter um corpo para adorar: é essa a raiz do imaginário*” (LACAN, 1975-1976/2005, p. 66). A paixão de Narciso por sua própria imagem, não reconhecida por ele mesmo, leva-o a morte ao tentar fundir-se a

ela. Ele cai na armadilha, nomeada por Lacan, em “*O Seminário 10: A angústia*”, de captura narcísica.

Lacan articula o impedimento à imagem especular.

[...] a armadilha de que se trata é a captura narcísica .... do que articulei no último período a respeito do limite muito preciso que a captura narcísica introduz quanto ao que se pode investir no objeto, na medida em que o falo, ele próprio, continua autoeroticamente investido. A rachadura que resulta disso na imagem especular vem a ser, propriamente, o que dá respaldo e material à articulação significante que, no outro plano, o simbólico, chamamos de castração. O impedimento ocorrido está ligado a esse círculo que faz com que, no mesmo movimento com o que o sujeito avança para o gozo, isto é, para o que está mais distante, ele depare com essa fratura íntima, muito próxima, por ter-se deixado apanhar, no caminho, em sua própria imagem, a imagem especular. É essa a armadilha. (p. 19).

Se, por um lado, lemos nas entrevistas o aparecimento fragmentado do corpo do jovem como uma via de entrada para um *segundo estágio do espelho*, por outro, essa fragmentação testemunha o *recorte* de um corpo habitado pela linguagem. É justamente por não obedecer a uma regulação biológica, por não poder se identificar a seu próprio corpo, que este aparece nas entrevistas como fragmentado. O homem constrói, a partir do outro, uma imagem corporal pela via da linguagem. Essa imagem dá consistência a esse corpo e que o sujeito reconhece como seu.

A criança precisa da mediação cultural, ela depende do outro para *ganhar* corpo, como vimos com o estágio do espelho. “*É num movimento de balança, de troca com o outro que o homem se apreende como corpo*” (LACAN, 1953-1954, p. 197). Considerar que o jovem vivencia um segundo estágio do espelho, quer dizer que o sujeito vai precisar dessa mediação do outro, mais uma vez.

Assim, é a partir dos encontros com o *outro* que o jovem se identifica, se reconhece como corpo e constitui-se sujeito. “[...] *a partir do outro, eu me reconcilio com a minha própria alteridade-estranheza, que jogo com ela e vivo com ela*” (LACAN, 1949, p. 101).

Nessa *época do Outro que não existe*<sup>20</sup>, o sujeito leva por mais tempo essa fragmentação do corpo.

#### 4.4 - O eu e o outro

Podemos considerar que, as respostas dos jovens entrevistados, ante o *novo* que surge com a puberdade mantiveram-se na vertente do imaginário. As entrevistas foram vivenciadas como um momento de elaboração por eles, que na maioria das vezes, não são olhados de uma forma valorizada. A importância de ser escutado, de poder pensar sobre a realidade em que vivem, mostrou-se fundamental para eles.

No entanto, cabe ressaltar que a importância da escuta dos entrevistados foi assinalada, tanto pelos entrevistados quanto pelos próprios entrevistadores, estes, estudantes de psicologia, igualmente jovens. O recorte da fala de um dos estagiários exemplifica bem isso

[...] fui percebendo que a minha função ali ultrapassava a de coletar dados. Os jovens estavam, por meio deste trabalho exercitando o seu pensar e construindo um discurso singular para falar de si próprio. Nesse sentido, o trabalho foi muito gratificante, pois eu conseguia perceber algo que se modificava ao longo da entrevista. Era como se o jovem, que no começo parecia ausente e descomprometido fosse aos poucos se interessando pelo que ele próprio dizia.

A fala tem grande importância para a psicanálise, haja vista que é por meio desta que ela opera. Lacan em *“Discurso de Roma”* (Outros escritos) resalta a importância da passagem para a fala: *“é preciso que a fala seja ouvida por alguém ali onde não podia nem sequer ser lida por ninguém”* (p. 146). Considero esse aspecto fundamental: a fala precisa ser ouvida por alguém. Besset (2005) mostra a partir de um caso clínico, a importância em ter

---

<sup>20</sup> Cf. LAURENT, E. & MILLER, J.A. O Outro que não existe e seus comitês de *ética*. In: *Curinga*. Belo Horizonte, n. 12, p. 4-18, set. 1998.

oferecido um espaço de fala à mãe de sua paciente. Nessa entrevista a mãe revela o que está em jogo, a partir de sua história, no tratamento da filha; a palavra dá sentido ao real. “*Dando-lhe sentido, sentidos, múltiplos..., a palavra transforma o real*” (MILLER, 2001a, p. 21).

Guardadas as especificidades e as diferenças entre uma entrevista de pesquisa e um tratamento psicanalítico, gostaria de ressaltar um aspecto que pode estar presente em ambas experiências, ou seja, a transformação do real, à medida que se fala.

O estagiário relata, no depoimento citado anteriormente, uma mudança do jovem no decorrer da entrevista. A fala “*dá sentido às funções do indivíduo, a seu corpo, às contingências de sua existência*” (MILLER, 2001a, p. 21). Do mesmo modo, a resposta à demanda dos entrevistadores, *fale*, corrobora as formulações sobre a importância da escuta. Os jovens disseram que era muito raro que alguém parasse para ouvi-los, e que ali estavam tendo a oportunidade de formular suas opiniões e sentimentos em relação a si mesmo e ao mundo. Os jovens demonstraram uma grande carência de alguém (ou da sociedade em geral) que fosse capaz considerar o que eles pensam. Muitos alegam que a dificuldade de possuírem uma opinião e mesmo de pensarem sobre determinados assuntos, decorre do fato de nunca suas opiniões serem requisitadas. Outros, no entanto, sequer demonstraram interesse em questionar o mundo ou o lugar onde vivem.

Nossas considerações sobre a relação dos jovens com seu corpo e as experiências que vivenciamos, durante o período de realização do projeto, seja com os estagiários na realização das entrevistas, seja nas supervisões semanais, põem em relevo a *utilidade social da escuta*<sup>21</sup>.

O trabalho clínico, nesse contexto, entendido como um *espaço de fala*, pode criar condições, a partir das vicissitudes das relações do jovem com seu corpo, para a re-significação das relações do jovem consigo mesmo e com o mundo que o rodeia. Podemos afirmar que a resposta à demanda *fale* foi bem aceita e que há um terreno fértil, para supor

---

<sup>21</sup> Miller discute questões importantes a esse respeito (psicanálise e sociedade) em um artigo publicado no jornal *LE MONDE*. Cf. Miller, JA. “Da Utilidade social da escuta”, 2003.

que uma oferta de escuta sistemática possa ajudar a dar sentido e a *transformar* o real. Esse espaço poderia auxiliar a *quebra* da alienação, que contribui para a manutenção do lugar de exclusão desses jovens.

## **5 - O que o Outro quer de mim?**

No “*Seminário 10: A angústia*” Lacan tem a angústia como tema de trabalho e objetivo dar a ela seu lugar conceitual (MILLER, 2005). A angústia, apresentada por Lacan nesse seminário, se anuncia pela emergência do objeto *a*. Podemos identificar, com Jacques-Alain Miller (ibid.), a existência de dois momentos, nesse seminário, a respeito da angústia: 1) angústia como intrusão do desejo do Outro e, 2) angústia a partir do real. Entendemos que a angústia é da ordem da relação do sujeito com o Outro, e também sinaliza a proximidade do sujeito em relação ao real. Existem, sem dúvida, muitos aspectos a serem explorados em um seminário desse porte e com tamanha complexidade. No entanto, seguindo a orientação de Miller (ibid.) de que cabe a cada um tirar um proveito desse seminário sobre a angústia, e coerente com meu objeto de pesquisa, buscarei localizar a angústia nos jovens.

Faz-se necessário, nesse momento, retomar o que já vimos até aqui para dar continuidade à investigação do tema. Abordamos, inicialmente, o quadro construído por Lacan no “*Seminário 10: A angústia*”, e os elementos que estão em jogo no afeto da angústia. Apresentei as formulações lacanianas sobre a inibição e declinei, para o sintoma, o exemplo no filme *A esquiva*. O próximo passo foi tratar da relação angústia e do sintoma para Freud. Vejam que estamos percorrendo o quadro da angústia, para nos aproximarmos da mesma. Da substituição, ressaltada por Freud, existente entre o sintoma e a angústia, resaltei a angústia e considerei suas relações com o desejo. Lacan nos fala, no “*Seminário 8: A transferência*”, a base para a discussão naquele momento, da angústia em sua relação com o desejo, indicando-o como perigo para o *eu*, no qual se produz o sinal. Vale ressaltar que esse momento de

teorização sobre a angústia é marcado por noções vinculadas ao registro do imaginário e do simbólico (BESSET, 2001).

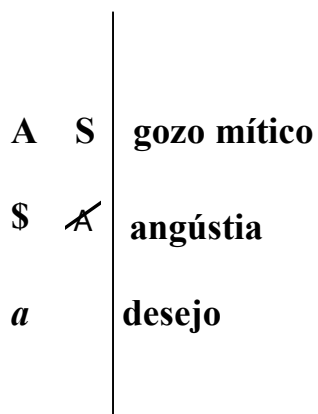
Abordamos, no tópico anterior, a angústia a partir da relação do sujeito com seu corpo, visto como um *segundo estágio do espelho*. Lacan mostra, no seminário sobre a angústia, que no processo de constituição do sujeito, nem todo investimento libidinal passa pela imagem especular. No domínio do *eu* fica sempre um resto, uma reserva de libido – o objeto *a*. O buraco deixado não pode ser preenchido pelo simbólico, ele é da ordem do real. Lacan denomina o objeto *a* – oral, anal, olhar e a voz, separados do sujeito, desde o início de sua constituição e por isso, causa do desejo (LACAN, 1962-1963).

Lacan retoma uma fábula para introduzir a questão do sujeito em relação ao Outro. “*Revestindo-me eu mesmo da máscara de animal com que se cobre o feiticeiro da chamada gruta dos Três Irmãos, imaginei-me perante vocês diante de outro animal, este de verdade, supostamente gigantesco, no caso, um louva-deus*” (LACAN, 1962-1963/2005, p. 14). A grande questão que Lacan situa é de ele não sabia qual era a máscara que estava usando e por isso não estava nada tranqüilo “*dada a possibilidade de que essa máscara porventura não fosse imprópria para induzir minha parceria a algum erro sobre minha identidade*” (LACAN, 1962-1963/2005, p. 14). Ele lembra ainda que sua própria imagem não podia ser vista no espelho enigmático do globo ocular do inseto. Segundo Lacan, a pergunta que o sujeito se coloca nesse momento é: *Que me veut-Il?* Que quer ele de mim? Ele assinala a ambigüidade que comporta essa pergunta na língua francesa, que pode ser entendida como “Que quer ele comigo?”, mas também, “Como me quer ele?”. Que quer ele a respeito desse lugar do *eu*?” (ibid).

No primeiro momento de constituição do sujeito, a angústia, uma vez *superada*, faz surgir o desejo. Lacan (LACAN, 1962-1963) explora a relação entre o sujeito e o Outro e o papel do objeto *a* no surgimento da angústia. Há um resto na constituição do sujeito, algo que

não pode ser nem imaginarizado, nem significantizado. A esse resto Lacan dá o nome de objeto *a*. A angústia surge quando o sujeito se depara com esse objeto (estranho, familiar); quando ele retorna, é a falta da falta. Esse objeto é a causa do desejo. “*a angústia surge nesse momento constitutivo do aparecimento da função do objeto a na relação entre o sujeito e o Outro*” (ibid., p. ). Da imagem cai um resto. Uma falta que move o sujeito. A angústia aparece quando esse objeto não especularizável, ameaça se fazer presente (falta da falta). Para Freud a angústia surge frente à falta, é um sinal à perda do objeto, um trauma fundamental que instaura a castração. Para Lacan, ao contrário, é a falta da falta que angustia o sujeito. É justamente quando essa falta é preenchida que surge a angústia. A angústia surge frente ao desejo do Outro.

Lacan se apóia nas relações do sujeito com o *a* e com o grande Outro para definir a *passagem ao ato* e o *acting out*. Como vimos, com Lacan, o objeto *a* surge na relação do sujeito com o Outro, como resto dessa operação de divisão.



Fonte: LACAN, 1962-1963/2005, p. 36. Primeiro esquema da divisão.



Assim, esse objeto, não o temos e por isso mesmo, ele é causa do desejo. Ao mesmo tempo sua presença causa angústia. Encontra-se aí, portanto, a característica estrutural da relação do sujeito com o *a* atribuída por Lacan, durante seu seminário sobre a angústia.

A partir dessas considerações de “*O Seminário 10: A angústia*” é preciso esclarecer que, quando tomo o momento da puberdade como um *segundo estágio do espelho* estou me apoiando, exclusivamente, na importância do Outro para a re-construção da imagem. Não poderia pensar em um segundo estágio do espelho se tomasse como base para tal comparação o objeto *a*. Objeto que se descola do corpo e *cai* para constituir o sujeito. No entanto a angústia pode ser vista ainda como sinal do real, o que está em jogo no momento da puberdade?

## **6 - Agir : transferência de angústia**

No momento da constituição do sujeito, ele é inserido no mundo da linguagem e dessa divisão temos o objeto *a*. O que o Outro quer de mim? A resposta dada por cada sujeito a essa questão é o momento da construção da fantasia, base do sintoma. Segundo Lacan (1962-1963), a grande barreira à angústia é o sintoma. É a partir do sintoma, apresentado pelas histéricas, que Freud estabelece a psicanálise. O sintoma é definido, em seus primeiros textos, como fonte de sofrimento, à qual Freud acrescenta, no final de sua obra, uma fonte de satisfação. Satisfação, que Lacan (1975-1976) denomina como gozo, que articula o sujeito e o corpo. Quando o sintoma *funciona* conseguimos relacionar corpo e sintoma: sintoma como *acontecimento do corpo*<sup>22</sup> (MILLER, 2004).

---

<sup>22</sup> Cf. MILLER, J. Biologia lacaniana e acontecimentos de corpo. Opção Lacaniana. São Paulo: Ed. Eólia, dez. 2004, no. 41, p.7-67.

Na puberdade, o surgimento do novo, do real da puberdade, faz retornar essa questão. O resultado é a vacilação da fantasia, e conseqüentemente uma *falha* do sintoma, que não responde mais da sua posição de barreira frente à angústia. Surge a angústia, tal como vimos o que acontece com a imagem do corpo. “*O sujeito só pode entrar nessa relação na vacilação de um certo fading, vacilação que tem sua notação designada por um S barrado. A angústia é o sinal de certos momentos dessa relação*” (LACAN, 1962-1963/2005, p. 98). A puberdade é um desses momentos em que aparece nitidamente o que Lacan diz em “*A terceira*” (1975) “*a angústia é justamente algo que se situa alhures em nosso corpo, é o sentimento que surge dessa suspeita que nos vem de nos reduzirmos ao nosso próprio corpo*”. Frente a isso a resposta do sujeito é o agir, para efetuar uma transferência da angústia (LACAN, 1962-1963). “*Talvez seja da angústia que a ação retira sua certeza*” [...]. Agir é arrancar da angústia a própria certeza. Agir é efetuar uma transferência de angústia”. (LACAN, 1962-1963/2005, p. 88) Quando o sintoma falha o sujeito passa ao ato. Para entender porque o sintoma falha, é preciso voltar à sua base, às fantasias.

Freud ressalta em sua obra a importância das fantasias do sujeito no trabalho analítico. Ele situa a fantasia na origem do sintoma, inicialmente, sob a forma de um trauma. Lacan, da mesma forma, destaca a importância desse conceito na experiência analítica e chega a dedicar a ele um de seus seminários “*O Seminário 14: A lógica da fantasia*”. A função da fantasia é colocada no X da questão, por exemplo, quando Lacan investiga as relações entre o obsessivo e seu desejo (LACAN, 1957-1958/1999, p. 421). É nesse o momento que irei me basear para trazer algumas considerações sobre a fantasia e avançar em meu tema de pesquisa.

