



Artigo

Uma juventude privada de escola: luto e sonhos em tempos de pandemia

Marcella Siniscalchi; Ilaria Pirone

Resumo. No contexto brasileiro de fechamento de escolas devido à pandemia da Covid-19, diante de múltiplas formas de crise social e de um projeto de destruição do país liderado pelas autoridades políticas, esta contribuição testemunha como os jovens que encontramos no momento da transição entre o ensino médio e a universidade no âmbito de um projeto de pesquisa viveram este período. As entrevistas realizadas trouxeram à tona a importante questão do relacionamento deles com a escola, enquanto instituição, nesse momento existencial de projeção. A pesquisa destaca o fato de que estes jovens foram capazes de atravessar estas crises se apoiando em uma forma de escola internalizada, um traço identificatório que tornou possível o trabalho psíquico do luto, permitindo-lhes não cair em um estado melancólico.

Palavras chave: adolescentes; crises, escola; luto; futuro.

Una juventud privada de escuela: duelo y sueños en tiempos de pandemia

Resumen. En el contexto brasileño de cierre de escuelas debido a la pandemia del Covid-19, frente a múltiples formas de crisis social y a un proyecto de destrucción del país liderado por las autoridades políticas, esta contribución da testimonio de cómo vivieron este período los jóvenes que conocimos en el momento de la transición entre la enseñanza media y la universidad en el marco de un proyecto de investigación. Las entrevistas realizadas sacaron a la luz la importante cuestión de su relación con la escuela, como institución, en este momento existencial de proyección. La investigación destaca el hecho de que estos jóvenes pudieron atravesar estas crisis apoyándose en una forma interiorizada de escuela, un rasgo de identificación que hizo posible el trabajo psíquico del duelo, permitiéndoles no caer en un estado melancólico.

Palabras clave: adolescentes; crisis; escuela; duelo; futuro.

A youth deprived of school: mourning and dreams in times of pandemic

Abstract. In the Brazilian context of school closures due to the Covid-19 pandemic, in the face of multiple forms of social crisis and a project of destruction of the country led by the political authorities, this contribution bears

*Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (Brasil), Psicóloga Clínica, Mestranda em Ciências da Educação, Université Paris 8 Vincennes Saint-Denis, Saint-Denis, França. E-mail: marcella.bbs@gmail.com

** Psicanalista, Docente de Ciências da Educação, Université Paris 8 Vincennes Saint-Denis, Saint-Denis, França, E-mail: ilaria.pirone@univ.paris8.fr

witness to how the young people we met at the moment of transition between high school and university within the framework of a research project experienced this period. The interviews conducted brought to light the important issue of their relationship with school, as an institution, at this existential moment of projection. The research highlights the fact that these young people were able to cross these crises by relying on an internalized form of school, an identificatory trait that made possible the psychic work of mourning, allowing them not to fall into a melancholic state.

Keywords: adolescents; crises; school; mourning; future.

Une jeunesse privée d'école : deuil et rêve en temps de pandémie

Résumé. Dans le contexte brésilien de fermeture des écoles en raison de la pandémie de la Covid-19, face aux multiples formes de crises sociales et à un projet de destruction du pays mené par les autorités politiques, cette contribution témoigne de comment les jeunes rencontrés au moment du passage entre le lycée et l'université dans le cadre d'une recherche ont vécu cette période. Les entretiens menés ont fait émerger la question importante de leur rapport à l'école, en tant qu'institution, dans ce moment existentiel de projection. La recherche met en lumière le fait que ces jeunes ont pu traverser ces crises en s'appuyant sur une forme d'école intériorisée, un trait identificatoire qui a rendu possible le travail psychique du deuil, leur permettant de ne pas tomber dans un état mélancolique.

Mots-clés: adolescents ; crises ; école ; deuil ; avenir.

As reflexões apresentadas neste artigo se baseiam em entrevistas de pesquisa não estruturadas realizadas em 2021 com doze jovens brasileiros, alguns dos quais estavam no último ano do ensino médio e outros no primeiro ano da universidade¹. Nessas entrevistas, queríamos ouvir o que eles tinham a dizer sobre suas experiências durante o período em que as escolas foram fechadas no Brasil, por causa da pandemia da Covid-19. Com base nessa experiência de privação e frente ao real da crise de sanitária, essas entrevistas nos permitiram refletir sobre o lugar da escola no processo adolescente. Assim, emergiu uma nova questão de pesquisa: qual é o lugar da instituição escolar nesse período de desconstrução e construção de vínculos com o Outro, que faz parte do processo adolescente (Lesourd, 2005/2021; Weber & Voynova, 2021)?

É importante ressaltar que o Brasil foi o país que mais fechou suas escolas em 2020, mesmo para as crianças mais novas. De acordo com um relatório da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), houve 178 dias de fechamento de escolas em 2020. Foi somente no início do ano letivo de 2021, em fevereiro, que as escolas brasileiras tentaram retomar as aulas presenciais, mas uma onda ainda mais grave da crise de saúde atingiu, dificultando esse retorno planejado. Na época das entrevistas, em julho e agosto de 2021, muitos dos jovens entrevistados, em sua maioria matriculados em escolas particulares², já haviam retomado, pelo menos em parte, o ensino presencial. Entretanto, as universidades

¹ Essas entrevistas foram realizadas no âmbito do mestrado em ciências da educação de Marcella Siniscalchi, na Universidade Paris 8. Elas contribuem à realização de um projeto de pesquisa mais amplo, "Devenir étudiant à l'université, nouveaux défis" (Tornar-se um estudante universitário: novos desafios), com a participação de Ilaria Pirone, François Le Clère e Pascaline Tissot.

