



Revista aSEPHallus de Orientação Lacaniana
Núcleo Sephora de Pesquisa sobre o Moderno e o Contemporâneo
ISSN 1809 - 709 X

A escola diante de adolescentes com cortes autoprovocados: do silenciamento à escuta do sujeito

Paula Cristina Barbosa de Carvalho Tavares

Orcid: [0000-0002-9576-9781](https://orcid.org/0000-0002-9576-9781)

Mestre em Psicologia, área de concentração Estudos Psicanalíticos pela Universidade Federal de Minas Gerais / UFMG (Belo Horizonte, Brasil)

Especialista em Clínica Psicanalítica da Criança e do Adolescente pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais / PUC-MG (Belo Horizonte, Brasil)

Psicóloga da Universidade Federal de Minas Gerais / UFMG (Belo Horizonte, Brasil)

Pesquisadora do grupo de pesquisa Além da Tela: psicanálise e Cultura Digital da Universidade Federal de Minas Gerais / UFMG (Belo Horizonte, Brasil)

E-mail: paulacristinabtavares@gmail.com

Nádia Laguárdia de Lima

Orcid: [0000-0001-7949-0169](https://orcid.org/0000-0001-7949-0169)

Mestre em Psicologia, área de concentração Estudos Psicanalíticos pela Universidade Federal de Minas Gerais / UFMG (Belo Horizonte, Brasil)

Pós doutora pela Universidade Federal do Rio de Janeiro / UFRJ (Rio de Janeiro, Brasil)

Pesquisadora do grupo de pesquisa Além da Tela: psicanálise e Cultura Digital Gerais da Universidade Federal de Minas Gerais / UFMG (Belo Horizonte, Brasil)

Pesquisadora do grupo de pesquisa Além da Tela: psicanálise e Cultura Digital da Universidade Federal de Minas Gerais / UFMG (Belo Horizonte, Brasil)

E-mail: nadia.laguardia@gmail.com

Resumo: Neste artigo, apresentamos uma reflexão sobre os cortes autoprovocados na adolescência, a partir do referencial teórico psicanalítico. Considerando a instituição escolar como um local privilegiado para a percepção desta manifestação de sofrimento de seus estudantes, perguntamo-nos sobre a possibilidade de atuação dos educadores junto aos adolescentes que realizam cortes autoprovocados. Acreditamos que a psicanálise, a partir da oferta de um espaço de escuta, tem grande contribuição a oferecer neste campo.

Palavras-chave: Adolescência; Educação; Cortes autoprovocados.

Le rôle de l'école face aux adolescents qui présente des coupures auto-infligées: du silence à l'écoute du sujet: Dans cet article, nous présentons une réflexion sur les coupures auto-infligées à l'adolescence, basée sur la théorie psychanalytique. Considérant l'institution scolaire comme un lieu privilégié pour la perception de cette manifestation de souffrance chez ses élèves, nous nous interrogeons sur la possibilités d'action des éducateurs face aux adolescents qui pratiquent des coupures auto-infligée. Nous pensons que la psychanalyse, en offrant un espace d'écoute, a une grande contribution à apporter dans ce domaine.

Mots-clés: Adolescence; Éducation; Coupures auto-infligées.

The school facing adolescents with self-inflicted cuts: from silencing to listening to the subject: In this article, we present a reflection about self-inflicted cuts in adolescence, based on the psychoanalytic theoretical framework. Considering the school institution as a privileged place for the perception of this manifestation of suffering in its students, we ask ourselves about the possibilities for educators to act in the face of adolescents who carry out self-inflicted cutting. We believe that psychoanalysis, by offering a listening space, has a great contribution to make in this field.

Keywords: Adolescence; Education; Self-inflicted cuts.

A escola diante de adolescentes com cortes autoprovocados: do silenciamento à escuta do sujeito

Paula Cristina Barbosa de Carvalho Tavares & Nádia Laguárdia de Lima

Introdução

O Ministério da Saúde (2016) nomeia como “violência autoprovocada/auto infligida a ideação suicida, as autoagressões, as tentativas de suicídio e os suicídios” (p. 23), determinando-a como um evento de notificação compulsória. Ao pesquisar os dados mais recentes disponíveis no *DataSus* do Ministério da Saúde (2024b), encontramos que a violência autoprovocada em adolescentes no estado de Minas Gerais recebeu 5.133 notificações em 2021, e em 2022 esse número foi para 6.843, o que representa um aumento de 33%. Aumento similar foi observado no Brasil, que passou de 50.207 notificações em 2021 para 67.031 em 2022, representando um acréscimo de 32% (Ministério da Saúde, 2024a).