Lacan define a fantasia como “[...] *o imaginário aprisionado num certo uso de significante*” (ibid). Essa idéia é a de que a fantasia deve ser considerada como alguma coisa que participa da ordem imaginária, mas que só *funciona* através de sua função significante (ibid.). A organização significante de uma fantasia mostra as relações do sujeito com o Outro.

A fantasia tem uma dimensão essencial que é caracterizada por seu aspecto de roteiro ou de história. Nessa, o sujeito além de construir um roteiro, se coloca em cena. *“Vocês observarão que há sempre uma cena em que o sujeito é apresentado no roteiro sob formas diferentemente mascaradas, na qual é implicado em imagens diversificadas, na qual um outro como semelhante e também como reflexo do sujeito é presentificado”* ((LACAN, 1957-1958/1999, p. 422). Essa idéia de cena, Freud já havia desenvolvido quando em *“A Interpretação dos sonhos”* (1900), no qual define o inconsciente como uma outra cena. Lacan retoma esse termo, em *“O Seminário 10: A angústia”*, e demonstra porque ele afirma que, a partir da formulação de Freud da função do inconsciente, como outra cena, esse termo é introduzido como essencial. Sua demonstração é feita a partir da apresentação de sua forma constitutiva em três tempos: 1) o mundo, 2) o palco em que fazemos a montagem desse mundo, 3) a cena dentro da cena. Se tomo esses aspectos do ensino de Lacan é porque eles nos remetem ao modo com o qual o sujeito vai lidar com surgimento do objeto *a*, sinalizado pela angústia: o agir.

Com o capítulo sobre a angústia nos jovens, vimos a dificuldade de simbolização que esse período comporta. Dificuldade que tomamos em relação à angústia onde o corpo *rouba* a cena, no lugar da palavra. Dessa forma, entramos na discussão sobre o ato: ao que não há palavras, o corpo responde – agir como transferência da angústia.

---

## Capítulo 4

### Sobre os jovens e o agir: os jovens e seus atos

---

Um toque de seus dedos no tambor detona todos os sons e inicia a nova harmonia. Um passo seu é o levante de novos homens e de uma marcha em sua direção. Sua cabeça se vira: o novo amor! Sua cabeça se volta, - o novo amor!(RIMBAUD)<sup>23</sup>

#### 1 - As ações dos jovens

A chegada dos jovens ao programa “*Situações Limites na infância e adolescência: clínica, ensino e pesquisa*” remete à afirmação de Fausto<sup>24</sup>: “*No começo foi a ação*”. A demanda de atendimento decorre de uma ação praticada pelos jovens e o encaminhamento a esse Programa, de atendimento público, é norteado pela definição do conceito de *situações limites*, estas, entendidas como situações marcadas por envolvimento direto ou indireto com experiências que colocam em *risco* não só a integridade psíquica, mas também a física e social<sup>25</sup>.

As ações dos jovens apresentam as mais variadas formas e recebem as seguintes nomeações dos adultos que os cercam: mudança de comportamento; dificuldades e problemas de aprendizagem e de relacionamento; fugas (de casa) e/ou ameaças disso; comportamento

---

<sup>23</sup>Lacan descreve a fórmula do ato a partir do texto “A uma razão” de Rimbaud. (LACAN, (1967-1968).

<sup>24</sup>(Goethe, parte I, cena 3), (1829 [1801]), p. (69).

<sup>25</sup> Projeto Programa: “*Situações Limites na infância e adolescência: clínica, ensino e pesquisa*”. Inédito.

promíscuo; falta de limite; agressividade; desobediência; mal-criação e mentiras. Minha leitura de tais ações não contemplará a definição de *situações limites*, nem tão pouco suas nomeações fornecidas pelos adultos. Meu objetivo é tomar, a partir da definição do conceito de ato, o modo como o jovem responde ao mal-estar, que está em jogo nas *situações limites*, e desperta com a puberdade. Abordarei um caso clínico que me instigou de um jovem de dezessete anos e sua resposta ao mal-estar.

A relação entre as ações dos jovens e a demanda de tratamento analítico aparece no caso da *jovem homossexual* que chega a Freud após uma tentativa de suicídio. Ante a esse acontecimento, os pais tomaram a atitude de pedir ajuda profissional a Freud. Se quisermos utilizar para enunciar essa demanda a forma que se tornou comum em nossos dias diríamos: os pais procuraram um profissional da área *psi* para resolver o *comportamento inadequado*, isto é, o *distúrbio* de suas filhas. No entanto, essa nova forma de demandar já era percebida por Freud: ele entendia que lhe era pedido a “*tarefa de reconduzir sua filha a um estado normal de espírito*” (FREUD, v. 18, esb, p. 160).

Faz-se necessário sublinhar a complexidade dos elementos envolvidos e a importância para a construção da teoria freudiana sobre o *ato* dos referidos casos, embora Freud não se valha deles em seu texto “*Recordar, repetir e elaborar*” (1914), considerado por muitos autores fundamental para tal estudo. A descrição completa dos casos encontra-se em “*Fragmento de análise de um caso de histeria*” (Dora) (FREUD, 1905 [1901]) e “*Sobre a psicogênese de um caso de homossexualidade feminina*” (1920). Lacan utiliza-os em diversos momentos de suas formulações sobre a teoria e a clínica psicanalítica. Meu objetivo é, inicialmente, de situar as ações que levaram as duas jovens até Freud. Relato brevemente os casos.

## 1.1 - Jovem Homossexual

A *jovem homossexual* tem 18 anos. Ela persegue, em devotada adoração, uma certa “dama da sociedade”, aproximadamente dez anos mais velha que ela. Freud considera o comportamento da jovem como uma adoração, essencialmente viril, porque ela assume a posição de um amante masculino que renuncia as satisfações narcisistas, preferindo ser o amante e não o amado (FREUD, 1920). À posição masculina descrita por Freud, é acrescida a função do “*amor cortês*” por Lacan: o amante que tudo sofre por sua amada e satisfaz-se com as menores demonstrações de afeto.

A jovem comporta-se como um cavaleiro que tudo sofre por sua dama, contenta-se com os favores mais minguados, os menos substanciais, e até prefere contar apenas com estes. Quanto mais o objeto de seu amor vai além do que poderíamos chamar de recompensa, mais ele superestima esse objeto de eminente dignidade (LACAN, 1962-1963, pg. 123).

O acontecimento que levou a jovem ao consultório de Freud foi uma tentativa de suicídio, antecedida por estes outros. Ela passeia com a dama e encontra seu pai, que caminha, percorrendo o trajeto para seu escritório. Após olhar, irritado, lançado por seu pai, a dama pede à jovem que pare com os agrados dedicados a ela e de seguir seus passos. “*Subitamente, a jovem saiu correndo e arremeteu-se em direção a um muro, saltando-o para o lado de um atalho que dava para a linha ferroviária suburbana ali perto*” (FREUD, 1920/2001, p. 142). Freud relaciona a ação de passear com a dama a uma atitude da jovem de provocação dirigida a seu pai, já que este recriminava seu comportamento de *desfilas* com a dama.

Como resposta à tentativa de suicídio, seus pais passaram a não se opor tanto à amizade com a dama e a tratar a jovem de maneira mais amistosa. Freud pensa que para a jovem a resposta de seus pais foi bastante satisfatória (FREUD, 1920/2001, p. 142).

## 1.2 - Dora

Dora se apresenta a Freud uma primeira vez, aos 16 anos. A queixa é a de uma tosse intermitente. Como o sintoma da tosse desaparece espontaneamente, ela não permanece em atendimento. Aos 18 anos, retorna ao consultório de Freud, a tosse retornara, mas nesse momento o que a conduz é um ataque, que sofre, no qual perde a consciência. Antes do ataque escreveu uma carta, através da qual se despedia dos pais por não suportar mais a vida. É seu pai que decide levá-la ao consultório de Freud. No decorrer do atendimento, ela relata um acontecimento no qual ela dá uma bofetada no Sr. K, exatamente no momento em que ouviu ele dizer “*minha mulher não é nada pra mim*”.

## 2 - Da ação ao ato

Lacan dedicou um dos seus seminários, “*O seminário 15: O ato analítico*” (1967-1968) ao estudo do ato. “*O que é o ato propriamente dito?*” Essa é uma das perguntas que ele formula no início desse seminário.

A busca dos pais de um tratamento para seus filhos jovens decorre, na maioria das vezes, como resultado das ações que estes últimos praticam. Os casos freudianos clássicos da *jovem homossexual* e o de *Dora* exemplificam essa afirmativa. A tentativa de suicídio da *jovem homossexual* demonstra que as fortes medidas disciplinares que seus pais haviam lhe imprimido não davam conta de impedir seu comportamento com a dama. No *caso Dora*, sua bofetada no rosto Sr K foi uma reação ao que ele lhe dissera sobre sua mulher “*ela não é nada para mim*”, que atingiu Dora no âmago de sua problemática de identificação feminina. Lacan retoma esses casos em vários momentos no “*Seminário 10: A angústia*” e nomeia tais ações como *passagem ao ato* (LACAN, 1962-1963). Mas, o que faz da ação um ato?

Brodsky (2004) esclarece que Lacan dedica o estudo desse seminário para pensar tanto o lugar do psicanalista quanto a sua clínica, e propõe três vias de leitura: a clínica do ato; o ato do analista e o ato de Lacan. Não irei desenvolver a relação entre o ato e o analista, uma vez que, privilegio, nesta pesquisa, a ação no que ela diz respeito do jovem. Portanto, antes mesmo de marcar a diferença entre ação e ato, indico que privilegiarei a via de leitura “*a clínica do ato*”, proposta por Brodsky. O caminho percorrido por Lacan para especificar o ato analítico comporta elementos de suma importância para pensar o jovem e suas ações e atos. O primeiro elemento diz respeito, exatamente, ao limite entre a ação e o ato.

Uma primeira resposta que podemos encontrar, face a essa diferenciação, fornece a ilusão de que ela poderia ser muito simples: “*O ato é, por sua própria dimensão, um dizer*” (LACAN, 1967-1968, CD-ROM). Se retomarmos a definição de Lacan de que o sujeito é efeito do discurso, essa resposta se amplia (ibid.), permitindo dizer que todo ato, já que é ato de um sujeito, se inscreve em um efeito de linguagem. A relação entre ato e sujeito também está presente na vertente do dizer implicada no ato político “[...] *na medida em que seguramente são atos, no sentido em que esses atos eram um dizer, e precisamente dizer em nome de um fulano, e por isso trouxeram um certo número de modificações decisivas*” (ibid.). Contudo, no desenrolar desse seminário Lacan demonstra que a resposta para essa questão requer uma maior investigação. É certo que todo ato se inscreve em um efeito de linguagem, mas “*certamente não está nisso o que o especifica*” (ibid.).

Na busca de encontrar o que especifica a ação e o ato seguirei as trilhas que Brodsky (2004) abre no conjunto dos textos de Freud<sup>26</sup>, ao indicar duas grandes entradas para a questão do ato, em seu ensino; os textos são: “*Psicopatologia da vida cotidiana*” (1901) e

---

<sup>26</sup> Sobre o estatuto do ato em Freud, Cf. ALBERTI (1999), capítulo *O ato na psicanálise.*, a autora investiga, na versão original da obra freudiana, os termos que Freud utiliza e conclui: *Aktion, Handlung, Akt, Tat e Agieren*. O trabalho realizado consiste em recolher a multiplicidade de termos usados por Freud quando ele se refere ao termo ato. Ela visa com isso a hierarquização e exemplificação dos conceitos.



“*Recordar, repetir e elaborar*” (1914). Ambos textos remetem ao conceito de inconsciente, o primeiro o explora e o segundo se opõe a ele.

## 2.1 - Ato e inconsciente

Todo ato se inscreve em um efeito de linguagem (LACAN, 1967-1968) e, nesse sentido, o sujeito está colocado em ato, graças à sua dimensão inconsciente (ibid.). Essa relação entre ato e inconsciente pode ser encontrada em Freud e serve de auxílio para a questão sobre ato e o começo.

O texto freudiano “*Psicopatologia da vida cotidiana*” (1901) apresenta o conceito de *ato falho* ou *ato sintomático* e pode ser considerado, como o faz Brodsky (2004), a porta através da qual o ato entra na psicanálise. Freud apresenta também em “*A interpretação dos sonhos*” (1900) e “*Os chistes e sua relação com o inconsciente*” (1905) duas outras formações do inconsciente, como os títulos indicam, o sonho e o chiste, que têm igual importância para se pensar a questão do ato. Por meio desses três textos, Freud introduz uma grande novidade no mundo: “*o inconsciente é interpretável, não se manifesta a céu aberto a não ser em seus retornos, em suas formações sendo por meio desses que se pode explicitar a hipótese do inconsciente*” (BRODSKY, p. 12).

Vejamos de que forma o texto “*Psicopatologia da vida cotidiana*” (1901) introduz a questão do ato na teoria psicanalítica. Partamos da noção “*equivocos na ação*”, que se convencionou entender como “ato falho”. Esses equivocos são apresentados em casos, nos quais o efeito falho parece ser o elemento essencial. Freud toma um ato seu como exemplo: diversas vezes, ao chegar na casa de um paciente ele pega a chave de sua casa para entrar. Ele interpreta tal ato como falho, pois esse ato tem um sentido e um motivo (FREUD, 1901). É essa a novidade: onde qualquer um diria é um *mero engano*, Freud diz: é *um ato*. Porque Freud inclui no ato o trabalho do inconsciente.

Uma outra via que podemos encontrar nesse texto são os *atos sintomáticos e acidentais*. Nesses casos, Freud diz que é a ação inteira que é inoportuna.

[...] expressam algo de que o próprio agente não suspeita neles e que, em regra geral, não pretende comunicar, e sim guardar para si. Assim, exatamente como todos os outros fenômenos que consideramos até agora, desempenham o papel de sintomas (FREUD, 1901/2001, 188).

Freud afirma que a fronteira entre *atos sintomáticos e equívocos na ação* é tão pouco nítida que as duas noções poderiam ser incluídas em uma única categoria.

Em “*Recordar, repetir e elaborar*” (1914) Freud enfatiza o termo alemão *agieren*, que ele incorpora a sua obra, a partir desse pequeno e fundamental texto, para pensar o ato. Strachey traduziu-o para a língua inglesa como *acting out* (BRODSKY, p. 13). Freud considera como *agieren* os casos em que o paciente não recorda nenhum aspecto do *material* esquecido e recalçado, mas expressa-o pela atuação ou atua-os (*acts it out*) (FREUD, 1905 [1901]). O foco de Freud é o do destino das lembranças das experiências infantis. No *agieren* trata-se de lembranças que não foram *compreendidas* na infância, quando aconteceram, e se expressam na forma de atos. Nas palavras de Freud: o sujeito “*o reproduz não como lembrança, mas como ação; repete-o, sem, naturalmente, saber que o está repetindo*” (FREUD, 1914/ 2001, p. 152).

O conceito de repetição é conjugado nesse texto ao de transferência. O exemplo apresentado por Freud é o de um paciente que se comportava de forma desafiadora e crítica em relação a ele. Ante o questionamento de Freud, o paciente diz não se recordar de agir dessa forma em relação à autoridade dos pais. Freud extrai desse agir a lembrança nele implicada. Ele conclui então, calcado na dinâmica da transferência, que o paciente começará o tratamento com essa repetição e que durante o mesmo não a deixará de lado. “*Enquanto o paciente se acha em tratamento, não pode fugir a esta compulsão à repetição; e no final, compreendemos que esta é a sua maneira de recordar*” (FREUD, 1914/ 2001, p. 152).

Embora a repetição esteja indissociavelmente vinculada à transferência por Freud, esta última não abrange a totalidade do conceito de repetição. A repetição é uma transferência do passado esquecido que pode se referir, não apenas ao analista, mas também a outros aspectos da vida de um sujeito (FREUD, 1914/ 2001, p. 152).