² Aqueles que estavam matriculados em escolas públicas faziam parte de uma das melhores escolas públicas do Rio de Janeiro e pertenciam a famílias com situação socioeconômica favorável. O fato de a maioria dos jovens que participaram das entrevistas estar matriculada em escolas particulares corresponde à dificuldade de encontrar alunos do ensino médio matriculados em escolas públicas durante o período da pandemia e, portanto, ilustra o impacto social da pandemia sobre os alunos de escolas públicas.

permaneceram fechadas, com algumas exceções, como para cursos práticos em faculdades de medicina. Isso significa que, para muitos jovens, a transição do ensino médio para a universidade ocorreu “à distância”, poderíamos dizer, virtualmente.

A título de introdução, também é importante mencionar o estado de deterioração da educação pública brasileira, que só foi exacerbado pela pandemia. Para os alunos da rede pública de ensino, a situação tem sido ainda mais problemática, pois as condições socioeconômicas de suas famílias fazem com que muitas vezes tenham que trabalhar para sustentar a família e sofram com formas de insegurança digital que os impossibilitam de ter um computador e acesso à Internet em casa. Tudo isso contribuiu significativamente para que eles abandonassem a escola. Na ausência de coordenação em nível nacional, a retomada da educação pública foi feita de forma desordenada, sendo que o formato 100% presencial foi retomado apenas entre setembro de 2021 e abril de 2022, o que fez com que, segundo pesquisa da UNESCO, várias escolas públicas brasileiras permanecessem completamente fechadas por 267 dias entre 2020 e 2021. Como apontam Coutinho e Pisetta (2021), com o avanço do neoliberalismo, assistimos à fragilização dos corpos protetores no âmbito do poder público, sendo a educação pública, portanto, uma de suas “vítimas”.

Então, nesse contexto brasileiro de escolas e universidades fechadas, diante de uma série de crises sanitárias, ambientais, sociais, econômicas e políticas, devido ao projeto de destruição da democracia liderado pelas autoridades políticas no momento em questão (2019-2022), queríamos entender como os adolescentes conseguiram fazer essa transição, em um momento social particular em que a possibilidade de imaginar um futuro e de se projetar parecia estar minada. O futuro, a própria temporalidade dessa transição na vida, parecia ser o que lhes havia sido roubado: como imaginar um futuro, como entrar no mundo adulto se as portas estão fechadas (Pirone, 2022a)? Como deixar o lugar de criança (Freud, 1905/2006), sem outro espaço fora da família, sem outra instituição que não a família sobre a qual se apoiar?

Essas questões decorrem de uma abordagem psicanalítica da adolescência, que é vista como um momento de transição socialmente construído e esperado, que exige um trabalho psíquico especial por parte do sujeito. É uma travessia existencial, mas também social, na qual o sujeito precisa encontrar um novo lugar para ocupar. Os psicanalistas lacanianos que trabalharam extensivamente com essas questões, como Rassial, Lesourd e Douville, sugerem que esse período da existência é caracterizado pelo “ato de sair” (Rassial et al., 2000): uma operação delicada que envolve “sair” da cena familiar para ir em direção ao mundo. Para se (re)inventar e construir novos laços identificatórios, o adolescente agora terá de se apoiar no Outro social, por meio de seus objetos e discursos. Por isso, é importante salientar que “o processo da adolescência não pode ser desenraizado da lógica discursiva, social e política, que trará suporte ou desamparo para o desenrolar do processo adolescente” (Rosa & Carmo-Huerta, 2020, p. 6).

As entrevistas com os jovens que conhecemos durante a transição do ensino médio para a universidade, em nossa época muito especial, nos permitiram analisar e revisitar vários aspectos do processo de subjetivação na adolescência e entender o lugar que a escola ocupa no imaginário dos adolescentes de hoje. Mas, acima de tudo, esses jovens nos ajudaram a entender o que foi possível diante do impossível, quando eles foram privados da escola. Foi com base na análise dos significantes comuns que circularam nessas diferentes entrevistas que propusemos como uma via de interpretação o fato de que esses jovens conseguiram passar por esse momento específico apoiando-se em uma forma internalizada de escola. Essa escola internalizada representa um apoio, um traço incorporado, conforme definido por Freud em *Luto e Melancolia* (1917[1915]/2006), o traço que torna possível o trabalho psíquico do luto e que o diferencia do

processo melancólico. É esse processo de internalização que parece ter permitido que os jovens entrevistados na fase exploratória de nossa pesquisa mantivessem o processo de subjetivação em movimento. Essa reflexão nos leva a fazer uma proposta mais ampla: a adolescência como uma passagem (Rassial, 1996) é sempre sustentada por um trabalho psíquico de luto.

Quais os apoios para a construção adolescente?