O elevado índice de atos autolesivos tem ocupado um espaço cada vez maior nas pautas de saúde pública. No âmbito das escolas, a presença de adolescentes que se autolesionam tem gerado profundo mal-estar na equipe escolar, que se sente despreparada para lidar com esse fenômeno.

Compreendemos, com a psicanálise, que a adolescência é um processo psíquico e social, momento decisivo em que o jovem deve desligar-se das figuras parentais e inserir-se no laço social mais amplo (Freud, 1905/2016). Momento em que os ideais construídos na infância começam a cair e o adolescente é convocado a agir em nome próprio. É importante destacar, contudo, que o trabalho psíquico de subjetivação da adolescência, embora singular, não se dá sem o outro e sem uma vivência no espaço público.

Nesse processo de separação da autoridade dos pais, as referências sociais possibilitam um suporte identificatório ao adolescente. No entanto, em tempos de rarefação dos suportes simbólicos e institucionais, potencializada pelo avanço da tecnociência aliada ao discurso capitalista, o jovem se sente desamparado em sua travessia adolescente.

É preciso destacar que o processo de mercantilização da educação tem contribuído para o esgarçamento do laço social, levando ao silenciamento do sujeito e ao adoecimento psíquico de professores e alunos. “A aliança do discurso da ciência com a lógica neoliberal, tal como se apresenta nas escolas, reforça a impossibilidade de colocar em palavras a própria dor” (Coutinho, Amaral & Lanzetta, 2023, p. 93).

Sentindo-se cada vez mais desamparados, os adolescentes recorrem às atuações e às violências auto infligidas. Cosenza (2024) aponta como a clínica contemporânea testemunha o aumento das atuações e das modalidades sintomáticas não endereçadas ao outro, com a predominância do gozo autoerótico, como a toxicomania, a anorexia e as adições de uma maneira geral. Nesta perspectiva, o corte autoprovocado é “uma das respostas encontradas pelos adolescentes nos dias atuais para lidar

com a sua dor de existir” (Coutinho & Madureira, 2021, p. 2).

As instituições escolares são espaços privilegiados para a percepção das dificuldades vivenciadas pelos adolescentes, na medida em que nela permanecem a maior parte do seu tempo. Ao longo da convivência com os estudantes, os professores, muitas vezes, são os primeiros a perceberem o sofrimento psíquico dos alunos. Faz-se necessário, portanto, refletirmos sobre as possibilidades de atuação da instituição escolar junto a esses estudantes. Como ponto de partida para essa reflexão, faremos uma leitura psicanalítica acerca da relação entre a adolescência e o aumento dos cortes autoprovocados na contemporaneidade, para, finalmente, analisarmos o papel da escola nesse contexto.

Adolescência e os cortes autoprovocados: algumas leituras da psicanálise sobre um fenômeno contemporâneo

Para o sociólogo Le Breton (2017), a concepção de adolescência possui diferenças de acordo com a cultura e o tempo histórico em que está inserida. O próprio termo adolescência não existiu desde sempre; na realidade, o entendimento que temos hoje a esse respeito surgiu no século XVI. Para algumas comunidades ameríndias, as transformações da puberdade ocorrem em um período de reclusão, silêncio e segredo do jovem, após o qual terá seu corpo exibido em cena pública. Nas sociedades tradicionais, os ritos de passagem possibilitavam ao adolescente certo apaziguamento no encontro com o real da puberdade, através da materialização do saber pelo ritual – “os ritos de passagem estão em geral ligados à revelação de um saber, eles participam de uma transmissão dos mais velhos àqueles que vão ter acesso às responsabilidades” (Le Breton, 2017, p. 30).

Le Breton (2017) pontua que, ao final do século XVIII, a criação da adolescência irá acompanhar o surgimento da família moderna das classes privilegiadas, enquanto nas classes operárias as crianças passam diretamente para a fase adulta, sem a intermediação da adolescência. Assim, por bastante tempo, a adolescência foi um privilégio dos filhos dos burgueses. Somente nos séculos XIX e XX, com a urbanização e modernização das famílias, haverá a difusão e o prolongamento da escolarização, com a eclosão da adolescência para outras camadas da sociedade. A dimensão sociológica e a consolidação da adolescência surgem mais especificamente após a década de 60, sendo observado um sentimento cada vez mais nítido de pertencimento, valores e cultura próprio desse grupo.