Com a localização do termo *agieren* é possível retomar o caso do *homem dos ratos* estudado por Lacan no “*O Seminário 5: As formações do inconsciente*”, precisamente no capítulo “*O obsessivo e seu desejo*”, que, como o próprio título indica, é do desejo do obsessivo que se trata. Esse caso paradigmático mostra o obsessivo, em suas manobras, como o mestre na arte das ações. Os traços e os relevos da ação do obsessivo são apresentados por Freud no caráter de proeza, de desempenho, de demonstração e até de saída desesperada da ação (LACAN, 1957-1958, p. 445). Lacan afirma que as manobras obsessivas estão ligadas, sem dúvida, ao desejo evanescente do obsessivo; na sua dificuldade fundamental de sua relação com o Outro (ibid.).

## **2.2 - Ato e desejo**

O tema da ação é localizável também em “*O Seminário 5: As formações do inconsciente*” no tom irônico com o qual Lacan diz que “*da ação se fala a torto e a direito*” em todos os lugares (p. 445). Ao lado disso ele apresenta uma articulação que considero de extrema importância para um estudo sobre o tema da ação; o que ele marca é “*o caráter profundamente paradoxal da ação, totalmente aparentado com o paradoxo do desejo*” (LACAN, 1957-1958, p. 445). Outra articulação importante, a ser considerada, parte da retomada por Lacan do termo *vergreifen*, presente no texto freudiano sobre a psicopatologia da vida cotidiana (FREUD, 1901, P. 160), Lacan diz que Freud usa esse termo para “*designar a ação paradoxal, generalizada, humana*” (LACAN, 1957-1958, p. 445) “*A ação humana está, muito especialmente, ali onde se pretende designá-la, de acordo com a história*” (ibid.).

Seguindo essa indicação de Lacan, tomo o texto de Freud “*Totem e tabu*” (1913), precisamente o capítulo IV, “*O retorno do totemismo na infância*”, no qual ele propõe algumas analogias entre o neurótico e o homem primitivo. Contudo, diferencia-os quanto à ação e ao pensamento. Ele situa o pensamento do lado do neurótico e a ação do lado do homem primitivo. Este, por ser *desinibido*, transforma seu pensamento diretamente em ação. O neurótico, inibido em sua ação, a exclui a favor do pensamento. Freud remete-se a obra de Goethe, ressaltando a afirmação de *Fausto*, “*No começo foi a ação*” (1913/1988, p.162) que utilizei no início deste capítulo.

Por outro lado, uma articulação, que não é a de exclusão, entre ação e pensamento pode ser localizada no caso paradigmático da neurose obsessiva, *homem dos ratos*, por isso tantas vezes explorado. A lembrança da ação de uma experiência sexual precoce na infância “*traz desprazer e uma acusação*” consciente para o *homem dos ratos*. Ocorre exatamente o contrário no caso da histeria, em que há “*um acontecimento que causou prazer, uma agressão inspirada pelo desejo sexual (no caso do menino) ou de participação com gozo das relações sexuais (no caso da menina)*” (FREUD, 1896/1989, p. 154). Para o *homem dos ratos*, o retorno da lembrança da ação de uma experiência sexual precoce da infância, que é decorrente do fracasso do recalque, é substituído pelo sintoma de *recriação*, que, em sua origem, é “*consciência de culpa pura*”. Portanto, a ação pode explicar o pensamento e, além disso, o motiva.

[...] que se justifica por sua relação com a ação; por ex. sob a forma de uma ação reduzida, uma ação inibida, uma ação esboçada, um pequeno modelo de ação. Ou seja, há no pensamento algo como um tipo de gustação daquilo que a ação que ele suporia, ou que ele tornaria imanente, poderia ser (LACAN, 1967-1968, CD-ROM).

Contudo, Lacan esclarece que “*a ação humana não é algo tão harmonioso assim*” (ibid) e que a dificuldade em teorizar a respeito é, justamente, seu aspecto paradoxal. Lacan inclui no conceito de transferência o aspecto paradoxal e perigoso da ação.

[...] é uma ação como qualquer outra, mas ganha relevo justamente por ser provocada pelo fato de utilizarmos a transferência, isto é, de fazermos alguma coisa extremamente perigosa, ainda mais que, como vocês estão vendo a partir do que lhes sugiro, não temos uma idéia muito precisa do que ele é (ibid, CD-ROM).

Lacan identifica ação e motricidade (LACAN, 1967-1968, CD-ROM) a partir do exemplo do arco reflexo. O ato, ao contrário, não pode ser relacionado à motricidade, nem à descarga (LACAN, 1967-1968, CD-ROM). Um ato é mais do que uma ação motora. Essa afirmação pode se compreendida a partir do conhecido exemplo que Lacan fornece: o fato dele caminhar de um lado para o outro constitui uma ação, e não um ato. No entanto, se um dia, ao fazer essa mesma ação, ele ultrapassar um certo limiar, que o coloque fora da lei, aí sim será um ato (LACAN, 1967-1968, CD-ROM). Isso quer dizer que “[...] *uma ação parece [...] supor em seu centro uma noção de ato*” (LACAN, 1967-1968, CD-ROM).

Sendo assim, tomemos o ato como um elemento essencial. Lacan relaciona ato e desejo.

[...] falamos de ato quando uma ação tem o caráter de uma manifestação significativa onde se inscreve o que se poderia chamar a distância do desejo. Um ato é uma ação, digamos na medida em que se manifesta nele o próprio desejo que teria sido feito pra inibi-lo. Este fundamento da noção, da função do ato na sua relação com a inibição, é aí e somente aí, que pode se encontrar justificado que chamemos ato, coisas que, em princípio, tem pouquíssima relação com o que se pode chamar, no sentido pleno, ético da palavra, um ato: o ato sexual de um lado, ou o ato testamentário de outro (LACAN, 1962-1963/2005, p. 360-361).

Se, num primeiro momento, pensamos a ação como o que traz o jovem ao tratamento, agora podemos problematizar um pouco mais e articular a ação à fala, ao verbo. Freud se apóia em Goethe que, ao modificar o velho testamento, no trecho da gênese – *no começo era o Verbo* –, diz na voz de Fausto: “*no começo foi a ação*”.

### 2.3 - No começo era a Ação ou o Verbo?

No “*Seminário 10: A angústia*”, nos deparamos com a seguinte afirmação de Lacan: “*no começo foi o Verbo*”. Essa afirmação se contrapõe àquela de Freud, que vimos anteriormente, “*no começo foi a ação?*”

Lacan (1968) diz que “*no começo foi a ação*” não é a contradição da fórmula jônica: “*no começo foi o Verbo*”; “*não há, entre essas duas fórmulas, a menor oposição*” (LACAN, 1967-1968, CD-ROM). O conceito de traço unário, que ele formula, fundamenta tal afirmação. “*No começo era o verbo*” quer dizer, *no começo é o traço unário*” (LACAN, 1962-1963/2005, p. 31). É o traço unário ( $S_1$ ) que funda o sujeito, ele está antes do sujeito. Assim como para os gregos, a palavra é o fundamento do mundo e a mensagem da era cristã começa dizendo que no começo era o Verbo, encontramos nessa afirmativa – “*No começo foi o verbo*” – a linguagem como um elemento essencial (ibid.). Ainda no seminário da angústia, ao explorar o tema do ensino, Lacan vai dizer.

[...] não há aparição concebível de um sujeito como tal, senão a partir da introdução primeira de um significante, e do significante mais simples que se chama o traço unário. [...] Tudo o que é passível de ser ensinado deve conservar esse estigma desse initium ultra-simples que é a única coisa que a nossos olhos pode justificar o ideal de simplicidade. Simplicidade, singularidade do traço, é o que fazemos entrar no real, quer o real o queira ou não. Mas há uma coisa certa, é que isso entra, que isso aí já entrou antes de nós porque, de agora em diante, é por esse caminho que todos esses sujeitos que, desde alguns séculos, dialogam e têm que se arranjar como podem com essa condição, justamente, que haja entre eles e o real esse campo do significante; é, de agora em diante, por esse aparelho do traço unário que eles se constituíram como sujeitos. (LACAN, 1962-1963, p. 30).

Por outro lado, no “*Seminário 15: O ato analítico*”, Lacan (1967-1968, CD-ROM) afirma que “*No começo era a ação porque sem ato não poderia, muito simplesmente, ser questão de começo. A ação está exatamente no começo, porque não poderia haver começo sem ação*”. No entanto, isso não anula o fato de percebermos o que jamais foi colocado em evidência.

Se nos damos conta, por algum viés, do que não é, ou jamais foi colocado até aqui inteiramente em evidência, como é necessário, é que não há relação alguma que não se apresente, de saída e, antes de mais nada, com uma ponta significante. Esta sua ponta significante é justo o que caracteriza o ato, e sua eficiência de ato nada tem a ver com a eficácia de um fazer... foi no campo analítico, a saber, a propósito do ato falho, que surgiu que justamente um ato que se apresenta como falho, seja um ato, e unicamente pelo fato de que é significante; por outro lado, que um psicanalista presida precisamente uma operação dita psicanálise que, em princípio, comanda a suspensão de todo ato (LACAN, 1967-1968, CD-ROM ).

Não há ato sem uma ponta de significante.

Com sua definição de ato, Lacan reúne “*no começo foi a ação*” e “*no começo foi o verbo*”. Não existe ação sem uma ponta significante, portanto, no começo era o verbo e a ação. Não há oposição entre ato e verbo, se tomamos a via sugerida por Lacan de que a verdadeira estrutura do ato reside em sua vinculação à fecundidade do mito da criação. Lacan serve-se do exemplo de ato cerimonial – a manipulação do arado pelas próprias mãos do imperador em um dia determinado.

É um ato ordenado que marcou um começo, na medida em que era essencial a uma certa ordem do Império que essa fundação, renovada no começo de cada ano, fosse marcada [...] Vemos aí a dimensão do que se chama ‘ato tradicional’, aquele que se funda em uma certa necessidade de transferir algo que é considerado como essencial na ordem do significante [...] que é concebível que o ato constitua (se é possível exprimir-se deste modo, sem aspas um verdadeiro começo. Enfim, que haja um ato, que seja criador e que esteja lá o começo(LACAN, 1967-1968, CD-ROM ).

Contudo, Lacan ainda (ibid) se questiona se de fato o ato, em si, está sempre em relação com um começo. O primeiro aspecto que observa é que é sempre “[...] *ao redor de um discurso sobre o sujeito que nós retomamos o ato*” (ibid.). Não se pode falar em ato dos animais.

## 2.4 - Ato e sujeito: um antes e um depois

Lacan evoca um episódio histórico<sup>27</sup>, a travessia do rio Rubicão, para definir o ato. Esse exemplo, já havia sido mencionado em seu seminário sobre as formações do inconsciente, quando ele se ocupava da transferência e da sugestão. Na ocasião, seu objetivo era mostrar que “*a ação humana está, muito especialmente, ali onde se pretende designá-la, de acordo com a história*” (LACAN, 1967-1968, CD-ROM).

Em 50 a.C., o general e estadista romano Caio Júlio César atravessou o rio Rubicão com seu exército. Poderíamos pensar que atravessar um rio é uma ação. O que faz da ação corriqueira de atravessar um pequeno rio, um ato? Lacan formula assim: “*o que é que se passa no ato deste outro campo do qual falo e cuja incidência, a insistência no real é aquilo que conota uma ação como ato?*” (LACAN, 1962-1963, p. 344).

Ora, na travessia do Rubicão está presente o *fora da lei*, do exemplo de Lacan. O rio Rubicão demarca a fronteira entre a Gália Cisalpina, aquém dos Alpes e a Itália. A lei romana é clara: um procônsul atravessa o Rubicão, ante sua tropa de soldados, na margem norte da Cisalpina rumo à margem italiana do Rubicão – ele é considerado criminoso e expulso da República. Portanto, essa não foi uma ação de César, e sim um ato, uma declaração de guerra civil contra Pompéia, que detinha o poder sobre Roma. Com as palavras *Alea jacta est!* (A sorte está lançada!), César resolveu voltar com suas legiões à cidade. Uma vez atravessado o Rubicão, já em terras romanas, não há retorno. Ou ele e seus soldados tomavam a cidade, ou Pompéia os destruiria.

---

<sup>27</sup> Disponível: <http://www.almanaque.cnt.br/Mapamundi.htm>, [http://pt.wikipedia.org/wiki/J%C3%BAlio\\_C%C3%A9sar](http://pt.wikipedia.org/wiki/J%C3%BAlio_C%C3%A9sar); Cesar Imperator, Max Gallo, XO Editions, 445 p., France, 2003.



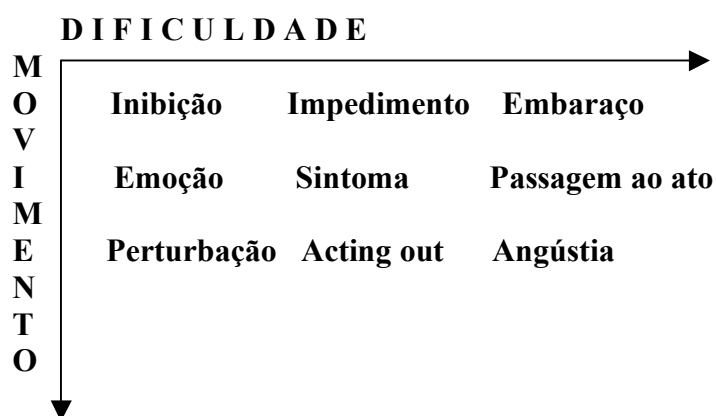
Nessa travessia, estão presentes os caracteres do ato: 1) a ponta significante, a inscrição em algum lugar, o correlato de significante; 2) caráter inaugural, que funda uma experiência, 3) sentido de atravessamento. Esses três aspectos estão vinculados intimamente.

O ato é inaugural, algo, nele, toma valor de signo de um atravessamento, de algo que suscita um novo desejo (LACAN, 1967-1968, CD-ROM). Seu valor reside, justamente, na transgressão da lei, em ir além do limite, conseqüentemente na inscrição, na fundação do novo. Além de inaugural, é atravessamento, não de um rio, mas de algo que toma o valor de signo (ibid.). Algo que marca um antes e um depois, após o ato o que era de um jeito passa a ser de outro. “[...] *após sua realização o sujeito não é mais o mesmo: entrou como César e saiu como subversivo como aquele que rompe com as leis da cidade*” (BRODSKY, 2004, p. 50).

Lacan define a bofetada de Dora no Sr. K como ato. “[...] *tamanho bofetada é um daqueles sinais, um daqueles momentos cruciais do destino que podemos ver repercutir de uma geração para outra, com seu valor de mudança de rumo num destino*” (LACAN, 1962-1963/2005, p. 130). No relato de Freud do caso é passível verificar uma Dora antes e outra depois da bofetada no Sr. K. (FREUD, 1901).

### 3 - Passagem ao ato e *acting out*.

Lacan situa em seu quadro dos afetos que constrói no “*Seminário 10: A angústia*”, a partir do texto “*Inibição, sintoma e angústia*” (1926) os termos de *passagem ao ato* e o *acting out*. Eles expressam modalidades diferentes de barrar a angústia.



Fonte: Seminário 10 – A angústia (LACAN, 1962-1963/2005, p. 22).

A *passagem ao ato* é a última barreira frente à angústia (LACAN, 1962-1963). Se o ato é, para Freud, repetição, para Lacan ele é tentativa de dar conta da angústia. A angústia é o afeto fundamental. Sua importância reside no fato de conotar a produção do objeto *a*, em função da relação entre o sujeito e o Outro. O objeto *a* é o resto dessa relação, inassimilável, resto absoluto. A angústia, ao mesmo tempo, que divide o Outro, divide o sujeito, isto é, ao sujeito e ao Outro algo falta, nada pode completá-los. Assim, esse objeto, não o temos e por isso mesmo, ele é causa do desejo. Se o temos, sua presença produz angústia (LACAN, 1962-1963).