O processo adolescente é caracterizado pelo trabalho identificatório necessário para construir outro lugar como um sujeito desejanter. Isso está precisamente ligado ao esforço para deixar o círculo familiar, que deve ser acompanhado por uma busca de novos objetos no círculo social mais amplo. Como propõe Lacadée (2006/2011), trata-se também de uma transição de uma língua para outra, um processo que envolve a busca de uma nova maneira de se dizer e, portanto, encontrar uma nova narrativa na qual se apoiar, enodando assim R.S.I. (Pirone, 2017). Durante essa travessia, os adolescentes têm de abandonar seus antigos pontos de identificação, que sustentaram sua existência, para que novos possam tomar seu lugar. Pode-se dizer que esse é outro momento da existência no qual o ser humano precisa encontrar novos pontos de ligação com o Outro e traçar caminhos em direção ao Outro social.

No último ensaio de seus *Três ensaios sobre a sexualidade* (1905/2006), Freud indica que haveria um segundo momento da sexualidade, de encontro com o desejo sexual, que produziria efeitos no psiquismo. Os processos da puberdade provocam uma reformulação da vida sexual infantil, com base em suas novas exigências pulsionais e novas formas de satisfação sexual, quando, ao mesmo tempo, os conflitos da situação edípica infantil são reativados. O sujeito revê e revisita esses conflitos no que parece ser uma reedição do complexo de Édipo, pois sua manifestação ocorre simultaneamente à superação das fantasias incestuosas, à separação dos ideais parentais e, portanto, à escolha de novas referências identificatórias. Esses são eventos desconcertantes, que levam a criança a criar uma nova imagem de si. É a dimensão do Real que irrompe por meio das mudanças no corpo, deixando o sujeito impossibilitado de recorrer à língua da infância como apoio, “a língua da infância, que sustentava a identificação que constituía seu ser e o sentimento da vida” (Lacadée, 2006/2011, p. 22). A organização simbólica do passado não mais sustenta o sujeito. Nesse sentido, a configuração particular de cada sujeito para se manter na existência, que organiza sua relação com o mundo e com o gozo, terá de ser (re)tecida em uma nova narrativa.

Assim, embora a adolescência seja caracterizada por um Real que desperta o sujeito desejanter e que abre a uma revolução íntima, ela também obriga o sujeito a refazer o tecido fantasmático. Em outras palavras, o “real da puberdade” (Lacadée, 2006/2011) suscita a necessidade de novos véus. Isso envolve a invenção de um novo corpo, que é, acima de tudo, um corpo de linguagem (Douville, 2000). A linguagem é o que torna possível (re)amarrar algo em torno desse Real, para enodar os três registros R.S.I. de uma maneira diferente. Douville (2000), portanto, destaca as questões em jogo quando diz que “esse despertar da dimensão do gozo implica que o sujeito se reencontre restaurado ao explorar os caminhos oferecidos pela cultura para o trabalho de identificação e sublimação” (p. 40).

Freud (1905/2006) localizou nesse período da adolescência o que ele chamou de “uma das mais significativas e também mais dolorosas conquistas psíquicas” (p. 149), o desprendimento das imagens parentais. Outros psicanalistas (Rassial et al., 2000) propõem o “ato de sair” como metáfora para a questão da adolescência: trata-se da delicada operação de “sair” da cena

familiar para ir para o mundo. Isso significa que a puberdade não é suficiente para que o trabalho subjetivo ocorra; é preciso haver um “ato do sujeito” (Douville, 2000, p. 46). Com base na demanda de separação psíquica das imagens parentais, o adolescente precisará de uma nova língua e do Outro social para realizar um deslocamento psíquico que possibilite um processo de subjetivação (Weber & Voynova, 2021).

Pode-se dizer que, durante a adolescência, é necessário encontrar novos vínculos e novas identificações além da família, para permitir que eles façam o trabalho psíquico de luto pelo que precisam deixar para trás. De fato, o luto, que está sempre ligado à possibilidade de narrar o objeto perdido, é o que pode oferecer uma abertura para o futuro e, portanto, a possibilidade de continuidade em um momento de existência cheio de rupturas (Siniscalchi, 2019). Douville explica que o adolescente perde tudo “que até agora tornava seu mundo familiar” (Douville, 2020, p. 43), o que está ligado à perda de ideais e à relação com o corpo. Encontrar uma forma de continuidade de ser “será feito abrindo uma brecha no outro” (Ibid).

Os professores geralmente são o apoio que os jovens procuram quando se tornam “órfãos”. Freud (1914/1969) já havia alertado, com base em sua experiência como aluno, que o lugar ocupado pelos professores é o de substitutos. Eles se tornam substitutos dos primeiros objetos de desejo e sentimentos de amor, que eram direcionados aos pais e irmãos. É a partir desses novos vínculos que o adolescente poderá realizar o trabalho psíquico de luto pelo que precisa deixar para trás, bem como a busca de novos ideais, cuja função é fornecer uma ideia de si mesmo e orientar o sujeito em sua existência. Isto é, servindo de ponto de referência para os caminhos do desejo.

É certo que adolescentes passam por grandes mudanças em seus corpos, em seu status social e em sua imagem, levando a mudanças em seu relacionamento consigo mesmos, com o tempo e com os outros (Pirone, 2015). Nesse sentido, Pirone destaca como a função narrativa permite esse trabalho de tessitura que representa o processo adolescente: “contar a si mesmo, apropriar-se de uma história, ficcionalizá-la e endereçá-la aos outros, tornam-se operações constitutivas dessa transição” (Pirone, 2015, p. 901). Fundamentalmente, é por meio de um processo de imaginarização que o sujeito é capaz de se mover no tempo e se engajar em um processo de subjetivação temporal (Pirone & Le Clère, 2014). A adolescência se realiza quando o indivíduo consegue reconfigurar o passado em uma ficção que lhe permite investir o presente e se projetar no futuro (Pirone, 2010). A possibilidade de imaginar um futuro, de se projetar para construir um projeto de estudo e profissional, por exemplo, é uma forma de refazer o caminho em direção ao laço com o Outro, permitindo que o sujeito encontre um novo lugar de pertencimento na comunidade. A elaboração de um projeto de futuro passa por identificações, reconstruir um ideal de eu, mas também pela questão da morte e de uma escrita do desejo.