Na contemporaneidade, não é comum encontrarmos mais ritos coletivos de passagem ou acontecimentos sociais que especificamente autenticem esse período, sendo a adolescência marcada por uma transição solitária e sem reconhecimento: “o adolescente vive a inquietante experiência de construção de si sem um ponto fixo de anteparo. A família – ou a comunidade – não se encontra mais na centralidade desse processo” (Le Breton, 2017, p. 10).

Enquanto fase da vida, a adolescência é, portanto, uma construção social e histórica, que se dá de um modo peculiar em cada cultura. Assim, esse período como tempo de preparação para a vida adulta não é uma vivência de todo sujeito. Em contextos de maior vulnerabilidade social, por exemplo,

as crianças a partir da puberdade podem precisar assumir as responsabilidades de uma vida adulta, discrepância que acompanha o fenômeno desde os tempos de seu surgimento no seio da família burguesa, como vimos. No entanto, essa entrada abrupta na vida adulta não é sem consequências para o jovem.

A noção de adolescência na perspectiva social difere-se da noção de adolescência na psicanálise. Em seu texto *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*, de 1905, Freud (2016) descreve a puberdade como o momento de saída da latência e entrada na maturidade sexual. O autor pontua que até a infância as pulsões sexuais parciais eram autoeróticas, e que na puberdade elas irão se organizar em torno da zona genital, indo em busca de um novo alvo sexual. Para Freud, este período inclui transformações corporais e psíquicas, em que o sujeito irá reatualizar as escolhas feitas na infância, atravessando uma mudança na escolha de objeto.

A puberdade convoca o sujeito a desligar-se da autoridade dos pais, ponto crucial do trabalho psíquico da adolescência:

[...] uma das realizações psíquicas mais significativas e também mais dolorosas da época da puberdade, o desligamento da autoridade dos pais, através do qual se cria a oposição – tão relevante para o avanço cultural - da nova geração em face da antiga (Freud, 1905/2016, p. 149).

O processo de separação dos pais é imprescindível para o surgimento do sujeito adolescente, desejante. Esse movimento envolve a desidealização das figuras parentais, processo psíquico sempre solitário, que remete o sujeito ao desamparo estrutural (Coutinho & Madureira, 2021).

Para Lacan (1958-1959/2016), a adolescência é o momento em que o sujeito passa da posição de sujeito desejado para a posição de sujeito desejante. Essa passagem pode ser compreendida como uma travessia que implica o abandono de determinadas identificações e a elaboração da falta no Outro, encarnado pelos cuidadores na infância (Alberti, 2009; Coutinho & Madureira, 2021). A partir da constatação da falta no Outro, o sujeito poderá se fazer desejante: "o atravessamento da adolescência corresponde à recusa em satisfazer a demanda do Outro para se assumir a si próprio como sujeito do desejo" (Coutinho & Madureira, 2021, p. 5).

O despertar da puberdade envolve, portanto, por um lado, a dependência do desejo do Outro, e, por outro lado, a emergência de um real traumático, resultado da irrupção do gozo do próprio corpo (López, 2019). O sujeito é surpreendido por um excesso pulsional, um real que emerge em seu corpo, e que pode se manifestar como um impossível de suportar, que o levará à constatação da inexistência da relação sexual. Assim,

[...] a partir do momento em que o sujeito, saído da infância, depara-se com o real do sexo, a puberdade é o próprio encontro, malsucedido, traumático, com esse real. O real do sexo é, por

definição, algo que jamais poderá ser totalmente simbolizado, deixando o sujeito – na linguagem do senso comum – “sem palavras” (Alberti, 2009, p. 31).

A adolescência é o momento de construção de uma resposta singular ao encontro com o real da puberdade. Diante do confronto com este impossível, o sujeito elaborará uma resposta sintomática, e a adolescência pode ser compreendida como uma série de respostas possíveis para lidar com esse real. Assim, a adolescência “é o arranjo particular, com o qual ele organizará sua existência, sua relação com o mundo e sua relação com o gozo, no lugar, portanto, da relação sexual” (Stevens, 2004, p. 30).