No “*Seminário 14: A lógica da fantasia*”, Lacan apresenta duas formas com as quais o sujeito lida com a presença do objeto *a*: de um lado, “*eu não penso*”, é a *passagem ao ato*, e, de outro, “*eu não sou*”, é o *acting out*. São duas modalidades de ato para *barrar* a angústia.

Essa “classificação” depende dos aspectos que determinam o ato: a relação do sujeito ao objeto *a*.

Lacan se apóia nas relações do sujeito com o objeto *a*, e com o grande Outro para definir e distinguir dois modos de agir: um implicado na *passagem ao ato*, um outro, no *acting out*. O caso da *jovem homossexual* e o caso Dora são exemplares (LACAN, 1962-1963/2005, p. 136).

No caso da homossexualidade feminina, se a tentativa de suicídio é uma passagem ao ato, toda a aventura com a dama de reputação duvidosa, que é elevada à função de objeto supremo, é um *acting out*. Se a bofetada de Dora é uma passagem ao ato, todo seu comportamento paradoxal na casa dos K, que Freud prontamente descobre com tanta perspicácia é um *acting out* (LACAN, 1962-1963/2005, p. 137).

Sigo a advertência de Lacan de não tomar o caso da jovem homossexual e de Dora pela via da escolha de objeto, mas pela via do ato, porque “*tudo gira efetivamente ao redor da relação do sujeito ao a*”. (ibid, p. 120).

### **3.1 - Do embaraço à passagem ao ato: deixar-se cair.**

Freud conclui que o motivo da tentativa de suicídio da jovem homossexual é o seu desejo implicado nesse ato: o de ter um filho do pai. Esse desejo, por ter sido frustrado com o nascimento de um irmão, teria conduzido-a na direção da homossexualidade. Cabe ressaltar que Freud atrela essa desilusão ao momento da re-vivência, na puberdade do complexo de Édipo (FREUD, 1920).

Freud faz um jogo de palavras: “*ter um filho do pai, pois agora ela caía por culpa do pai*” (FREUD, 1920, p. 155), com “*niederkommen*” que significa tanto cair quanto “dar a luz” (FREUD, 1920). Lacan retoma o termo *niederkommen*, e faz dele o “*correlato essencial da passagem ao ato*” (p. 129). *Niederkommen lassen*, em alemão, *laisser tomber* em francês, largar de mão em português. Em uma nota do tradutor do “*Seminário 10: A angústia*”,

encontramos a seguinte explicação: “A tradução do verbo *niederkommen* é “dar a luz”, “partejar”, mas sua composição etimológica permitiria uma tradução “literal” por “vir a baixo”, “despençar” (N.T”, p. 124). A expressão em francês, “*laisser tomber*” (deixar cair), significa também abandonar, deixar pra lá.<sup>28</sup>

O *niederkommen*, diz Lacan, “é essencial em todo relacionamento súbito do sujeito com o que ele é como a” (LACAN, 1962-1963/2005, p. 118). O ato do sujeito melancólico de se atirar pela janela é citado por Lacan para auxiliar no entendimento dessa definição. A janela, como metáfora do limite entre a cena e o mundo, indica o significado desse ato: “o sujeito como que retorna à exclusão fundamental em que se sente” (ibid, p. 124).

Por que ao encontrar o pai, a jovem passa ao ato? Não basta, como indica Lacan, sustentar, no olhar irritado do pai, a causa desse ato. O ato surge no momento do encontro da jovem com seu pai, onde a lei e o desejo se conjugam (LACAN, ibid.). Dizer que há uma conjunção do desejo com a lei significa que a jovem se identifica a esse objeto: eu sou isso; o resto e passa ao ato. “É então que, do lugar em que se encontra – ou seja, do lugar da cena em que, como sujeito fundamentalmente historizado, só ele pode manter-se em seu status de sujeito – ele se precipita e despenca fora da cena” (LACAN, 1962-1963, p. 129). Aí está a estrutura da passagem ao ato (ibid).

Lacan pontua um aspecto importante no que concerne à *passagem ao ato*: “a cena desde então se passa muito rapidamente” (ibid). Na interpretação de Lacan “foi nisso que a moça se lançou, *niederkommt*, deixou-se cair” (ibid, p. 124). De que lado é visto este “deixar cair” na *passagem ao ato*? Do lado do sujeito, responde Lacan. Se referirmos a *passagem ao ato* à fórmula da fantasia, ( $\$ \langle a \rangle$ ), ele acontece porque o sujeito aparece apagado ao máximo

---

<sup>28</sup> Em N.T “Vale assinalar o jogo de palavras entre *laisser tomber*, idiomatismo cujas várias acepções incluem abandonar, largar de mão, negligenciar, deixar de lado, desinteressar-se por, deixar na mão, etc..., e *se laisser tomber*, que pode ter as mesmas acepções, em sentido reflexivo, e ainda a de deixar-se cair, despençar. (N.T)” (p. 125).

pela barra. O que está em jogo é a fantasia construída por essa jovem e que é abalada nesse momento. “*No caso da jovem homossexual, o que está em questão é uma certa promoção do falo como tal ao lugar do a. é justamente isso que deve esclarecer-nos sobre o desfecho do tratamento*” (LACAN, 1962-1963/2005, p. 126).

No momento em que encontra o pai, ele lança para ela um olhar irritado que, acrescido da atitude da dama, torna-se insuportável para a jovem, faz vacilar sua *construção* fantasmática: a sua posição de cavaleiro servo da dama, que expressa seu desejo pelo pai. Disso resulta o *embaraço* supremo que Lacan localiza na *passagem ao ato*: “*O momento da passagem ao ato é o do embaraço maior do sujeito, com o acréscimo comportamental da emoção como distúrbio do movimento*” (ibid, p. 129).

Estas são as duas condições essenciais da *passagem ao ato*, postuladas por Lacan. A primeira é a identificação absoluta do sujeito com o *a* ao qual ele se reduz. É justamente o que acontece com a jovem homossexual no momento de seu encontro com o pai. A segunda é o confronto do desejo com a lei. “*Aqui se trata do confronto do desejo pelo pai. É através disso que ela se sente definitivamente identificada com o a e, ao mesmo tempo, rejeitada, afastada, fora da cena. E isso, somente o abandonar-se, o deixar-se cair, pode realizar*” (LACAN, 1962-1963/2005, p. 125).

A jovem homossexual pula por cima de uma pequena barreira, que a separa do canal, onde passa o pequeno trem semi-subterrâneo, em Viena. Dora passa ao ato, uma bofetada no Sr. K, devido ao embaraço proveniente de escutar a frase: “*minha mulher não é nada para mim*”. Nesses exemplos, o sujeito *sai da cena*, aspecto que possibilita reconhecer a *passagem ao ato* e distingui-la do *acting out*. Na *passagem ao ato*, “*o sujeito se encaminha para se evadir da cena*” (LACAN, 1962-1963/2005, p. 130).

### 3.2 - Da perturbação ao acting out: subir no palco

Ao contrário da *passagem ao ato*, em que o sujeito sai de cena, no *acting out*, o sujeito está presente, nela. Lacan considera a aventura da *jovem homossexual* com a dama de reputação duvidosa, elevada à função de objeto supremo, como *acting out*. Ele só chega a essa conclusão tomando os elementos em jogo na fantasia do sujeito – sua relação ao *a*.

Freud descreve o modo como a jovem mostra à sociedade sua atitude com a dama, o modo como ela se exhibe (FREUD,1920). Quanto mais efeitos ela tem com isso, com essa exibição, mais intensifica seus passeios e suas investidas com a dama. No entanto, isso que se mostra, seu interesse pela dama, não é o que ela quer. A jovem queria um filho de seu pai, filho, esse, que ele teve com sua mãe. O filho aparece para ela como aparece para as mulheres a respeito do desejo de ter um filho: como um substituto, a jovem quis esse filho como falo (LACAN, 1962-1963).

Neste ponto, as teorias de Lacan e de Freud são congruentes : “[...] *como substituto, sucedâneo de algo que, nesse ponto, combina plenamente com nossa dialética do corte e da falta, do (a) como queda, como falante*” (LACAN, 1962-1963/2005, pg. 138).

A posição da jovem ante a dama é definida por Lacan da seguinte forma “*coloca-se naquilo que ela não tem, o falo, e para mostrar que o tem, ela o dá*” (LACAN, 1962-1963/2005, p. 138). Portanto, seu comportamento em relação à dama permite que ela realize seu desejo. Desejo fracassado de ter um filho do com o pai. Ela adota um comportamento tipicamente masculino, se torna amante, diz Freud (1920/2001, p. 148) “*como aquele que pode sacrificar-lhe o que ele tem, seu falo*”, acrescenta Lacan (LACAN, 1962-1963/2005, p. 132).

Com sua análise, Lacan combina dois termos para caracterizar o *acting out*: a *mostração* e o *desejo*. Ele isola o que é designado nesse ato. “*para isolar um desejo cuja essência é mostrar-se como outro, mas mostrando-se como outro, assim se designar*”

(LACAN, 1962-1963/2005, p. 138). No *acting out*, o desejo é articulado objetivamente, através do objeto *a*, causa do desejo. (ibid.). O *acting out* é, portanto, um desejo que retorna em ato.

Lacan contrapõe o *acting out* ao *sintoma*. “O sintoma também se mostra como outro. Prova disso é que deve ser interpretado” (ibid, p. 139). No entanto, a diferença entre os dois resulta justamente dessa interpretação. O sintoma não é um apelo ao Outro, não se mostra ao Outro e nesse sentido, não clama pela interpretação.

O sintoma, por natureza é gozo, não se esqueçam disso, gozo encoberto, sem dúvida [...] não precisa de vocês como o *acting out*, ele se basta [...] O *acting out*, ao contrário, da passagem ao ato, comporta uma exigência de simbolização que se mostra, que se endereça a um Outro. Ele clama pela interpretação, e ao contrário do sintoma é o início da transferência. Não é preciso análise para que haja transferência, mas a transferência sem análise é o *acting out* (LACAN, 1962-1963/2005, p. 140).

O *acting out* é uma mostração velada, mas não velada em si.

Ela só é velada para nós, como sujeito do *acting out*, na medida em que isso fala, na medida em que poderia ser verdade. Ao contrário, ela é antes, visível ao máximo, e é justamente por isso que, num certo registro, é invisível, mostrando sua causa. O essencial do que é mostrado é esse resto, é sua queda, é o que sobra nessa história. (ibid, p. 138).

A passagem ao ato está do lado do embaraço e o *acting out* do lado da perturbação – “a perturbação de que se trata, não é nada senão, ao menos nas correlações que tentamos explorar, precisar, desatar, criar, hoje, a saber, as relações do desejo e da angústia, a perturbação nesta correlação, não é outra coisa senão o próprio *a*” (LACAN, 1962-1963/2005, p. 354).

#### 4 - O caso Paulo

A tendência a agir atribuída aos jovens está intimamente ligada a puberdade. Essa tendência existe porque, diz Stevens (1998), “a puberdade é um dos momentos onde reaparece para o sujeito mais do que nunca a não relação sexual” (p. 82). Ante a falta de saber sobre a relação sexual, resta a cada um *inventar* sua própria resposta, afirma Lacadée (2001), em seu trabalho sobre a prática do CIEN, mostrando-nos algumas soluções inovadoras dos jovens. No lugar da toxicomania, da delinqüência, da morte e do suicídio surge a cultura do *hip-hop*, que nos indica “uma nova forma de apreensão do gozo do corpo que não passa pela maneira habitual da fala, nem pelos usos habituais do diálogo” (LACADÉE, 2001, p.97).

No caso Dora e da *jovem homossexual*, o fato dos pais procurarem um médico com o pedido de ajuda para algo que se passava com suas filhas e desafiava os valores familiares e burgueses da época, já prenunciava uma vacilação da função paterna. Esses pais não tiveram autoridade suficiente para sustentar o ideal que deveria nortear suas filhas e recorreram a um tratamento para se situarem.

Na época de hoje, o declínio da função paterna e a queda dos ideais alcançou o zênite: vivemos a era do *Outro que não existe*<sup>29</sup>. A maior parte dos pais não exerce sua função e, esta, se torna uma atribuição da escola, do conselho tutelar, etc... O caso de Paulo é um exemplo disso: um jovem de dezessete anos, que é encaminhado para atendimento pelo Juizado de Menor do Rio de Janeiro.

##### 4.1 - Jovens e análise : uma dificuldade

O modo como o jovem se apresenta para uma análise, seja na época de Dora e da *jovem homossexual*, seja na época atual de Paulo, é muito diferente da situação que Freud

---

<sup>29</sup> Op. cit. LAURENT, E. & MILLER, J.A. O Outro que não existe e seus comitês de *ética*. In: *Curinga*. Belo Horizonte, n. 12 , p. 4-18, set. 1998.



considerava adequada. “[...] *a situação ideal para a análise é a circunstância de alguém que, sob outros aspectos, é seu próprio senhor, estar no momento sofrendo de um conflito interno que é incapaz de resolver sozinho; formula sua queixa e pede auxílio ao analista*” (FREUD, 1920/2001, p. 143). Na ocasião, Freud acreditava que era somente nessa situação que a psicanálise poderia ser eficaz. A essa afirmação, ele acrescenta outra, com a qual concordo: “*não é indiferente que alguém venha à psicanálise por sua própria vontade, ou seja, levado a ela, quando é ele próprio que deseja mudar ou apenas seus parentes*” (FREUD, 1920/2001, p. 144). Portanto, penso que é preciso indicar em quais circunstâncias se chega a uma análise, uma vez que tais situações acrescentam novas dificuldades ao trabalho analítico.

Lacan (1956-1957, pg. 103) diz que Freud expõe com muita pertinência as dificuldades que podem se apresentar na clínica, quando as exigências do meio familiar se fazem presente. Dito de outro modo, quando o sujeito *é encaminhado* pela família, como acontece freqüentemente com os jovens. Não se faz uma análise por encomenda. (ibid.).

Paulo tem 17 anos e é encaminhado para o “*Programa Situações limites na infância e adolescência*” pelo Juizado de Menor do Rio de Janeiro. A situação limite é com a lei: ele está em *Liberdade Assistida* por causa de um delito. Como punição, pela infração da lei, ele é obrigado a comparecer a esse serviço de atendimento psicológico, durante o período que cumpre a pena. O fato de não ter vindo por “*livre e espontânea vontade*” já configura uma *dificuldade* ao trabalho analítico: ele não traz uma queixa, não chega com nenhum sofrimento. Freud demarcou essa dificuldade em relação à jovem homossexual – “*o fato de a jovem não estar de modo algum doente (não sofria em si de nada, nem se queixava de seu estado)*” (FREUD, 1920, p. 144) era um aspecto desfavorável para o tratamento.

Os jovens não vêm em busca de um saber sobre seu sofrimento. No caso de Dora há queixa, ela relata a Freud a sua versão dos fatos que incomodavam seu pai, mas não se

implica neles. A primeira manobra clínica de Freud foi perguntar, exatamente, o que ela tinha a ver com tudo aquilo que relatava, e, assim, tentar implicá-la em sua queixa.

Paulo foi pego quando tentava, com um amigo, roubar uma casa na favela. Cabe ressaltar que tal ação foi cometida sem o uso de armas. No período em que esteve em atendimento, Paulo fugiu de casa duas vezes. Que leitura é possível fazer da tentativa de roubo e de suas fugas ?

#### **4.2 - As ações e suas nomeações**

Paulo não se apresenta angustiado, seus pais sim. A angústia está do lado dos pais. Ante as ações do filho, não sabem mais o que fazer com ele.

As ações de Paulo são: o roubo e as fugas. Começemos pelo roubo. Como nomear tal ação infratora? Paulo cometeu um delito. Podemos considerá-lo uma *passagem ao ato*. Encontramos em seu delito o valor de ato : há uma transgressão da lei e a conseqüente fundação de algo novo. O ato define um antes e um depois.