É bem conhecida a ideia de Winnicott (1975) de que o período da adolescência precisa de tempo para acontecer. Entretanto, embora ele afirme que o simples fato de passar pela experiência é o remédio para suas crises e sofrimentos, ele também enfatiza a responsabilidade dos adultos e da sociedade de acompanhar esse processo. Trata-se, em outras palavras, de não recuar do confronto (necessário) que os adolescentes endereçam aos mais velhos. Ele atribui importância especial ao outro adulto no processo adolescente, dizendo que a presença de adultos será benéfica, pois permite que os adolescentes usem símbolos com facilidade, brinquem, sonhem e exercitem sua criatividade (Ibid). Além disso, a oscilação entre uma posição de dependência e uma de confronto com os adultos e a sociedade que ocorre durante a adolescência está ligada ao movimento de separação que é fundamental para o funcionamento psíquico do adolescente. Winnicott, portanto, precisa a importância para os adolescentes de

encontrar adultos com quem possam se confrontar em vez de serem compreendidos: “Esse confronto deve ser pessoal. Os adultos são indispensáveis para que os adolescentes possam viver e demonstrar vitalidade” (1962/1989, p. 268). Insistimos na ideia de um confronto pessoal (Pirone, 2020), porque se trata dos enigmas da existência que o adolescente busca no Outro. Daí a função desse Outro social: acompanhar e permitir aos jovens que se confrontem na construção de seu percurso, assim como ajudá-los a “simbolizar o excesso de real” (Rosa & Carmo-Huerta, 2020, p. 11).

Como instituição, a escola oferece uma estrutura com leis, regras e rituais, mas também um espaço diferente e outra fonte de narrativas, tudo isto são apoios que permitem ao adolescente de se desligar e se agarrar a outros lugares, de desfiar e tecer a trama. Como escrevem Weber e Voynova, a escola também é um lugar “onde podemos nos encenar consciente e inconscientemente e onde os jovens veem como os outros se colocam em cena” (Weber & Voynova, 2021, p. 76). É por ser um local de encontro entre adultos e jovens, isto é, um possível local de transmissão e laço entre as gerações, que ela tem uma função de nossa responsabilidade para com as novas gerações. É também na escola que os jovens encontrarão outros adultos que servirão como ponto de referência para as questões mais importantes da vida e que poderão lhes oferecer um espaço de fala, permitindo-lhes “fazer laço, tornando-os livres para existir e brincar com sua narrativa em uma história” (Pirone, 2022b).

No entanto, as novas gerações estão crescendo num mundo em que “falta o acompanhamento dos adultos à aventura cultural dos adolescentes” (Manonni, 1996, p. 14), o que implica que, quando saem da infância, se encontram sozinhos no seu desafio de “arrancar” o seu lugar e independência no mundo dos adultos. O modelo escolar, como escreve Maud Manonni, chamando a atenção para o aspeto solitário, incerto e vago que a adolescência assumiu nas sociedades ocidentais modernas, é “a única forma de as crianças passarem da infância para o status de adulto que se oferece às crianças” (Ibid).

Nos nossos países, notamos que um crescente sentimento de mal-estar emerge entre alguns adolescentes, presos em formas de impasse na sua capacidade de se projetarem face a um Outro social que não acompanha, confronta ou aposta, mas que, muitas vezes, produz desespero e falta de perspectivas para o futuro. O psicanalista italiano Recalcati, no seu ensaio *Le Complexe de Télémaque* (2013/2015), propõe o referido complexo como uma leitura da nova geração exposta a uma liberdade ilimitada que não corresponde a nenhuma promessa de futuro. As mudanças na relação pais-filhos e o enfraquecimento do laço social em consequência do discurso capitalista obrigam cada vez mais os adolescentes a “inventar um caminho original de crescimento” (Recalcati, 2013/2015, p. 73). Perante adultos que se furtam à tarefa educativa que lhes cabe, perante o hiperedonismo da nossa sociedade atual, onde o que conta é gozar o presente sem limites, é sobre a nova geração que recai a dívida, e é a dimensão do desejo que corre o risco de se perder.

É ainda num contexto de multiplicação de crises que os jovens de hoje têm de construir o seu próprio futuro. São crises sociais, ambientais, sanitárias e económicas, agravadas por uma situação particular no Brasil, onde nos últimos anos (2020-2021) assistimos impotentes ao desmantelamento das políticas sociais (Coutinho & Pisetta, 2021) e das instituições democráticas do país. No contexto brasileiro, a pandemia da Covid-19 aumentou a falta de apoio simbólico já presente em nossos laços sociais (Ibid). O fechamento de escolas e universidades como uma necessidade para a preservação da população e para a continuidade da vida, ou seja, em referência ao pacto social, tornou-se um símbolo paradigmático da solidão geracional (Ibid) e da falta de apoio vivida pelos jovens. A pouca atenção e cuidado com a

escola na sociedade brasileira tem transmitido uma mensagem política de indiferença em relação ao futuro dos jovens. Além disso, no Brasil, o fato de restaurantes, bares e boates terem aberto sem critérios durante a pandemia, quando as escolas permaneceram fechadas, mostrou mais uma vez o estado de gozo ilimitado dos nossos laços sociais. E, nesse aspecto, o que imperou no governo brasileiro durante a crise sanitária foi a lógica do “cada um por si”, oriunda do discurso neoliberal.