Lacan (1974/2003), em *Prefácio a O Despertar da Primavera* de Wedekind, especifica que existem dois momentos essenciais do processo de iniciação sexual que marcam a passagem da puberdade à adolescência. Lacan apresenta a centralidade do inconsciente do sujeito como uma dimensão que, por meio do sonho, encena a relação sexual do adolescente com seu/sua parceiro. Para Cosenza (2024), isso representa o primeiro tempo lógico do processo de iniciação sexual na adolescência: a elevação da relação sexual ao nível do inconsciente, possibilitando que exista, para o adolescente, uma representação imaginária e singular, dentro de uma cena fantasmática, como um enigma. Neste momento, a relação sexual supostamente existe e é representável com uma cena que inclui o adolescente. Em um segundo tempo, há o encontro com o real do sexo, momento de confronto com a inexistência da relação sexual, em que “o véu levantado não mostra nada” (Lacan, 1974/2003, p. 558). Aqui podemos localizar o segundo tempo lógico do processo de iniciação sexual na adolescência: a partir do encontro do jovem em seus primeiros embargos da vida sexual, ele se depara com a não-existência estrutural da relação sexual, vivenciando esse momento como uma experiência traumática. Será nessa tensão dialética, “entre o que impulsiona a fazer existir a relação sexual (T1) e o encontro traumático com sua inexistência (T2), entre o tempo do véu e o tempo do trauma, que se estrutura a iniciação sexual do adolescente” (Cosenza, 2024, p. 107).

A adolescência é, portanto, um sintoma da puberdade (Stevens, 2004). Compreendemos com a psicanálise que o sintoma deve ser escutado pelo analista com cautela, pois está relacionado à singularidade de cada um, sendo a forma como o sujeito se defende do encontro com o real.

Em *Inibição, sintoma e angústia*, Freud (1926/2014) apresenta o sintoma como uma formação do inconsciente, resultado do processo do recalque. O sintoma busca conciliar duas forças: a libido reprimida e a força repressora que impede a satisfação pulsional. Freud afirma que o sintoma é uma maneira de o sujeito tentar anular a angústia, compreendida como um sinal de perigo, relacionado ao excesso pulsional. Neste texto, Freud modifica sua teoria da angústia, antes compreendida como um efeito do recalque, para aquilo que alerta o sujeito sobre sua possibilidade.

Na mesma perspectiva, Lacan (1959-1960/1988) compreende o sintoma como uma solução de compromisso, que tanto visa reestabelecer a homeostase perdida pela presença do conflito psíquico, quanto a satisfação pulsional.

O sintoma surge como uma solução que visa reestabelecer uma suposta homeostase que teria

sido quebrada pelo conflito psíquico, e chega a cumprir sua função, no sentido de resolver o conflito, ao mesmo tempo que tem como produto uma satisfação que perturba (Maia et al., 2012, p. 51).

Mas Lacan vai além, indicando que o sintoma possui uma vertente de gozo, o resto que está além da interpretação; e uma vertente simbólica, passível de interpretação (Miller, 2016). Assim, é possível destacar duas dimensões do sintoma em Lacan: o "sintoma-metáfora", como a formação do inconsciente possível de ser interpretada; e "sintoma-letra de gozo", cuja satisfação de desejo envolvida possui "um caráter problemático e paradoxal: é uma 'satisfação real', 'às avessas', para além do princípio do prazer e vinculada à pulsão de morte" (Dias, 2006, p. 399).

A sintomatização da adolescência seria, nessa perspectiva, uma resposta singular ao encontro com o real desperto na puberdade, implicando na amarração dos três registros da realidade psíquica: real, simbólico e imaginário. Miller (2015) caracteriza a adolescência como uma construção psíquica, e destaca três aspectos envolvidos na adolescência: o primeiro, a saída da infância; o segundo, o confronto com a diferença dos sexos, cuja predisposição às posições feminina e masculina já estão presentes desde a infância: "a puberdade, de toda forma, tanto para Freud como para Lacan, representa uma escansão sexual, uma escansão no desenvolvimento, na história da sexualidade" (p. 3); e o terceiro aspecto, a imiscuição do adulto na criança, momento de reconfiguração do narcisismo e do desenvolvimento dos moldes de articulação do eu ideal e do Ideal do eu que envolveria uma antecipação da posição adulta na criança.