Cuidado! As considerações de Lacan sobre a *passagem ao ato* e o *acting out* exigem um pensamento mais apurado. O delito, ato cometido por Paulo, teoricamente, condiz com a *passagem ao ato*. No entanto, esse estatuto não condiz com o lugar que o roubo tem na história de vida desse sujeito. “*A ação humana está muito especialmente, ali onde se pretende designá-la, de acordo com a história*” (LACAN, 1957-1958/1999, p. 445).

Lacan se vale da travessia do rio Rubicão para demonstrar o que é um ato e diferenciá-lo da ação. Entendo que é preciso percorrer o caminho da contextualização, da história, os aspectos que estão envolvidos no antes e depois de uma ação, para discriminá-la como ato ou ação. Não podemos afirmar *a priori* se tal fato se caracteriza como ação ou ato, é preciso investigar o que tal fato representa para cada sujeito, em sua história de vida.

### 4.3 - Um pouco da história.

A infância de Paulo ocorreu na favela. Seu pai era guardador de carros e sua mãe, enfermeira. O pai conseguiu uma Kombi e passou a trabalhar em um mercado, entregando frutas e verduras de madrugada, antes da venda ao público. Quando Paulo tinha nove anos, a família se mudou para um apartamento. Essa mudança foi atribuída por Paulo à vida: *“ai começou nossa vida”*. Aprendeu muitas coisas ruins na favela, e nessa época seu pai brigava muito com a mãe.

Paulo é obrigado pela justiça a comparecer aos atendimentos durante o tempo em que cumpre sua pena. Na ocasião em que cometeu o delito, ele havia fugido do apartamento dos pais e trabalhava no tráfico de drogas, vendendo-as. O mundo do crime, do tráfico, exerce, nele, um grande fascínio: é um modo de conseguir dinheiro fácil, mas ele sabe que, nisso, está incluído um grande risco. Seu tio é gerente geral do tráfico de drogas em uma favela do RJ.

Paulo abandona o tráfico de drogas porque sua mãe estava muito triste, chorava todos os dias e pedia constantemente isso para ele. Ele precisou negociar com seu chefe, explicar a situação de sua mãe, que estava bebendo mais por causa disso, que estava tendo muitos problemas em casa, então, seu chefe entendeu e permitiu que ele saísse do tráfico.

Quando perguntei sobre o roubo que praticou com um amigo em uma casa da favela, disse apenas que surgiu a possibilidade de fazê-lo e o fez, mas que foi um fato isolado. Ele reclama que após o roubo, e seus problemas com a justiça, sua mãe não acredita mais no que ele diz, desconfia dele e mexe nas suas coisas. Como está em Liberdade assistida, além de comparecer ao atendimento com a assistente social, ele faz cursos profissionalizantes: de informática à tarde e de refrigeração no fim de semana. Ele estuda de noite e de manhã ajuda o pai no trabalho. Paulo expressa seu desejo de fazer vestibular para medicina ou enfermagem. Os membros de sua família são todos enfermeiros, inclusive sua mãe.

No início, os pais o levavam a cada sessão e fizeram isso por muito tempo. Não acreditavam que Paulo pudesse ir sozinho; ele não o faria, mentiria. Após algumas poucas entrevistas com Paulo acompanhado de seus pais, estes, concordaram em deixá-lo vir sozinho. Contudo, eram tomados pela angústia e me telefonavam para saber se Paulo havia comparecido ou não, ao que eu respondia: pergunte ao seu filho.

Em uma entrevista com seu pai, este diz estar incomodado com as mentiras de Paulo e insiste que *“falta melhorar nisso”*. Ele se mostra preocupado com a cultura, com os modos e com a educação de seu filho. Diz que Paulo é sem limite. O pai se situa na constelação familiar com a função de contornar as situações seja com Paulo, seja com sua mulher. Segundo ele, sua mulher, tal como Paulo procura más companhias para conviver. Muitas vezes, mãe e filho se unem para burlar as regras impostas pelo pai. Por exemplo, um dia a mãe saiu para beber com a namorada de Paulo, escondida do marido. Ela pede a Paulo que minta para seu pai, dizendo-lhe que ela não estava bebendo na casa da namorada de Paulo. Porém, o pai descobre e eles brigam. O pai diz que é muito rígido, que sempre quis impor um modo de ser para Paulo e que existem valores diferentes entre ele e seu filho. Segundo seu pai, os problemas começaram quando Paulo começou a namorar uma garota que mora na favela, é isso que fez seu filho andar com *más companhias*, fez ele ter facilidade com a venda de drogas, e tudo que uma vivência na favela pode proporcionar de pior para um jovem. Ele justifica as ações de Paulo por ele ter sido criado dentro de um conflito familiar muito grande *“nós não demos a ele uma atenção devida” “eu não culpo ele não, nós deixamos ele de mão. Quando nós abrimos os olhos, já era tarde”*. Sem desconsiderar isso, privilegio o encontro de Paulo com a namorada.

Abordo esse caso clínico a partir do despertar para o mal-estar que comporta a puberdade, segundo as concepções de Freud e Lacan. O surgimento de um real próprio à puberdade é evocado por Freud em *“Três ensaios sobre a teoria da sexualidade”* (1905).

Lacan evoca o encontro com o real do sexo, para descrever a relação sexual como impossível (COTTET, 1996). O encontro com sua namorada é marcado por discussões, porque ela morre de ciúmes dele. Paulo diz bater nela para ela acabar com o ciúme. Ele relata que seus pais sempre tiveram problemas de relacionamento e que no momento atual não estão se entendendo mais. Lembra-se de uma vez, quando era pequeno, em que o pai bateu em sua mãe, mas não lembra o motivo.

Paulo se identifica com seu pai, diz parecer com ele, define-o como divertido, mas também bravo, quando precisa: “*é ele quem tem mais cabeça lá em casa, ele não bebe, não fuma, ele é na dele, ele tenta analisar as coisas para falar. Tudo que ele fala é certo*”. O pai já usou drogas, mas esse fato que não é comentado. A mãe bebe muito e há muito tempo. Segundo Paulo, não bebe mais todo dia, só no final de semana, porque seu pai conversou com ela.

#### **4.4 - Perde-se uma criança?**

Segundo o contexto da história de vida de Paulo é possível afirmar que *roubar* é um ato, mas não, uma *passagem ao ato*. É o enquadre da fantasia desse jovem que faz com que não consideremos o *roubo* como uma *passagem ao ato*. O contexto no qual ocorre o roubo, a fala de Paulo a esse respeito, não configura a saída da cena fantasmática. Cabe lembrar que Lacan considera a evasão da cena como o traço pelo qual podemos reconhecer a *passagem ao ato* e diferenciá-la do *acting out* (LACAN, 1962-1963, p. 130). O caso de Paulo apresenta uma questão muito sutil: Lacan considera que a *fuga* está do lado da evasão/saída de cena, da *passagem ao ato* – “*o sujeito se encaminha para se evadir da cena*” (ibid). A questão é de que cena se trata? Claro, trata-se da cena da fantasia do sujeito, logo, o inclui.

Quem pensaria em contestar esse rótulo no que chamamos fuga? A que chamamos fuga no sujeito que, nela, se precipita, sempre mais ou menos colocado numa posição infantil, senão a saída de cena, à partida errante para o mundo puro, na qual o sujeito sai à procura, ao

encontro de algo rejeitado, recusado por toda parte ? Ele vira fumaça, como se costuma dizer e, é claro, retorna, o que talvez lhe dê ensejo de ser valorizado. A partida é justamente a passagem da cena para o mundo.[...] Por isso mesmo, foi muito útil, nas primeiras fases deste discurso, sobre a angústia, eu formular uma distinção essencial entre dois registros: de um lado, o mundo, o lugar onde o real se comprime e, do outro lado, a cena do Outro, onde o homem como sujeito tem de se construir, tem de assumir um lugar como portador da fala, mas só pode portá-la numa estrutura que, por mais verídica que se afirme, é uma estrutura de ficção (LACAN, 1962-1963, p. 130).

Defendo que a fuga, no caso Paulo, pode ser compreendida como *acting out*. Para isso foi preciso construir, mesmo que minimamente, a fantasia de Paulo e verificar seu lugar de endereçamento. De onde ele diz, eu não sou isso! Só podemos julgar se as “*situações limites*” são *passagens ao ato* se construirmos os dados fundamentais da cena fantasmática.

No caso de Paulo, a fantasia explorada por Freud “*bate-se em uma criança*” pode ser substituída por “*perde-se uma criança*”. Vejamos! O pai de Paulo é fornecedor de frutas e legumes, de madrugada, aos mercados, antes deles abrirem, e a sua mãe é enfermeira. Paulo é filho único, mora com os pais, que são casados há 20 anos. Paulo ama ser filho único: “*quero ser só eu mesmo, quero ser dono de tudo*”. Uma leitura possível da fala de Paulo “*ser só eu mesmo*” poderia ser esta: “*só, sozinho*”.

Quando a família morava na favela, até os oito anos de idade de Paulo, os pais saíam para trabalhar e Paulo ficava sozinho, deixado, trancado em casa, *abandonado*. Ele lembra que acordava, muitas vezes, chorando com fome, querendo seus pais, e não encontrar ninguém. Quando ele tinha doze anos sua mãe *perde* um filho e, talvez, esse “abandono” tenha colocado a pergunta: *perde-se uma criança?* Aborto! Porque essa história é “*tabu*”? Ninguém, nem Paulo, nem os pais, sabem contar ao certo o que aconteceu. Parece haver uma culpa dos pais – por que eles não falam disso? No mito familiar há uma mentira que retorna nas mentiras de Paulo, das quais seus pais se queixam.

Um dia Paulo chega angustiado e diz que ele não é a coisa mais importante para seus pais. Isso porque seus pais pagam 300 reais para o seguro do carro da família (que já pegou fogo, na garagem da casa, e como eles não tinham o carro no seguro, perderam tudo) e não querem pagar 160 reais em plano de saúde para Paulo. Podemos considerar as *fugas* de Paulo como uma encenação da pergunta: pode o Outro me perder? Paulo se questiona: sou ou não sou um filho que se perde? Ao colocar essa questão ele pensa, e recusa ser. A *fuga*, no caso de Paulo, não pode ser considerada como *evasão* da cena, ao contrário, trata-se de um *acting out*.

Um comentário do Lacan a respeito do *acting out* da *jovem homossexual* confirma a consideração das *fugas* de Paulo como *acting out*: “*Quanto mais escandalosa se torna essa publicidade, mais se acentua sua conduta. E o que se mostra essencialmente como diferente do que é. O que é isso? Ninguém sabe, mas que é outra coisa, disso ninguém duvida*” (p. 137). Se a *fuga* tem uma relação quase automática com “*sair de cena*”, com uma separação, no entanto, no caso de Paulo ela parece exercer uma função contrária. Ele foge, mas quer que seus pais saibam onde está, ele deixa rastros e “*quer*” que os pais compareçam, que o procurem e o tragam de volta para casa. Configura-se a vertente da *mostração*. As fugas são “*arquitetadas*”, pensadas e endereçadas a seus pais.

No período em que estive em atendimento, Paulo foge de casa duas vezes. Na primeira, passa vinte e um dias fora de casa. Segundo relata, um dia estava ajudando seus pais com uns móveis, e de repente foi para a casa da namorada. Sua mãe foi buscá-lo e “arrumou a maior confusão”: “*todo mundo lá na favela ficou olhando*” “*No outro dia de manhã, fugi*”. Ele foi chamado pelos responsáveis pela Liberdade Assistida, conversou com uma mulher que lhe disse para ele voltar pra casa, foi por isso que voltou. Quando chegou, conversou com seu pai e foi ele que contou para a mãe de Paulo, o porquê dele tinha fugido e as casas em que ficara morando (de um amigo e de uma tia, casada com o irmão do pai).

Seus pais não deixam ele ter a chave de casa. A mãe da namorada descobriu que ele estava com a chave e devolveu-a para os pais de Paulo. Foi também por isso que ele fugiu.

Paulo foge novamente no dia de seu aniversário de dezoito anos. Seus pais descobriram que ele estava na 8ª série (pensavam que ele já estava no segundo grau) e também que não estava freqüentando o colégio. Não há argumentação, porque Paulo não fala nada, seus pais brigam com ele, seu pai quis lhe bater, mas não o fez. Paulo quer sair com a namorada e não voltar mais. Seus pais não sabem onde ele está, mas sabem que ele está por perto, pessoas conhecidas o viram no bairro. Dias depois, volta para casa e pede 200 reais para alugar uma casa – quer morar com a namorada.

A resistência de Paulo em comparecer ao atendimento insere-se no campo da transferência. Suas faltas, incluídas em sua história, orientaram-me para, a cada vez, lhe telefonar, marcando, assim, que ele não seria abandonado. A experiência infantil que ele vivenciou de ser deixado sozinho pelos pais, sentida como abandono, é repetida, no campo da transferência: falta ao atendimento, abandona o tratamento, abandona a analista. Por outro lado, outros aspectos (já mencionados) também podem ser contemplados: de que a repetição pode se dar em outros aspectos da situação atual, não apenas na relação com o analista. O abandono dos pais é repetido também em suas fugas de casa. É ele quem, agora, abandona.

É o que Freud já indicava a respeito da repetição – *agieren* – a lembrança é substituída pela compulsão à repetição, não apenas na transferência, mas em cada diferente atividade e relacionamentos que podem ocupar a vida do paciente, durante o tratamento (FREUD, 1914, p. 153). “*Quanto maior a resistência, mais extensivamente a atuação (acting out) (repetição) substituirá o recordar, pois o recordar ideal do que foi esquecido, que ocorre na hipnose, corresponde a um estado no qual a resistência foi posta completamente de lado*” (ibid.). A dificuldade que encontramos nesse caso, uma vez que Paulo apresenta resistência a comparecer ao atendimento, pode ser pensada pelo seu avesso: o que resiste não é o sujeito, e



sim o discurso. A repetição – *agieren* – deriva de dois questionamentos, e o sujeito vai responder de um desses lugares.

Se ele renuncia à posição do ‘eu não penso’, acabo de lhes dizer, ele é puxado,entretanto, para o pólo oposto, que é o do ‘eu não sou’. Ora, o ‘eu não sou’ é, propriamente dizendo, inarticulável. É claro que o que se apresenta de início na resistência é que o discurso não poderia chegar a ser alguma coisa (LACAN, 1967-1968, CD-ROM ).

Há também a dimensão da transferência presente no *acting out*. “*as etapas do tratamento, longe de serem interpretáveis no sentido de uma melhora, de uma normalização das relações com o outro, são escandidas por explosões bruscas que assumem formas variadas, dentre elas o acting out*” (LACAN, 1957-1958, p. 459).

Paulo responde ao mal-estar com as fugas. Vimos, nesse caso, a dificuldade de simbolização que a puberdade comporta. Dificuldade em relação à angústia onde o corpo *rouba* a cena no lugar da palavra. No ato não há palavras. Ao despertar para o mal-estar, na puberdade, Paulo responde com seu corpo – o ato como transferência da angústia.

---

## Conclusão

---

Após o tempo para compreender chegamos ao momento de concluir. Do percurso que fizemos, destacamos as respostas encontradas à questão que guiou nosso trabalho - a que podemos atribuir o agir dos jovens? Se na introdução e no desenvolvimento utilizamos certa lógica para a apresentação da tese, por que não *subvertê-la* na conclusão? Uso então duas ordenações, uma para a introdução, que apresenta o processo de elaboração da tese desta pesquisa, e outra ordenação para a conclusão, que ocorre em um tempo “*só-depois*”.