Na medida em que “o processo da adolescência não pode ser desenraizado da lógica discursiva, social e política” (Rosa & Carmo-Huerta, 2020), interessou-nos saber como os jovens brasileiros viveram este período de fechamento de escolas e sucessivas crises. Como é que ainda podemos imaginar um futuro num contexto em que as instituições democráticas estão sendo enfraquecidas ou mesmo destruídas?

Imaginando e sonhando com a escola: um apoio para a travessia

A decisão de entrevistar jovens que estavam no último ano do ensino médio ou no primeiro ano da universidade, ou seja, entre os 17 e os 20 anos, baseou-se no fato de este ser um momento de projeção para o futuro, na medida em que os adolescentes são socialmente chamados para fazer uma escolha profissional, decidir algo sobre o seu futuro. É um momento de grande mudança, que coincide com o fim da escolaridade obrigatória, por isso é cheio de despedidas, mas também de luto: trata-se do luto pela separação psíquica das figuras parentais, pelo corpo de criança, pelos ideais e lugares da infância. É a passagem de um universo conhecido para um universo desconhecido, uma travessia de um lugar para outro. E é também uma oportunidade para adquirir um diploma e o novo estatuto que ele traz. Nestes diferentes aspectos, encontramos os três registos R.S.I.

As entrevistas foram realizadas à distância, on-line, e a escolha de utilizar ou não o vídeo foi feita por cada jovem. O ponto de partida foi uma única pergunta, suficientemente ampla para permitir a maior liberdade de expressão possível: “Como você vivenciou esse período de escola fechada?”. Com uma duração entre 40 e 60 minutos, cada jovem contou-nos, com as suas próprias palavras, o seu percurso escolar, os desafios que enfrentou durante este ano letivo atípico, a sua relação com a instituição de ensino, os seus projetos e os seus sonhos. O cenário de crise política e social no Brasil permeou o discurso de todos os jovens que conhecemos.

A análise das entrevistas realizou-se no a posteriori, com base em notas tomadas durante e após as entrevistas, que decidimos não gravar. Para nós, esta foi uma fase exploratória da investigação. Tal como Guy Michelat (1975) sugere a propósito da análise de entrevistas de investigação não-estruturada, a abordagem que adotamos consistiu, numa primeira fase, em “ler e reler as entrevistas de que dispomos para conseguir uma espécie de impregnação” (Michelat, 1975, p. 241), no nosso caso, ler e reler as nossas notas. Como primeiro passo da nossa análise qualitativa, enumeramos os temas que emergiram de cada entrevista. Após essa análise de conteúdo, tentamos ouvir o que se dizia sobre a escola e seu lugar em suas vidas, como foi a experiência de serem impedidos de frequentar a escola e quais foram os efeitos subjetivos. A análise qualitativa foi enriquecida por uma forma de atenção clínica dada aos significantes que circularam nas várias entrevistas. Alguns termos recorrentes usados pelos jovens assumiram esse papel: *vagabundo, segunda casa, concluir, autorização, memória, coletivo...* Esses são significantes que nos levaram a criar um texto (Rosa & Domingues, 2010) que nos permite ouvir algo sobre a posição desses jovens. Rosa e Domingues propõem a ideia de que, na

pesquisa psicanalítica, a análise de dados “deve ser orientada pela escuta e pela transferência instrumentalizada do pesquisador em relação ao texto escrito” (2010, p. 186). Essa modalidade de “experiência com os dados” é assim transformada “em um texto que identifica e destaca as marcas do discurso, as posições e os efeitos de sentido” (Ibid).

Conhecer esses jovens no momento em que faziam a transição do ensino médio para a universidade, em um momento social tão particular, nos permitiu analisar e revisitar vários aspectos da transição adolescente (Rassial, 1996): a dimensão da transição do Outro parental para o Outro social e sua relação com o trabalho de luto; o lugar ocupado pela escola no imaginário dos adolescentes de hoje; mas, acima de tudo, esses jovens nos ajudaram a entender o que foi possível diante do impossível.

Como já mencionado, na ocasião das entrevistas, em julho e agosto de 2021, muitos dos jovens entrevistados já haviam retornado, pelo menos em parte, às aulas presenciais na escola, embora as universidades continuassem fechadas, com algumas exceções, como para cursos práticos em faculdades de medicina. Isso significa que, para muitos jovens, a transição da escola para a universidade ocorreu à distância - gostamos de dizer que ela ocorreu de forma completamente virtual.

Para ilustrar nossas propostas, relatamos aqui alguns trechos, traduzidos do português, dessas entrevistas, nas quais emergem vários aspectos desse momento de suas vidas, tais como: o fato de estarem em uma forma de perambulação desde que foram privados da escola; o sentimento de perda; mas também a capacidade deles de se relançarem apesar de tudo. O que emerge de todos os discursos é a questão do movimento, que se refere ao processo de subjetivação. Percebemos em suas palavras uma tentativa de passar de uma posição passiva para uma ativa (Weber & Voynova, 2021).