O adolescente precisa estabelecer outros modos de inscrição na cultura, para além dos laços familiares. No entanto, essa inscrição na cultura tem encontrado desafios na contemporaneidade, uma vez que observamos efeitos da mutação da ordem simbólica e do declínio da função paterna, sendo sobre os adolescentes que se percebe seus efeitos com maior intensidade (Miller, 2015). Diante da carência dos rituais de passagem, presentes nas sociedades tradicionais, encontramos-nos com uma configuração social destituída dos suportes simbólicos que antes orientavam a travessia da adolescência.

O predomínio do discurso do capitalista, atrelado à universalização pretendida pela ciência, traz consequências para a travessia da adolescência, e seus efeitos podem ser observados especialmente nas diferentes psicopatologias atuais (Lesourd, 2004). Lacan (1962-1963/2005) já apontava como "uma das dimensões da angústia é a falta de certos referenciais" (p. 71). Diante da fragilidade dos referenciais simbólicos na atualidade, emerge a angústia, tão presente na clínica com adolescentes, que os leva a buscar evitá-la através das atuações, dentre as quais podemos localizar os cortes autoprovocados. Há uma intensa angústia que precipita a atuação, e o apaziguamento da angústia propiciado pelos cortes, conforme relatos dos adolescentes, é momentâneo. Assim, instaura-se um movimento de repetição do ato a cada vez que o sujeito é assolado novamente pela angústia.

Tendo em vista as considerações acima, é possível pensar que o contexto social atual dificulta

ao sujeito a sintomatização da adolescência, propiciando, em seu lugar, para alguns desses jovens, as atuações. Para Stevens (2004), “quando falha o sintoma – caso em que surge um real – tem-se o *acting out* ou a passagem ao ato” (p. 36). Neste sentido, o *acting out* e a passagem ao ato podem ser pensados como respostas do sujeito diante da dificuldade no processo de sintomatização da adolescência.

Consideramos que os cortes autoprovocados devem ser compreendidos no caso a caso. Percebemos, a partir de alguns autores, uma leitura da autolesão como atuações na adolescência. Nesta perspectiva, retomamos Lacan (1962-1963/2005), que trabalha os conceitos de passagem ao ato e *acting out* especialmente no seminário 10, *A angústia*. Essas modalidades de atuações são apresentadas a partir do conceito de objeto *a*, e designam meios possíveis de o sujeito se defender contra a angústia. Lacan (1962-1963/2005) define a angústia como um afeto, e como tal não é recalcado, sendo possível encontrá-lo “deslocado, enlouquecido, invertido, metabolizado” (p. 23). Um dos meios de o sujeito se defender da angústia é através da fantasia, a qual precisa ser atualizada pelo adolescente, ao se deparar com a inexistência da relação sexual – o que, como apontado, mostra-se ainda mais desafiador na atualidade (López, 2019).

Lacan discute *acting out* e a passagem ao ato a partir do caso de Freud (1920/2010), da *jovem homossexual*, que estava de braços dados com uma jovem e, ao se deparar com o pai e sua desaprovação através do olhar, lança-se de uma ponte. Diferentemente de Freud, que lê o passeio da jovem e o lançar-se da ponte como *acting out*, Lacan o vê apenas no primeiro movimento – de desfilar com a jovem pela cidade –, interpretando o pular da ponte como uma passagem ao ato.

Dessa maneira, o autor apresenta a passagem ao ato como o movimento de retirada do sujeito de cena, que, totalmente identificado ao objeto *a*, encontra como solução o **largar a mão** – “correlato essencial da passagem ao ato [...], se precipita e despenca fora da cena. Essa é a própria estrutura da passagem ao ato” (Lacan, 1962-1963/2005, p. 129). O *acting out*, por outro lado, representa a entrada do sujeito em cena e a necessidade do Outro, a quem fará sua mostração: “o *acting out* é, essencialmente, alguma coisa que se mostra na conduta do sujeito. A ênfase demonstrativa de todo *acting out* é a sua orientação para o Outro” (Lacan, 1962-1963/2005, p. 137). Essa orientação para o Outro pede por uma interpretação. Assim, ele afirma que “tudo que é *acting out* é o oposto da passagem ao ato” (Lacan, 1962-1963/2005, p. 136).