Abordamos o agir a partir do limite existente entre uma ação e um ato. No primeiro momento nos deixamos *iludir* com a definição de que o ato é um dizer. Se, é um ato do sujeito, logo, estará inscrito em um efeito de linguagem. No entanto, não basta considerar o efeito de linguagem do ato para defini-lo. Por isso, tomei o ato em suas relações com o inconsciente, com o desejo e com o começo. O exemplo da travessia do rio Rubicão finalizou as considerações para distinguir uma ação de um ato. O que faz, da ação de atravessar um rio, um ato é a confluência dos aspectos que estão em jogo no ato: seu caráter inaugural resulta em uma inscrição significativa e em uma certa ultrapassagem que suscita um novo desejo. Vale ressaltar, ainda, o caráter de transformação do ato: algo que marca um antes e um depois. É por essa via que recebemos Paulo para o atendimento. Ele chega encaminhado pelo Juizado

de Menor do Rio de Janeiro após uma tentativa de roubar em uma casa na favela. Apresentei o ato desse jovem tendo como base os conceitos de *passagem ao ato* e de *acting out*.

Ressaltei o modo como ele é conduzido ao atendimento; aspecto que caracteriza uma das dificuldades com os jovens em análise. O fato de não vir por “livre e espontânea vontade” configura uma dificuldade ao trabalho. Ele não traz nenhuma queixa, não chega com nenhum sofrimento.

Da leitura realizada do caso, extraímos as seguintes considerações finais. A tentativa de roubo cometida por Paulo remete inicialmente à definição de *passagem ao ato*, porque se trata de um delito. Ao mesmo tempo, identificamos o valor do ato: a transgressão da lei, a conseqüente fundação de algo novo. Contudo, uma leitura mais rigorosa das formulações teóricas sobre passagem ao ato, fez *cair por terra* essa certeza primeira. A partir da construção da história e da fantasia desse jovem, pudemos afirmar que na tentativa de roubo tratou-se de um ato, mas não uma *passagem ao ato*.

No período em que estive em atendimento, Paulo fugiu de casa duas vezes. Compreendemos suas fugas a partir do modelo do *acting out*. O *acting out* é o oposto da *passagem ao ato*, em suas relações com o objeto *a* e o grande Outro. Enquanto no *acting out* o sujeito está presente na cena, ele *sobe ao palco*; na *passagem ao ato*, o sujeito se deixa cair; ele *sai de cena*. Na *passagem ao ato* o sujeito encontra-se identificado ao objeto *a*, um nada a que ele se reduz ao confrontar-se com seu desejo e com a lei. Já no *acting out*, o desejo é de *mostrar-se* como um outro, em uma tentativa de encontrar uma forma de designar, de encontrar um nome para si.

Apesar da fuga ser considerada por Lacan uma *passagem ao ato*, defendo que, no caso de Paulo, trata-se de *acting out*. As fugas de Paulo são “arquitetadas”, pensadas por ele e completamente endereçadas a seus pais. A fuga para Paulo não pode ser tomada pela evasão da cena – ao contrário, ele se mostra com seu ato. Mas, por que o ato?

No momento da constituição do sujeito, em que ele é inserido no mundo da linguagem, a questão que o *divide* é: “*O que o Outro quer de mim?*” Da operação de divisão, que constitui um sujeito, nem todo investimento libidinal passa pela imagem especular. A esse resto, Lacan chamou objeto *a*. A angústia de reduzir-se ao próprio corpo, caso esse objeto *a* retorne, tapando, a própria divisão, que constitui o sujeito, aparece com clareza na puberdade.

Consideramos, portanto, o lugar central que o corpo ocupa para os jovens. A relação do jovem com seu corpo é, especialmente, complicada na puberdade devido às transformações que decorrem com a puberdade. Esse aspecto é identificado na dificuldade que os jovens apresentam em lidar com o corpo próprio e a estranheza que este causa ao sujeito. Abordamos a angústia a partir da relação do sujeito com o seu corpo como um “*segundo estágio do espelho*”. Ressaltamos a importância do outro nesse processo de re-construção da imagem. Imagem que dá consistência ao corpo do jovem e que ele pode reconhecer como seu.

A puberdade é um momento do despertar para o mal-estar. O encontro do sujeito com o sexual, que acontece de forma particular na história de cada sujeito, se revela fundamentalmente traumático com a puberdade. As experiências sexuais precoces, embora não pareçam relevantes no momento de seu surgimento, deixam marcas em um sujeito, que viabilizam a aquisição de disposições para o desenvolvimento da neurose. O que age como trauma não são as experiências vividas, mas a *re-vivência* dessas lembranças na puberdade. Concluimos, então, que o “despertar na puberdade para o mal-estar” se deve “ao mal-estar do despertar”. O sujeito se depara, na puberdade, com o “despertar para o mal-estar do desejo”, pois, sua realização, apresenta um caráter ameaçador para o sujeito que se expressa na angústia. A que atribuímos o agir dos jovens? Atribuímos ao “despertar para o mal-estar” que relacionamos à puberdade e à angústia.

Caracterizamos a especificidade da angústia para o jovem a partir de três perspectivas: como sinal para o sujeito de seu desejo; na relação do sujeito com seu corpo e na relação do

sujeito com o desejo do Outro – o que Outro quer de mim? A resposta a essa pergunta é o momento da construção da fantasia, base do sintoma.

Na puberdade, o surgimento do novo, do real da puberdade, recoloca essa questão. O resultado é a vacilação da fantasia; o sintoma *falha* e não serve mais como barreira frente à angústia. O sujeito precisa então se servir do ato como última barreira à angústia.

Desta forma a pergunta – *a quem podemos atribuir o agir dos jovens?* –, é respondida, no âmbito desta pesquisa, por essa vacilação do sintoma que não dá conta de exercer sua função de barrar a angústia, levando o jovem a precisar da barreira *suplementar* que é o ato.

---

## Referências

---

ABERASTURY, A e colaboradores (1978). *Adolescência*. 4<sup>a</sup>. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986, p. 111-142.

ABERASTURY, A. e KNOBEL, M. (1970). *Adolescência normal*, 10.<sup>a</sup> ed. Trad. de Suzana Maria Garagoray Ballve. Caps. 2 e 6: "A síndrome da adolescência normal", "O adolescente e o mundo atual". Porto Alegre: Artes Médicas, 1981, 24-62; 88-90.

ABOSSIO, M. et al. Família y malestar: una introducción. In: CARRETEL. *Revista de la Diagonal Hispanoahablante Nueva Red Cereda*. n. 2.

ALBERTI, S. *Esse sujeito adolescente*. Rio de Janeiro: Relume- Dumará, 1999.

\_\_\_\_\_. O adolescente e seu pathos. *Psicol. USP*. [online]. 2002, vol.13, n.2, p.183-202. Disponível em : <http://www.scielo.br>. Acesso em 05/10/03.

\_\_\_\_\_. O adolescente, o discurso do mestre e o discurso do analista. *Revista Marraio: da infância à adolescência*. n. 1. Formações Clínicas do Campo Lacaniano. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001, p. 49-57.

ALMANAQUE. Disponível: <http://www.almanaque.cnt.br/MAPAMUNDI.htm>. Acesso em 01/10/2005.

ALVARENGA, E. *Angústia de castração e desamparo primordial*. In: Tout Pourri., n.1,. Disponível em: [www.ebp.org.br](http://www.ebp.org.br). Acesso em 22/06/05.

\_\_\_\_. Ken Parque – o desamparo, para além da angústia de castração. Jornada da Escola Brasileira de Psicanálise (10:2004: Belo Horizonte, MG. *Jovens em análise: o encontro com o sexo, as marcas do corpo, os modos de vida/* Cristiana Pittella de Matos; Márcia de Souza Merêncio (Org.) – Belo Horizonte: Escola Brasileira de Psicanálise - Seção Minas, 2004. Inédito.

AMIRAULT, M. Retour sur « *L'agressivité en psychanalyse* ». *Ornicar Digital*, Revue électronique multilingüe de psychanalyse publiée a Paris par Jacques- Alain Miller, n. 239, mai/03.

ANSERMET, F. *A clínica da origem – a criança entre a medicina e a psicanálise*. Rio de Janeiro : Contra Capa, 2003.

ATTIÉ, J. *O diálogo da angústia e do desejo*. Latusa: Escola Brasileira de Psicanálise. Rio de Janeiro, n. 3, p. 137-143, abr. 1999.

\_\_\_\_. Sublimação – sintoma? In: RIBEIRO, M.A.C.; MOTTA, M.B. (org.). *Os destinos da pulsão: sintoma e sublimação*. Kalimeros: Escola Brasileira de Psicanálise, Contra capa livraria, Rio de Janeiro, 1997. p. 145-172.

AUBERT, CHENG, MILNER, REGNAULT, WAJCMAN. Lacan, l'écrit, l'image. Champs Flammarion: Paris, 2000. Sous la direction de l'École de la Cause freudienne.

BERKOFF, M. et al. Las inyecciones de Cecília. Incidencias del decir em la subjetivación del sexo. In: CARRETEL. *Revista de la Diagonal Hispanoahablante Nueva Red Cereda*. n. 5, enero 2003, p. 101-107.

BESSET, V.L. *Adolescência: em busca de um conceito*. Inédito. (1987)

\_\_\_\_. Adolescência, sexualidade e subjetividade. *Psychê* - Revista de Psicanálise, Ano II, n. 02, 1998, São Paulo, p. 71-78.

\_\_\_\_. *A clínica da angústia: faces do real*. In: Besset, V. L. (org.) *Angústia*. São Paulo: Escuta, 2002, p. 15-29.

\_\_\_\_. *A clínica da angústia: um lugar para o sujeito*. Temas de Psicologia, campinas, v.9,n. 2, p. 137-143, 2003.

\_\_\_\_\_. A política e o dizer do analista. In: *Latusa*, n. 9 – A política do medo e o dizer do psicanalista. Escola Brasileira de Psicanálise. Rio de Janeiro, 2004, p. 63-68.

\_\_\_\_\_. Arquivos Brasileiros de Psicologia. V. 49, n. 4, dez,1997, ano 1. Rio de Janeiro: Imago Editora. *Revista do Instituto de Psicologia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFRJ*.

\_\_\_\_\_. Ato e angústia. *Latusa digital*, n.19, outubro de 2005a, ano 2. Disponível em: [http://www.latusa.com.br/latmartex19\\_1.htm](http://www.latusa.com.br/latmartex19_1.htm). Acesso em 18/11/2005.

\_\_\_\_\_. Clínica com adolescentes: de que pai se trata? *Psicologia em revista* . Vol. XI. n. 17, 2005, Belo Horizonte , p. 86.95.

\_\_\_\_\_. Do horror ao ato – a sexualidade na etiologia da neurose obsessiva. *Latusa*, Rio de Janeiro, n. 3, 1999, p. 71-83.

\_\_\_\_\_. Inibição e sintoma: a angústia na clínica hoje. *Psychê* : Revista anual do centro de estudos e pesquisa em psicanálise da Univesidade de São Marcos, São Paulo : Unimarco, ano IV, n. 5, p. 29-37, 2000.

\_\_\_\_\_. Interpretação: alcance da palavra, limites do sujeito. *Opção Lacaniana: revista brasileira internacional de psicanálise*. São Paulo, n. 25, p. 23 - 26, out. 1999.

\_\_\_\_\_. O amor e o analista: questões sobre a transferência. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria: Órgão do Instituto de Psiquiatria da UFRJ*. Rio de Janeiro: Editora Científica Nacional, v. 42, n. 1, p. 33-35, jan/fev. 1993.

\_\_\_\_\_. Quem tem medo da angústia? *Revista Latinoamericana de psicopatologia fundamental*. São Paulo : Escuta, v.4, n.1, p. 11-18, 2001a.

\_\_\_\_\_. Sobre a fobia e o pânico. *Revista Latinoamericana de psicopatologia fundamental*. São Paulo : Escuta, v.4, n.1, p. 19-26, 2001.

BESSET, V.L. et al. Os efeitos do trauma na formação do sintoma”. I Encontro Internacional de Psicopatologia Fundamental e VII Congresso Brasileiro de Psicopatologia Fundamental, realizado no período de 4 a 7 de Setembro de 2004.

BESSET, V.L., NIGRI, K.K & ALMEIDA, L. P. A fobia e o pânico em suas relações com a angústia. *Psicologia: teoria e pesquisa*. V. 15, n. 2, p. 177-180, mai/ago. 1999.



BESSET, V.L.& ZANOTTI, S.V.A enfermidade dos tabus: do querer gozar ao querer dizer. In: BERLINK, M.T. (org.). *Obsessiva neurose*. São Paulo: Escuta, 2005, p. 41-50.

BLANCHET, C. Confluents: Le jeu de l'amour et du hasard. In: *La Lettre Mensuelle de L'ECF*- Paris: ACF, 1998, n.165.

BLOS, P. (1985). Cap: Primeira infância e adolescência. In: *Adolescência: uma interpretação psicanalítica*. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 26-47.

\_\_\_\_\_. Cap: Adolescência e primeira infância: Judy. In: *Adolescência: uma interpretação psicanalítica*. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 48-70..

BOSQUIN et al. ¿Como adviene el sexo a los niños? In: CARRETEL. *Revista de la Diagonal Hispanoahablante Nueva Red Cereda*. No. 5, enero 2003, p. 9-13.

BORIE, J. Traumatisme, destine t choix. *Quarto: revue de psychanalyse*. École de la cause freudienne. Les effets de la sexuation dans le monde. N. 77. Belgique , p. 73 – 77.

BRODSKY, G. *Short story: os princípios do ato analítico*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2004.

BROUSSE, M. H. As interpretações lacanianas do complexo de Édipo freudiano. *Arquivos da Biblioteca*. Rio de Janeiro : Escola Brasileira de Psicanálise. Novembro, 1997, p. 53-98.

CAHN, R. *O adolescente na Psicanálise: a aventura da subjetivação*. Rio de Janeiro : Companhia de Freud, 1999.

CALDAS, H; POLLO, V. *Adolescência: o despertar/ Kalimeros*. Escola Brasileira de Psicanálise. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 1996.

\_\_\_\_\_. Um livro chamado angústia. Sobre o romance de Graciliano Ramos. Texto apresentado no XV Encontro Brasileiro do Campo Freudiano. Salvador, BA, de 12 a 14 de novembro 2005. Inédito.

CAMPOS, D. M. S. *Psicologia da adolescência*. 18ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

CARRETEL. *Revista de la Diagonal Hispanoahablante Nueva Red Cereda*. n.. 5, enero 2003, p. 111-119.

CARRO, S. et. al. El hombre de las golosinas: trauma y seducción. In: CARRETEL. *Revista de la Diagonal Hispanohablante Nueva Red Cereda*. n. 5, enero 2003, p.33-41.

CARDOSO, M.R. Adolescência e violência: uma questão de “fronteiras”? In: Cardoso, R.M. (org.) *Adolescência: reflexões psicanalíticas*. Rio de Janeiro : NAU/FAPERJ, 2001, p. 41-53.

CARNEIRO, H. F. ... *E no começo era a fome: três movimentos da dietética na criação do homem*. Disponível em: [http://www.estadosgerais.org/historia/60-e\\_no\\_comeco.shtml](http://www.estadosgerais.org/historia/60-e_no_comeco.shtml) Acesso em: 10/11/2005.

CASTRO, L.R. *Crianças e jovens na construção da cultura*. Rio de Janeiro : NAU/FAPERJ, 2001, p. 19-46.

\_\_\_\_\_. *A aventura urbana: crianças e jovens no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2004.  
CASTRO, L.R, Correa, J et al. *Mostrando a real: um retrato da juventude pobre no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: NAU Editora: FAPERJ, 2005.

CASTRO, L.R, Correa, J (org.). *Juventude contemporânea: perspectivas nacionais e internacionais*. Rio de Janeiro: NAU Editora: FAPERJ, 2005.

CASTRO, S. Corpo Marcado. Jornada da Escola Brasileira de Psicanálise (10:2004: Belo Horizonte, MG. *Jovens em análise: o encontro com o sexo, as marcas do corpo, os modos de vida/* Cristiana Pittella de Matos; Márcia de Souza Merêncio (Org.) – Belo Horizonte: Escola Brasileira de Psicanálise - Seção Minas, 2004. Inédito, p. 49- 50.

CAVALCANTI, R.C. Adolescência. In: Vitiello, N. et al... *Adolescência Hoje – Comissão Nacional de Estudos sobre a Adolescência*. São Paulo: Centro de Ensino e Investigação do Comportamento Humano, 2002, Prol, p. 5-28.