“(…) quando a escola fechou, senti que estava de férias para sempre e a vida não estava avançando.”

“Eu me sentia um vagabundo: não tinha interesse, não conseguia aprender. Eu estava conectado, mas não conseguia me ligar a nada.”

“Eu perdi todo o meu 2º ano, agora vou para o último sem a festa de formatura... Fazer memórias é importante, é seu último ano de escola, você quer fazer memórias.”

“Sentimos que estamos perdendo esta parte da nossa vida, o último ano... com todo mundo junto e saindo muito...”

“Eu considerava a escola minha segunda casa, então não ter uma conclusão, não poder dar um abraço nos professores, nos inspetores... é não ter a sensação de que acabou.”

“Essa despedida é importante para ter a sensação de uma tarefa concluída, ter a impressão de uma nova etapa da vida.”

“Acho que crescemos mais, os adolescentes ficaram mais adultos... O número de mortes que a gente viu... quem passa por momentos de perda amadurece um pouco mais rápido. É coisa de adulto, não de criança.”

“Passei a participar mais das tarefas domésticas... acho isso importante, crescer, ficar adulta.”

“Apreendi muitas coisas novas por conta própria... isso me fez sentir como se estivesse crescendo durante esse período.”

“Acho que sou mais ambiciosa por causa da pandemia”, fala de uma jovem sobre sua vontade de fazer algo que faça a diferença no mundo.

Desde o início, notamos uma linha comum no que todos esses jovens tinham a dizer: eles sentiam muita falta da escola. Também ficou claro, pelo que eles disseram, que a escola da qual sentiam falta era a escola que oferecia encontros, a escola cheia de professores e alunos que, juntos, faziam alguma coisa. Em suas palavras, essa escola continua sendo um espaço

importante para eles. A escola é claramente identificada como uma instituição cuja função é apoiar o discurso voltado para o futuro. Na opinião deles, é graças à escola que eles poderão ir para a universidade e ter um futuro, um bom emprego. Por isso, eles estavam preocupados com seu futuro.

Alguns dos jovens entrevistados disseram que queriam desistir da escola durante o período dos cursos on-line. Não porque não gostassem da escola ou porque a escola não tivesse significado para eles, mas porque se sentiam sobrecarregados com tarefas e achavam difícil aprender sem a presença de outras pessoas e professores. De fato, muitos disseram que não se sentiam realmente na escola. As aulas on-line não proporcionaram, de forma alguma, a experiência que eles poderiam ter tido na escola presencial.

A escola foi descrita como uma “segunda casa”, lembrando-nos de uma função de abrigo necessária diante dos desafios socioculturais e do processo da adolescência, um resultado que vai ao encontro das análises da tese de doutorado de Pascaline Tissot (Tissot, 2020a). É um abrigo que lhes permite se arriscar e encontrar novos contornos, novos véus. Essa escola simbólica e imaginária é descrita como uma ponte que autoriza e legitima a travessia adolescente, pois permite a passagem do status de aluno do ensino médio para o de estudante, de um lugar de adolescente para o de adulto. Ela garante os ritos de passagem que os jovens que conhecemos consideram necessários (Tissot, 2020b) para entrar no mundo adulto e se tornar parte do tecido social. É nesse sentido que podemos entender a figura do “vagabundo”, uma metáfora que eles usaram nas entrevistas para descrever o período que viveram sem a escola como um lugar. Essa metáfora também se refere a uma vida errante, também característica do período da adolescência. Daí o desejo de uma escola, que lhes dá um certo apoio simbólico, pois dá “sentido” e “um efeito de enquadramento” (Douville, 2016) nesse momento de busca de uma abertura significativa.

É nesse sentimento de falta de escola que pudemos ouvir como a escola lhes oferece um apoio real na vida, porque lhes permite encontrar um lugar, um espaço para se agarrar fora do espaço familiar (Pirone, 2018).

Encontramos adolescentes desmotivados e alunos do ensino médio cansados. Supomos que esse cansaço seja o efeito de um sentimento de “cada um por si”, do discurso neoliberal, bem como desse contexto de crise social mortificante que os obriga a trabalhar mais para não cair na armadilha de uma “narrativa no future” (Pirone, 2022a). Mas, apesar desses aspectos, o que nos surpreendeu foi o fato de termos encontrado jovens que, apesar de tudo, estavam em um movimento de subjetivação. Apesar e além de todos os artigos que havíamos lido durante a pandemia sobre formas de depressão e o aumento da taxa de suicídio entre os jovens, para esses jovens foi possível continuar seu trabalho subjetivo e se relançar. De fato, eram jovens que haviam encontrado os recursos necessários para desejar um mundo diferente.

Dessa forma, supomos que algo interessante aconteceu durante a crise social e de saúde que permitiu que esses adolescentes realizassem seu trabalho adolescente, mesmo que estivessem confinados em suas famílias. Nossa hipótese é que esses jovens foram radicalmente confrontados com a questão da morte, e isso talvez os tenha capacitado a trabalhar a questão da finitude, confrontando-os com a castração simbólica, dimensões cruciais na passagem adolescente que nossa sociedade atual está tentando apagar. Weber e Voynova explicam que é justamente “a falta que permite ao ser humano dar um passo em direção à construção subjetiva, mas para isso é necessário saber e querer sair do estado a-subjetivado da presença total dos pais” (Weber & Voynova, 2021, p. 74).