Lacan problematiza quem o questiona sobre qual a novidade ao tratar da atuação, se seria possível associar o *acting out* ao sintoma, por seu aspecto de ser supostamente interpretável, e sublinha que:

por natureza, o sintoma não é como o *acting out*, que pede a interpretação, pois o que a análise descobre no sintoma é que ele não é um apelo ao Outro, não é aquilo que mostra ao Outro. 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 (Lacan, 1962-1963/2005, p. 140).

O sintoma é gozo encoberto pelo simbólico, sendo uma solução de proteção contra a angústia. Quando o sintoma não consegue cumprir sua função de proteger o sujeito contra a angústia, podem surgir as atuações, como *acting out* e passagem ao ato (Stevens, 2004). Essa clínica do ato, conforme aponta Miller (2014b), demonstra que o sujeito nem sempre quer o seu próprio bem: “no ponto em que estou, basta indicar que há algo no sujeito susceptível de não trabalhar por seu bem; susceptível de não trabalhar pelo útil, mas que, pelo contrário, trabalha para a destruição” (p. 5). Assim, os cortes autoprovocados podem indicar respostas do sujeito pela via das atuações.

Ainda que o *acting out* clame por interpretação, interpretá-lo está fadado a ter poucos efeitos (López, 2019), pois, o que conta aqui não é o sentido, mas a função de resto, que não é possível de ser alcançada pela interpretação:

No *acting out*, o sujeito se dá a ver, e o que se mostra ao Outro, é o que se desprende como resto, o objeto a, opaco para o adolescente que atua. O *acting out*, como modo de apresentação no início de uma análise, põe em um jogo um indecifrável, um esboço daquilo que Lacan chamará em seu ultimíssimo ensino, de o real sem lei¹ (López, 2019, p. 91).

Para Lacan, “agir é arrancar da angústia a própria certeza” (1962-1963/2005, p. 88). Movido pela pulsão, o sujeito busca arrancar, diante da certeza da angústia de estar preso ao desejo do Outro, a certeza de seu ser. O ato, por outro lado, não comporta uma certeza, mas é uma enunciação subjetiva que comporta e presentifica a divisão do sujeito (Lesourd, 2004). Diante da dificuldade em realizar o trabalho psíquico da adolescência nas condições atuais, o sujeito acaba optando, muitas vezes, pelos caminhos do *acting out* ou da passagem ao ato. Nesse sentido, o agir enquanto passagem ao ato ou *acting out* não suporta a divisão do sujeito, e se torna o “efetuar uma transferência de angústia” (Lacan, 1962-1963/2005, p. 88). Parece-nos que é possível tomar, em alguns casos, a prática dos cortes entre adolescentes como indicativo dessa transferência de angústia.

López (2019) chama a atenção para uma adolescência sem fim que parece acontecer na contemporaneidade, estendendo-se em um tempo de compreender sem alcançar o momento de concluir. O autor pontua que em nossa época não há para o adolescente um significante mestre (S_1) que organize e legitime sua passagem pela adolescência. A partir da prevalência dos discursos da ciência e capitalista, o que orienta o jovem é o hiperconsumo e a lei do mercado com seu imperativo de gozo.

Sabemos assim, que, para Lacan (1962-1963/2005), “o Outro existe como inconsistência constituída como tal” (p. 32), mas o desamparo vivenciado pelos adolescentes na atualidade tem desvelado essa inconsistência, sem ofertas correlatas. “A desconfiança nas instituições sociais, o declínio da autoridade, a perda dos referenciais simbólicos ordenadores da cultura e o imperativo de gozo levam ao desvelamento da inconsistência do Outro” (Gomes & Lima, 2019, p. 144). Neste contexto, questionamos quem será a referência para os adolescentes nessa época marcada pelos imperativos de ser jovem eternamente e de gozar sem barreiras.

Para Coutinho e Madureira (2021), quando há uma angústia automática que invade o sujeito, ocorre uma clivagem do eu e, ao invés das formações sintomáticas, aparecem a passagem ao ato ou o *acting out*. As autoras apontam que, na contemporaneidade, a prática dos cortes autoprovocados tem surgido com mais frequência, como o único recurso encontrado pelo adolescente que, ao se deparar com a delicada transição da adolescência, fica submetido a um excesso pulsional que o invade e não encontra outros meios de elaborar e colocar em palavras essa angústia, inenarrável.