COLLECTIF. Les avatars de l'adolescence. Letterina (Bull. ACF Normandie), 05/1999, no. 22, 82p.

COLOMBANI, F. L'esquive. Disponível em: [www.lemonde.fr](http://www.lemonde.fr) Acesso em: 10/10/2005.

COTTET, S. Estrutura e romance familiar na adolescência. Em: *Adolescência : o despertar*. Kalimeros: Escola Brasileira de Psicanálise. Rio de Janeiro : Contra capa livraria, 1996, p. 7-20.

\_\_\_\_. Puberdade Catástrofe. Em: *Estudos Clínicos. Transcrição 4*. Publicação da clinica freudiana. Salvador, dez, 1988, p. 101-106.

\_\_\_\_. *Jeunesse malheureuse. Ornicar ?*, 1981, n. 24, p. 225-227.

\_\_\_\_. Le langage, corps subtil. *Révue de la cause freudienne*. Fev/00, p.69-73.

COUTINHO, G. L. Adolescência e trauma: a questão do “agir” adolescente na contemporaneidade. In: Comissão de Aperiódicos da Associação Psicanalítica da Porto Alegre. (APPOA)(Org.). *Adolescência um problema de fronteiras*. Porto Alegre: 2004, p. 103-115.

DIAS, S. A inquietante estranheza do corpo e o diagnóstico na adolescência. *Psicol. USP*. [online] 2000, vol.11, no.1, p.119-135 Disponível em : <http://www.scielo.br>. Acesso em 05/10/03.

DOLTO, F. (1988) *A causa dos adolescentes*. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1990.

ERIKSON, E (1950). *Infância e sociedade*. Rio de Janeiro : Zahar, 1971.

ERIKSON, E. (1968). *Identidade – Juventude e crise*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE & Legislação Congênere. Vitória : Ministério Público do Estado do Espírito Santo, Centro de Apoio Operacional da Infância e Juventude, 2002.

FERNANDEZ,C.G.G. O caráter neurótico e a rejeição da castração. *Trabalhos do IX Encontro Brasileiro do Campo Freudiano ‘As palavras e os corpos’*. p. 129-135. Inédito.

FERRARI, I. F. Trauma e segregação. In: *Latusa*, n. 9 – A política do medo e o dizer do psicanalista. Escola Brasileira de Psicanálise. Rio de Janeiro, out, 2004, p. 149-163.

\_\_\_\_. O clamor dos sexos: a juventude na tela de Elia Kasan e no real psicanalítico. *Revista eletrônica O olho da história*, n. 7. Disponível em: <http://www.oolahistoria.ufba.br/artigos/clamor-dos-sexos-ilka-franco-ferrari.pdf> Acesso em: 10/10/2005.

FERREIRA, ABH. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa* [revisada e ampliada]. 2º ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira; 1986.

JEAN-MARIE FORGET. Une clinique de l'esquive. Disponível em: <http://ecoledevilleevrard.free.fr/interventions/forget040205.htm> Acesso em: 10/10/2005.

FIGUEIRÓ, A.M.C.L. A demanda de Amanda. Jornada da Escola Brasileira de Psicanálise (10:2004: Belo Horizonte, MG. *Jovens em análise: o encontro com o sexo, as marcas do corpo, os modos de vida*/ Cristiana Pittella de Matos; Márcia de Souza Merêncio (Org.) – Belo Horizonte: Escola Brasileira de Psicanálise - Seção Minas, 2004. Inédito.

FREDA, H. O adolescente freudiano. Em: *Adolescência : o despertar*. Kalimeros: Escola Brasileira de Psicanálise. Rio de Janeiro : Contra capa livraria, 1996, p. 21-30.

FREUD, A. *O ego e os mecanismos de defesa*. 10ª. ed. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1996.

FREUD, S. (1894 [1892]). Prólogo y notas de la traducion de J. M. Charcot, Lenços du marali, de la Salpêtriere, 2000, p. 163-178., v. I.

\_\_\_\_\_. (1893a). Historiales clínicos. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2002, p. 45-150, v. II.

\_\_\_\_\_. (1893b). Sobre el mecanismo psíquico de fenómenos histéricos. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2002, p. 25-40, v. III.

\_\_\_\_\_. (1893c) Carta a Josef Breuer. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2002, p. 183-184, v. I.

\_\_\_\_\_. (1893) Fragmentos de la correspondência com Fliess. (Carta n.69) *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2002, p. 301-302, v. I.

\_\_\_\_\_. (1895[1893]) Estudios sobre la histeria. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2003, p.1-22, v. II.

\_\_\_\_\_. (1894). Las neuropsicosis de defesa. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000, p. 41-61, v. III.

\_\_\_\_\_. (1895 [1894]). Obsesiones y fobias. Su mecanismo psíquico y su etiología. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2002, p. 69-82, v. III.

\_\_\_\_\_. (1895 [1894a]). Sobre la justificación de separar de la neurastenia un determinado síndrome en calidad de “neurosis de angustia”. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2002, p. 85-116, v. III.

\_\_\_\_\_. (1896). Nuevas puntualizaciones sobre las neuropsicosis de defensa. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2002, p. 157-184, v. III.

\_\_\_\_\_. (1896). La etiología de la histeria. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2002, p. 185-218, v. III.

\_\_\_\_\_. (1896). La herencia y la etiología de las neurosis. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2002, p. 139-156, v. III.

\_\_\_\_\_. (1897). Sumario de los trabajos científicos del docente adscrito Dr. Sigm. Freud, 1877-1897. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000, p. 219-250, v. III.

\_\_\_\_\_. (1898). La sexualidad en la etiología de las neurosis. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2002, p. 251-277, v. III.

\_\_\_\_\_. (1900). La interpretación de los sueños. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000, v. IV.

\_\_\_\_\_. (1901). Psicopatología de la vida cotidiana. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001, v. VI.

\_\_\_\_\_. (1905 [1901]). Fragmento de análisis de un caso de histeria (Dora). *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2003, p. 1-108, v. VII.

\_\_\_\_\_. (1905). Três ensayos de teoría sexual. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2003, p. 109-224, v. VII.

\_\_\_\_\_. (1909 [1908]). La novela familiar de los neuróticos. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000, p. 213-220, v. XVI.

\_\_\_\_\_. (1909a). A propósito de un caso de neurosis obsesiva. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000, p. 119-194, v. X.

\_\_\_\_\_. (1909) Anexo. Apuntes originales sobre el caso de neurosis obsesiva. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000, p. 195-249, v. X..

\_\_\_\_\_. (1910 [1909]). Cinco conferencias sobre psicoanálisis. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1999, p. 7-52, v. XI.

\_\_\_\_\_. (1910). La perturbación psicógena de la visión según el psicoanálisis. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1999, p. 205-216, v. XI.

\_\_\_\_\_. (1910). Un recuerdo infantil de Leonardo da Vinci. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1999, p. 53-128, v. XI.

\_\_\_\_\_. (1913). Totem y tabú. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000, p. 1-164, v. XIII.

\_\_\_\_\_. (1913). Prólogo a Maxim Steiner, Die Psychischen Störungen der männlichen Potenz. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001, p. 373-374, v. XII.

\_\_\_\_\_. (1913). La predisposición a la neurosis obsesiva. Contribución al problema de la elección de neurosis. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000, p. 329-346, v. XII.

\_\_\_\_\_. (1914). Introducción del narcisismo. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2003, p. 65-104, v. XVI.

\_\_\_\_\_. (1914). Recordar, repetir y reelaborar (Nuevos consejos sobre la técnica del psicoanálisis). *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001, p. 145-158, v. XII.

\_\_\_\_\_. (1915). Pulsiones y destinos de pulsión. *Obras Completas*. v. XIV. Buenos Aires: Amorrortu, 1985. CD-ROM.

\_\_\_\_\_. (1917a). La fijación al trauma, lo inconsciente. Conferência XVIII. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000, p. 250-261, v. XVI.

\_\_\_\_\_. (1917b). Los caminos de la formación de síntoma. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000, p. 326-343, v. XVI.

\_\_\_\_\_. (1917c). Conferencias de introducción al psicoanálisis. Conferência XXV – La angustia. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000, p. 357-374, v. XVI.

\_\_\_\_\_. (1917d). Conferencias de introducción al psicoanálisis. Conferência XXI. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000, p. 292-308, v. XVI.

\_\_\_\_\_. (1919). Pegan a um niño. Contribución al conocimiento de la gènesis de las pervisiones sexuales. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001, p.173-200, v. XVII.

\_\_\_\_\_. (1920). Sobre la psicogénesis de un caso de homosexualidad femenina. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001, p. 137-164, v. XVIII.

\_\_\_\_\_. (1923a). La organización genital infantil (una interpolación en la teoría de la sexualidad). *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2003, p. 141-150, v. XIX.

\_\_\_\_\_. (1923 [1922]). Dos artículos de enciclopedia: Psicoanálisis y Teoría de la libido. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000, p. 227-254, v. XVIII.

\_\_\_\_\_. (1924). El sepultamiento del complejo de Édipo. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000, p. 177-188, V. IXX.

\_\_\_\_\_. (1925). Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica entre los sexos. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2003, p. 259-276, v. XIX.

\_\_\_\_\_. (1926a). Pueden los legos ejercer el análisis? Diálogos com un juez imparcial. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001, p. 165-244, v. XX.

\_\_\_\_\_. (1926). Inhibición, síntoma y angustia. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001, p. 71-161, v. XX.

\_\_\_\_\_. (1928 [1927]). Dostoievski y el parricidio. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001, p. 171-194, v. XXI.

\_\_\_\_\_. (1930 [1929]). El malestar en la cultura. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001, p. 57-140, v. XXI.

\_\_\_\_\_. (1931). Sobre la sexualidad femenina. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1996, p. 223-244, v. XXI.

\_\_\_\_\_. (1933[1932]). Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis. Conferência XXXII – Angustia y vida pulsional. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000, p. 126-145, v. XXII.

\_\_\_\_\_. (1939). Moisés Y la religión monoteísta. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1996, p. 1-150

\_\_\_\_\_. (1939[1934-38]). Moisés y la religión monoteísta. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001, p. 1-210, v. XXIII.

\_\_\_\_\_. (1940 [1938]). Esquema del psicoanálisis. Una muestra de trabajo psicoanalítico. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001, p. 183-194, v. XXIII.

\_\_\_\_\_. (1950). Proyecto de psicología. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000, p. 323-407, v. I.

\_\_\_\_\_. (1950 [1893]). Fragmentos de la correspondencia com Fliess. Manuscrito B. La etiología de las neurosis. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001, p. 217-222, v. I.

\_\_\_\_\_. (1950 [1895]). Proyecto de psicología. La proton pseudos histérica. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001, p. 400-404, v. I.

\_\_\_\_\_. (1950 [1896]). Fragmentos de la correspondencia com Fliess. Manuscrito K. Las neurosis de defensa. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001, p. 260-268, v. I.

\_\_\_\_\_. (1950 [1888]). Histeria. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001, p. 41-76, v. I.

FUENTES, A . Premier Chapitre – Minna. In MILLER, J.A.(org.). *Effets thérapeutiques rapides en psychanalyse. La conversation de Barcelone*. Collection du Paon. Paris: Navarin Éditeur, 2005, p. 13-40.

FOUCAULT, M. O Nascimento da clínica. 5ª. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

GALARRAGA, G. La señal de Freud a Lacan. *Freudiana*. Escuela Europea de Psicoanálisis Catalunya, 25, 1999, p. 53-59.



GALESI, Z.A. *A Angústia e o corpo*. Textos preparatórios para o Congresso: As palavras e os corpos. inédito. 1999

GAZZOLA, L. R. *Estratégias na neurose obsessiva*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar, 2002.

GOETHE, J.W. (1829 [1801]). *Fausto*. São Paulo : Ed. Martin Claret, 2003.

\_\_\_\_\_. *Os sofrimentos do jovem Werther*. Coleção L & PM Pocket, v. 217, 2001.

GONZÁLEZ, J. Los que no advienen a la sexualidad. In: CARRETEL. *Revista de la Diagonal Hispanoahablante Nueva Red Cereda*. No. 5, enero 2003, p. 71-78.

GRASSIN, Sophie. L'esquive. Disponível em: [www.allocine.fr/film/revuedepresse](http://www.allocine.fr/film/revuedepresse) Acesso em: 20/05/2005.

HOUAISS, A. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001.

IGLESIAS, HAYDÉE. De lo traumático freudiano al goce: el síntoma y la subjetivación. In: *Centro Pequeño Hans*. El síntoma en los tiempos de subjetivación del niño, 1996. p. 14-23.

ILEYASSOFF, R. O que se escolhe e a margem da invenção. *Correio – Revista da Escola Brasileira de Psicanálise*, n. 44, SET 2003, p. 35-40.

KASANETZ, G. Como advienen los niños a la sexuación: El caso Maryse. In: CARRETEL. *Revista de la Diagonal Hispanoahablante Nueva Red Cereda*. n.5, enero 2003, p. 111-119.

KAUFMANN, P. *Dicionário Enciclopédico de Psicanálise*. O legado de Freud a Lacan. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1996.

LACADÉE, P. L'adolescence : une délicate transition : L'espoir dans l'élément de nouveauté de chaque génération. *Mental*, n. 9, 06/2001, p. 87-107.

\_\_\_\_\_. Dans le langage, un équivalent de l'acte. *Lettre mensuelle*. Paris : ACF. 05/1999, p. 19-22.

\_\_\_\_\_. La demande de respect: um des noms du symptôme de l'adolescent. *Quarto: revue de psychanalyse*. École de la cause freudienne. Psychanalyse pure et appliquée. n. 74. Belgique , p. 38 – 45.

LACAN, J. (1946) Formulações sobre a causalidade psíquica. In: *Escritos*. 4.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998, p. 152-196. *Escritos*. 4.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. Cap. : a agressividade em Psicanálise (1948): p. 104-126.

\_\_\_\_\_. *Escritos*. 4.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. Cap. : a direção do tratamento e os princípios de seu poder : p. 591-652.

\_\_\_\_\_. (1949) *Escritos*. 4.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. Cap. : o estágio do espelho como formador da função do eu tal como nos é revelada na experiência psicanalítica : p. 96-103.

\_\_\_\_\_. (1953) O mito individual do neurótico. *Falo: revista brasileira do campo freudiano*. Bahia, v. 1, n. 1, p. 9-19, jul. 1987.

\_\_\_\_\_. (1953-1954) O núcleo do recalque. In: *O Seminário: Livro 1: os escritos técnicos de Freud*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986, p.

\_\_\_\_\_. (1953-1954) A balança do desejo. In: *O Seminário: Livro 1: os escritos técnicos de Freud*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986, p.189-203.

\_\_\_\_\_. (1954-1955) *O Seminário: Livro 2: o eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 1995.

\_\_\_\_\_. (1956-1957) *O Seminário: livro 4. A relação de objeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995. ed., 2005.

\_\_\_\_\_. (1957-1958). O obsessivo e seu desejo. *O Seminário*. Livro 5: As formações do inconsciente. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999, p. 417-434.

\_\_\_\_\_. (1957-1958). Transferência e sugestão *O Seminário*. Livro 5: As formações do inconsciente. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999, p. 435-450.

\_\_\_\_\_. (1957-1958). Os Circuitos do desejo In: *O Seminário*. Livro 5: As formações do inconsciente. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999, p. 468-484.

\_\_\_\_\_. (1957-1958) A metáfora paterna. In: *O Seminário: Livro 5: as formações do inconsciente*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 1999, p. 166-184.

\_\_\_\_\_. (1960-1961). Angústia na sua relação com o desejo. *O Seminário*: Livro 8: a transferência. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 1992, p.348-358.

\_\_\_\_\_. (1962-1963). *O Seminário*: livro 10. A angústia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. Ed., 2005.

\_\_\_\_\_. (1964). *O Seminário*: livro 11. os quatro conceitos fundamentais da psicanálise. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 1996.