Por conseguinte, o que gostaríamos de enfatizar é que, embora esses jovens estivessem extremamente cansados e desmotivados, o que se destacou de forma surpreendente em seu discurso foi a possibilidade de imaginar e sonhar com a escola e, assim, projetar-se no futuro. Com base em uma análise dos significantes comuns usados nas várias entrevistas, propomos que esses jovens puderam recorrer a uma forma internalizada de escola. Essa escola internalizada representa um traço de identificação, conforme definido por Freud em *Luto e Melancolia* (1917[1915]/2006), o traço que torna possível o trabalho psíquico do luto e o diferencia do processo melancólico. É com apoio desse traço que esses jovens foram capazes de continuar sonhando e imaginando um (outro) futuro. Foi assim, imaginando a escola e os ritos de passagem que ela ainda oferece, que eles puderam se agarrar a ela como um fio de vida e um suporte para seu processo de luto.

De acordo com Freud (1917[1915]/2006), no luto há um trabalho psíquico lento e gradual de desprendimento libidinal do objeto perdido e, somente quando esse trabalho é feito, é possível separar-se do objeto perdido. Assim, a libido estará livre para investir em um substituto. As perdas exigem um processo de elaboração e simbolização que envolve a atividade do sujeito na transformação da dor. Esse processo é imbuído de uma lembrança insistente do objeto perdido para produzir o trabalho da memória. Podemos entender, então, que o luto é possível desde que um traço do objeto perdido tenha sido incorporado (Tyszler, citado por Pirone, 2021). Apoiados por essa escola internalizada, eles puderam fazer o luto e continuar a sonhar com um futuro, sem cair em um estado melancólico. Essas entrevistas parecem nos mostrar que a adolescência como uma passagem é possibilitada por um trabalho psíquico de luto, ao contrário do estado melancólico, que envolve uma fixação na qual não há perda possível nem futuro possível.

Mesmo quando estavam privados da escola, tomados por um sentimento de perda e angustiados com um futuro incerto, a escola ainda cumpria uma função de abrigo para eles, servindo como um suporte que os mantinha em movimento, sonhando e imaginando outro mundo possível, elementos fundamentais no trabalho subjetivo da jornada adolescente. Mesmo privados da escola, foi pelo fato de algo da escola como instituição já ter sido internalizado que esse traço, esse fio, proporcionou uma forma de continuidade para esses jovens. A escola era para eles como uma representação da vida. Ao atravessar o deserto, isso é o que conta para os sobreviventes, como disse uma das meninas que conhecemos, “somos os sobreviventes do apocalipse” (citação de uma das entrevistas).

Considerações finais

A partir de uma abordagem psicanalítica da pesquisa no campo da educação, nossa proposta é colocar a dimensão subjetiva em perspectiva em relação à dimensão social (Pirone, 2018). Isso nos permite ouvir, apoiados por uma aposta no sujeito do inconsciente e, portanto, uma abertura para o imprevisível. Nesse sentido, embora esteja claro que estamos vivendo em uma época de grande convulsão social, que, com seus discursos, enfraquece o laço social, torna o processo adolescente ainda mais difícil e expõe nossos jovens a uma “narrativa no future” (Pirone, 2022). Gostaríamos de enfatizar que essa narrativa impede que as novas gerações consigam projetar algo de seu desejo “em um futuro que ainda está por vir” (Lesourd, 2005/2021, p. 9).

O encontro com esses jovens que, apesar de tudo, se apegaram à escola como um lugar, principalmente de convivência, nos permitiu entender o que pode favorecer a travessia

adolescente, no sentido da reconstrução do sujeito e da possibilidade de fazer uma escolha para o futuro. Ou seja, o que torna possível escolher o desejo de continuar desejando. A escola, como um espaço e uma instituição diferente da família, pode se tornar “um lugar de ser, um lugar de existência e um lugar onde o desejo é enlaçado” (Pirone, 2018, p. 18) para os jovens. Para “sair”, eles precisam de um espaço outro, a partir do qual os adolescentes possam enfrentar os desafios de se separar do espaço privado da família, o da construção do infantil (Lesourd, 2005/2021).

Concluimos dizendo que não é por acaso que a figura do professor não deixou de ser evocada por esses jovens, seja por aqueles que gostavam ou por aqueles com quem viviam certos conflitos, seja pelas consequências de sua ausência (dificuldades de aprendizagem, falta de sentido e prazer nos estudos), seja pelo desejo de reencontrá-los para se despedir. Portanto, propomos que é no encontro com esses outros adultos que o adolescente pode encontrar um ponto de apoio para se reconstruir, fazer o luto de seu lugar como criança e assumir seu lugar no mundo. O desejo e a projeção estão sempre ligados à possibilidade de abrir uma brecha no outro (Douville, 2000), bem como de encontrar novas ficções cujo papel é apoiar o ser humano na existência.