\_\_\_\_\_. (1966). Do sujeito enfim em questão. In : *Escritos*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 1998, p. 229-237.

\_\_\_\_\_. (1966-1967). *Seminário*. Libro 14: La Lógica del Fantasma. Buenos Aires : Paidós, 1986. CD-ROM.

\_\_\_\_\_. (1967-1968). *Seminario*. Libro 15: El Acto Psicoanalítico. Buenos Aires : Paidós, 1986. CD-ROM.

\_\_\_\_\_. (1972-1973) *O Seminário*: Livro 20: mais ainda. Rio de Janeiro, Jorge Zahar. Ed, 1996.

\_\_\_\_\_. (1973-1974) *Le Seminare*: livre XXI- Le non-dupes errent. Inédito.

\_\_\_\_\_. (1974) O despertar da primavera. In: *Outros Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003, p. 557-559.

\_\_\_\_\_. (1974). *Televisão*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar ed, 1993.

\_\_\_\_\_. (1974-1975) *Seminario*. Libro 22: R.S.I. Buenos Aires : Paidós, 1986. CD-ROM.

\_\_\_\_\_. (1975-1976) *Le Seminare*: livre XXIII. Le Sinthome. Paris: Éditions du Seuil, 2005.

\_\_\_\_\_. La tercera, In: *Intervenciones y textos*. Buenos Aires : Manantial, 1993.

LAFUENTE, N. et al. El despertar al sexo en la adolescencia. In: CARRETEL. *Revista de la Diagonal Hispanoahablante Nueva Red Cereda*. No. 5, enero 2003, p.53-61.

LAURENT, E. Le traitement de l'impossible à dire. *Quarto* n. 48/49, p. 79-81.

\_\_\_\_\_. Os afetos em psicanálise. *Falo: revista brasileira do campo freudiano*. Bahia, n. 3, p. 23-39, jul/dez. 1988.

\_\_\_\_\_. A sociedade do sintoma. . In: *Latusa*, n. 9 – A política do medo e o dizer do psicanalista. Escola Brasileira de Psicanálise. Rio de Janeiro, out, 2004, p. 9- 26.

\_\_\_\_\_. O trauma ao avesso. In: *Papéis de Psicanálise*. Como o sexo chega às crianças. Vol. 1, número 1, abril 2004. Belo Horizonte: Instituto de Psicanálise e Saúde Mental de Minas Gerais, 2004, p. 21-28.

LAURENT,D. Ce qu'on appelle le sexe. Disponível em : <http://users.skynet.be/bk332158/lesite/artdlau.html> Acesso em: 23/02/2005.

LA SAGNA, P. Le corps, de la métaphore au nouage. *Révue de la cause freudienne*. Fev/00. p. 80-90

LEGUIL, F. L'être sexué ne s'autorise que de lui-même et de quelques autres. *Quarto: revue de psychanalyse*. École de la cause freudienne. Les effets de la sexualisation dans le monde. N. 77. Belgique , p. 56 – 67.

LIMA, A. A et al. *Adolescência, idade da aventura*. Rio de Janeiro : Agir, 1958.

LIMA, C.R. Os destinos do sintoma: da queixa ao sintoma analítico. *Correio: escola brasileira de psicanálise*. Bahia, n. 21/22, p. 42-49, nov. 1998.

\_\_\_\_\_. (relator) Sintoma: satisfação às avessas. *Os circuitos do desejo na vida e na análise*. Rio de Janeiro: Contra capa, 2000.

LOPES, V.L. *Adolescência: em busca de um conceito*. Inédito. (1987)

MAHONY, P.J. *Freud e o homem dos ratos*. São Paulo: Escuta, 1991. 233p.

MANNONI, O. A adolescência é analisável? *Só Depois*, n. 1, Rio de Janeiro : CEPC, 1986, p. 89-99.

MARIN, I. S. K. “Aborrescência, um aspecto da negação da violência. In: *Violências*. São Paulo: Escuta/Fasesp, 2002, p. 145-164.

MATTOS, S.E.C. As marcas do jovem, marca do amor. Jornada da Escola Brasileira de Psicanálise (10:2004: Belo Horizonte, MG. *Jovens em análise: o encontro com o sexo, as marcas do corpo, os modos de vida*/ Cristiana Pittella de Matos; Márcia de Souza Merêncio (Org.) – Belo Horizonte: Escola Brasileira de Psicanálise - Seção Minas, 2004. Inédito.

MILLER, G. O ato falho por excelência é o ato sexual. In: Miller, G. Lacan. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1989, p. 58-67.

MILLER, J.A. *A erótica do tempo*. Rio de Janeiro: escola brasileira de psicanálise, 2000.

\_\_\_\_\_. *A experiência do real no tratamento analítico*. Seminário 1998/1999. Inédito.

Biologia lacaniana e acontecimentos de corpo. *Opção Lacaniana*. São Paulo: Ed. Eólia, dez. 2004, n. 41, p.7-67.

\_\_\_\_\_. Biologia lacaniana e acontecimentos de corpo. *Opção Lacaniana*. São Paulo: Ed. Eólia, dez. 2004, no. 41, p.7-67.

\_\_\_\_\_. Da utilidade social da escuta. *LE MONDE* de 30.10.03.

Disponível em: <http://jmpeneda.tripod.com/cartaacf/artigojam.html> Acesso em: 23/06/2004.

\_\_\_\_\_. Despertar. In : Matemias I. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 1996, p. 102-106.

Niños y jóvenes criminales: el malestar que desborda. In: El Nino. *Revista del instituto del campo freudiano*. n. 10.

\_\_\_\_\_. Elementos de Biologia Lacaniana. *Número especial de agente: escola brasileira de psicanálise*. Minas Gerais, 2001. 83p.

\_\_\_\_\_. Introdução à leitura do seminário 10 da angústia de Jacques Lacan. *Opção Lacaniana: revista brasileira internacional de psicanálise*. São Paulo, n.43, p. 7-92, mai. 2005.

\_\_\_\_\_. Jacques Lacan : remarques sur son concept de passage à l’acte. In : *Actualités Psychiatriques : Les problèmes du passage à l’acte*. Numero 1, Janvier 1988 : Paris, p. 50-55.

\_\_\_\_\_. Miller em Puntuaciones (em Actualidad del pensamiento de Jacques Lacan – a los 100 años de su nacimiento).Publicación de la *Nueva Escuela lacaniana del campo freudiano*. Ecuador: editorial “ Justicia y Paz”, 2001, p. 9-44.

\_\_\_\_\_. O corpo e seu elemento de vida. *Correio* : escola brasileira de psicanálise. Bahia, n.23;24, p.6 – 29, junho, 1999.

\_\_\_\_\_. O osso de uma análise. *Número especial de agente: escola brasileira de psicanálise*. Bahia, abril, 1998. 131p.

\_\_\_\_\_. O Outro que não existe e seus comitês de ética. *L'orientation lacanienne, seminário do Departamento de Psicanálise de Paris, VIII*, (inédito).

\_\_\_\_\_. Os seis paradigmas do gozo. *Opção Lacaniana: revista brasileira internacional de psicanálise*. São Paulo, n. 26/27, p. 87 - 105, abr. 2000.

\_\_\_\_\_. O Último Ensino de Lacan. *Opção Lacaniana*, n. 35. Jan/2003, p. 6-24.

\_\_\_\_\_. *Perspectivas do seminário 5 de Lacan: as formações do inconsciente*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. Cap. : o circuito infernal do desejo obsessivo: p. 99-101

MOTTA, M, B. Angustia: action-out e passagem ao ato. *Latusa digital*, n. 19, outubro de 95, ano 2. Disponível em: [http://www.latusa.com.br/latmartex19\\_1.htm](http://www.latusa.com.br/latmartex19_1.htm). Acesso em: 10/08/2005.

MURTA, G.A.V. Rumo ao âmago da cura psicanalítica: o Gozo. In: CONGRESSO DA ESCOLA BRASILEIRA DE PSICANÁLISE, 1998, Salvador. *Anais...* Salvador : escola brasileira de psicanálise, 1998. p. 23 – 29.

\_\_\_\_\_. O signo do passe. *Opção Lacaniana: revista brasileira internacional de psicanálise*. São Paulo, n. 22, p. 48 - 51, ago. 1998.

MUUSS, R. *Teorias da Adolescência*. 5ª. ed. Belo Horizonte : Interlivros, 1976.

NAVEAU, L. *Adolescence et analyse: une sortie de l'impasse*. Disponível em: <http://www.wapol.org/ornicar/articles/>. Acesso em: 20/06/03.

NETTO, S.P. *Psicologia da Adolescência*. 4ª. ed. São Paulo : Pioneira, 1976.

NOGUEIRA, A. M. P. Angústia e violência: sua incidência na subjetividade. *Revista Latinoamericana de psicopatologia fundamental*. São Paulo : Escuta, v.4, n.1, p. 76-85, 2001.

OLIVEIRA, S. M. E. O trauma, a linguagem e o sexo. In: *Papéis de Psicanálise. Como o sexo chega às crianças*. Vol. 1, número 1, abril 2004. Belo Horizonte: Instituto de Psicanálise e Saúde Mental de Minas Gerais, 2004, p. 15-20.

\_\_\_\_, S.M.E. O sintoma e o corpo. *Correio – Revista da Escola Brasileira de Psicanálise*, N. 44, SET 2003, p. 65-72.

PACHECO, L. V. O sujeito adolescente e o corpo. *As Palavras e os corpos*. EBP. Inédito.

PALOMERA, V. La pantalla de la sexuación: el caso sirenita. In: CARRETEL. *Revista de la Diagonal Hispanoahablante Nueva Red Cereda*. No. 5, enero 2003, p.25-31.

PEREIRA, M.C. *Pânico e desamparo*. São Paulo: Escuta, 1999.

PIAGET, J. A equilibração das estruturas cognitivas. Problema central do desenvolvimento . Trad. Álvaro Cabral . rio de Janeiro: Zahar, 1976.

\_\_\_\_. Da lógica da criança á lógica do adolescente. São Paulo: ed. Pioneira, 1976.

PISETTA, M.A.A.M. *O papel do objeto na relação da angústia com o recalque*. Orientador: Vera Lúcia Lopes Besset. Rio de Janeiro: UFRJ/IP, 1999. 112p. Dissertação. (Mestrado em Psicologia).

RAMIREZ, L. Experiências: Los niños y los adolescentes de hoy. In: TIZIO, H. (org.). *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Biblioteca de educación. Barcelona: Gedisa ed., 2003.

RAMOS, M. M. Acerca de lãs estruturas elementales de parentesco. In: CARRETEL. *Revista de la Diagonal Hispanoahablante Nueva Red Cereda*. No. 2, 2000.

RAYAUD, M.J. ¿Gallo o gallina? In: CARRETEL. *Revista de la Diagonal Hispanoahablante Nueva Red Cereda*. No. 5, enero 2003, p. 95-100.

RIBEIRO, P.C. Oposição e conflito na metapsicologia da angústia. *Revista Latinoamericana de psicopatologia fundamental*. São Paulo : Escuta, v.4, n.1, p. 94-105, 2001.

RIBEIRO, P.C; CARVALHO, M.T.M. “Tá tudo dominado!” Adolescência e violência originária. In: Cardoso, R.M. (org.) *Adolescência: reflexões psicanalíticas*. Rio de Janeiro : NAU/FAPERJ, 2001, p. 55-67.

RIMBAUD, A. *À une raison*. Disponível: <http://www.rimbaud-arthur.fr>. Acesso em: 05/08/2005.

ROCHA, Z. *Os destinos da angústia na psicanálise freudiana*. São Paulo: Escuta, 2000. 169p.

ROSA, M. Uma leitura de “inibição, sintoma e angústia”. *Curinga: escola brasileira de psicanálise*. Minas Gerais, n. 10, p. 55-60, nov., 1997.

ROSA, M.D. *O não-dito como operador na clínica com crianças e adolescentes*. Disponível em <http://www.estadosgenerales.org/gruposvirtuais/>. Acesso em: 09/10/03.

ROUDINESCO, E & PLON, M. *Dictionnaire de la Psychanalyse*. Librairie Arthème Fayard, 1997.

SANTIAGO, A.L. *A inibição intelectual na psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2005.

SANTIAGO, J. As palavras e os corpos. *Correio: escola brasileira de psicanálise*. Bahia, n.23;24, p.30 – 43, junho,1999.

SIQUEIRA, P. Traumatisme sexuel et traumatisme de la parole. *La Lettre Mensuelle*, Paris, n. 227, p. 10-13, abr. 2004.

SOLANO-SUÁREZ, E. A adolescência: o despertar. *Arquivos da Biblioteca*. Rio de Janeiro : Escola Brasileira de Psicanálise. Novembro, 1997, p. 7-50.

\_\_\_\_\_. A criança em questão no final do século. In : Murta, A. et al. (org). *Incidências da Psicanálise na cidade*. Vitória : EDUFES, 2004, p. 11-48.

\_\_\_\_\_. L'identification au symptôme a la fin de l'analyse. *Ornicar? Digital*. n. 168. Disponível em <http://www.wapol.org/ornicar>. Acesso em: 09/03/05.

STEVENS, A. L'adolescence, symptôme de la puberté. In: *Les Feuilles du Courtil*, n. 15, Champ Freudien Belgique, mars, 1998.p79-82.

\_\_\_\_\_. Embarras, inhibition et répétition. *La cause freudienne*, n.22, out/92, p. 105-109.

STRAUSS, M. Les mirages de la totalité. *La cause freudienne*, 10/1992, no. 22, p. 178.



\_\_\_\_\_. A verdadeira função do pai é unir um desejo á lei. In: Miller, G Lacan. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1989, p.45-48.

TROIANOVSKI, L. Experiências: El sujeto del inconsciente. In: TIZIO, H. (org.). Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis. Biblioteca de educación. Barcelona: Gedisa ed., 2003.

TUBERT, S. O enigma da adolescência: enunciação e crise narcísica. CONGRESSO INTERNACIONAL DE PSICANÁLISE E SUAS CONEXÕES. Escola Lacaniana de Psicanálise. *O adolescente e a modernidade*. Rio de Janeiro : Companhia de Freud, 2000, p. 23-42.

\_\_\_\_\_. *A morte e o imaginário na adolescência*. Rio de Janeiro : Companhia de Freud, 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO. Manual para elaboração e normalização de dissertações e teses. Rio de Janeiro: 2004. 102p.

VERAS, M. A era do trauma. *Opção Lacaniana: Revista Brasileira Internacional de Psicanálise*, n. 40, p. 55-58, agosto 2004.

VIEIRA, M.A. *A ética da paixão – uma teoria psicanalítica do afeto*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Editor, 2001.

\_\_\_\_\_. Cogitações sobre o furo. *Revista Agora*. Vol. 2, n. 2, jul/dez, 1999, p. 43-53.

VILÁ, F. Cuando la angustia cobra sentido. *Freudiana*, n. 19, p. 111-115, 1997.

VITIELLO, N. *Caracterização biológica da adolescência*. In: Vitiello, N. et al... *Adolescência Hoje – Comissão Nacional de Estudos sobre a Adolescência*. Centro de Ensino e Investigação em Comportamento Humano. São Paulo: Conselho Federal de Psicologia, 2002, p. 1-4.

ZANOTTI, S.V. *A angústia na neurose obsessiva. Dissertação de Mestrado*. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001.

PRESTES, S. As fobias e o real do pai. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

WINNICOTT, D.W (1965). *A família e o desenvolvimento individual*. São Paulo : Martins Fontes, 1997.

WIKIPEDIA. Disponível em: <http://pt.Wikipedia.org/Wiki/Trauma>. Acesso em: 25/04/2003.

\_\_\_\_\_. [http://pt.wikipedia.org/wiki/J%C3%BAlio\\_C%C3%A9sar](http://pt.wikipedia.org/wiki/J%C3%BAlio_C%C3%A9sar); Cesar Imperator, Max Gallo, XO, Editions, 445 p., France, 2003.

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)