Referências

- Coutinho, L. G., & Pisetta, M. A. A. de M. (2021). Os jovens e seus impasses no laço com a universidade: intervenção clinicopolítica em tempos de pandemia. *Estilos Da Clínica*, 26(2), 219-232. doi: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v26i2p219-232>.
- Douville, O. (2000). Fragments, constructions et destins contemporains... Dans J-J Rassial (dir.), *Sortir : l'opération adolescente*. Toulouse: Éditions Érès, 2000.
- Douville, O. (2016). *De l'adolescence errante : variations sur les non-lieux de nos modernités*. Paris : Éditions des alentours.
- Freud, S. (1969). Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar. In *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, vol. XIII*. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1914).
- Freud, S. (2006). Luto e melancolia. In *Edição Standard das Obras Completas de Sigmund Freud, vol.14*. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 20131917[1915]).
- Freud, S. (2016) Três ensaios sobre a teoria a sexualidade. In *Obras Completas de Sigmund Freud, vol. 6*. São Paulo: Companhia da Letras. (Trabalho original publicado em 1905).
- Lacadée, P. (2011). *O despertar e o exílio: ensinamentos psicanalíticos da mais delicada das transições, a adolescência*. Contra Capa Livraria, Rio de Janeiro. (Trabalho original publicado em 2006).
- Lesourd, S. (2021). *La construction adolescente*. Toulouse : Éditions érès. (Trabalho original publicado em 2005).
- Manonni, M. (1996). Apresentação do texto de Octave Mannoni. In A. I., Corrêa (Org.), *Mais tarde...é agora! Ensaio sobre a adolescência*. Salvador: Álgama-Psicanálise.
- Michelat, G. (1975). Sur l'utilisation de l'entretien non directif en sociologie. *Revue française de sociologie*, 16-2, 229-247; doi : 10.2307/3321036. Recuperado de : https://www.persee.fr/doc/rfsoc_00352969_1975_num_16_2_6864
- Pirone, I. (2010). Adolescents en panne d'histoire(s). *Le Télémaque*, 2010/2 (n° 38), 71-86.

- Pirone, I. (2015/4). Adolescents videns. Si l'image ne se raconte pas, comment la lire ? *Adolescence*, 33(4), 901-910.
- Pirone, I. (2017). Fragilisation de la fonction narrative et impasses du sujet. *Le Télémaque*, 51, 37-46.
- Pirone, I. (2018). Sur le chemin de la maison à l'école. Le « décrochage scolaire », une mise à l'épreuve de la clinique du transfert en éducation. *Cliopsy*, 19, 9-23.
- Pirone, I. (2020). L'accompagnement en éducation : une nouvelle façon d'esquiver la rencontre avec l'adolescent ? *Carrefours de l'éducation*, n°50, 21-36.
- Pirone, I. (2021). Le travail d'inclusion en UPE2A : l'exil dans la langue, un point d'appui pour la rencontre avec l'autre. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, n° 91, 65-79.
- Pirone, I. (2022a). "Somos la generación de la vagancia": nuevos desafíos de transmisión en la universidad. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación/Comunicaciones - Mayo 2022. Recuperado de : <http://www.infeies.com.ar>
- Pirone, I. (2022b). *A função narrativa: uma intuição de Ricoeur que permenace atual*. Apresentação no Colóquio Paul Ricoeur e educação: memória, identidade e narração. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=hd0MmQUK0i0>
- Pirone, I., & Le Clère, F. (2014). La relation éducative affectée : éclairages cliniques et philosophiques sur les pannes de la relation éducative entre adultes et adolescents. *Educatio* [En ligne], 1-9. Recuperado de: <http://revue-educatio.eu/wp/2014/07/14/la-relation-educative-affectee/>
- Rassial, J.-J. (1996). *Le passage adolescent*. Ramonville Saint-Agne : Éditions Érès..
- Rassial, J.-J. (2000). L'espace adolescent : du monde clos à l'univers infini. Dans J-J Rassial (dir.), *Sortir : l'opération adolescente*. Éditions Érès.
- Recalcati, M. (2015). *Le complexe de Télémaque : reconstruire la fonction du père*. Paris : Odile Jacob. (Trabalho original publicado em 2013).
- Rosa, M. D., & Carmo-Huerta, V. (2020). O que resta da adolescência: despertar nas fronteiras e nos fronts. *Estilos Da Clínica*, 25(1), 5-20. doi: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v25i1p5-20>
- Rosa, M. D., & Domingues, E. (2010). O método na pesquisa psicanalítica de fenômenos sociais e políticos: a utilização da entrevista e da observação. *Psicologia & Sociedade*, 22 (1), 180-188. doi : <https://doi.org/10.1590/S0102-71822010000100021>
- Siniscalchi, M. (2019). *Adolescência e Luto: a escrita de Fanfictions na contemporaneidade*. (Dissertação de Mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Tissot, P. (2020a). Itinérances adolescentes à l'école : à la recherche d'un lieu « autre ». *Cliopsy*, 23, 43-59.
- Tissot, P. (2020b). *Le corps de l'adolescent à l'épreuve du scolaire : une clinique du passage*. (Thèse de doctorat non publiée). Université Paris 8, Paris.
- Weber, J.-M., & Voynova, R. (2021). *Le décrochage scolaire : un processus de constructions et de déconstructions*. Boiter n'est pas un péché. Nîmes : Champ social éditions.
- Winnicott, D. (1989). L'adolescence. Dans *De la pédiatrie à la psychanalyse*. Paris : Éditions Payot. (Original de 1962).

Winnicott, D. (1975). Conceitos contemporâneos de desenvolvimento adolescente e suas implicações para a educação superior. In *O Brincar & a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora.

Revisão gramatical: Carolina Rodrigues

E-mail: carolrvs23@gmail.com

Recebido em janeiro de 2023 – Aceito em julho de 2023.