Considerando outro ângulo argumentativo, encontramos autores que apresentam o fenômeno da autolesão a partir da perspectiva dos novos sintomas (Araújo et al., 2016; Cedaro & Nascimento, 2013; Cesar, 2019; Colares, 2022; Gomes, 2018; Lopes & Teixeira, 2019).

Na adolescência, a fantasia precisa ser atualizada pelo sujeito, uma vez que ela é o que orienta o sujeito em direção ao Outro. No entanto, o que López (2019) observa na atualidade é uma vacilação generalizada da fantasia que sirva como orientação ao adolescente, “tanto em sua posição de desejo quanto de gozo” (p. 48)². A consequência é uma geração de jovens desarticulados de seu inconsciente e desprovidos de uma fantasia singular, “identificados muitas vezes superficialmente a sintomas sociais que lhes são oferecidos: anorexias, bulimias, adições, etc.” (López, 2019, p. 49)³. Entendemos que essa também é uma possível chave de leitura, em alguns casos, ao fenômeno dos cortes autoprovocados.

Diversos autores têm apontado os efeitos da mutação da ordem simbólica na atualidade, que têm levado à formação de sintomas fixados na vertente do gozo (Araújo et. al., 2016; Cosenza, 2024; Recalcati, 2004; Tarrab, 2006). Esses “novos sintomas” apresentam uma resistência ao tratamento pela via da palavra. Deparamo-nos com uma clínica que opera além do desejo, como um efeito do discurso capitalista e do discurso científico, que realizam uma “expulsão-anulação do sujeito do inconsciente” (Recalcati, 2004, p. 1). Essa clínica atesta os efeitos da fraqueza generalizada da metáfora paterna, que leva a um “retorno do gozo no real, que tornam irredutíveis os novos sintomas ao regime significante da equivalência sintoma = metáfora” (Recalcati, 2004, p. 3), fazendo exaltar-se a vertente de gozo do sintoma.

Assim, o estatuto dessas novas formas de sintoma difere daquele inicialmente discutido por Freud, do sintoma enquanto uma mensagem metafórica, que se apresenta como um enigma para o sujeito e clama por interpretação. Ao contrário, os novos sintomas apresentam-se como uma solução e uma certeza, sem um enigma que leve o paciente a se questionar a respeito de seu sintoma. Assim, “o sujeito prefere a certeza do objeto inanimado de gozo à incerteza da vida do desejo” (Cosenza, 2024, p. 47), apresentando-se desconectado de seu inconsciente.

Para Tarrab (2006), os novos sintomas são aqueles que não apresentam uma vertente simbólica, mas apenas a vertente do gozo. O autor inclui como novos sintomas a toxicomania, a bulimia, a anorexia e os ataques de pânico, e incluímos nessa lista a autolesão. Segundo o autor, “os ‘novos sintomas’ mostram os limites de nossa prática sob transferência porque são paradigmáticos desta época do rechaço do saber, de decadência das referências ligadas ao ideal, da vacilação dos semblantes na cultura” (p. 1).

Os impasses atuais na construção da adolescência como um trabalho psíquico são também apontados por Cosenza (2024), a partir da hipótese de que a prevalência do discurso capitalista em nossa época, enquanto um pseudodiscurso que busca eliminar a impossibilidade, trouxe consequências a esse momento de travessia. Segundo o autor, é possível perceber uma mudança já no primeiro tempo da iniciação sexual (T1), em que há uma dificuldade de o adolescente constituir um véu sobre a inexistência da relação sexual. O véu se apresenta como rasgado ou inexistente, levando a uma impossibilidade de subjetivação da experiência do trauma que ocorre no segundo tempo (T2), resultando em uma "vivência traumática ampliada" (Cosenza, 2024, p. 74). Seguindo essa configuração, o jovem pode recusar o que encontra neste tempo do trauma, não assumindo uma posição diante do encontro com a não relação sexual, o que implicaria em uma não passagem ao terceiro tempo (T3), a uma efetiva saída da adolescência.

Nesta perspectiva, Cosenza (2024) considera que a ideia da adolescência enquanto momento de crise passa a ser questionada na atualidade, pois, diante do declínio da função do pai e do Outro simbólico, o adolescente não reconhece o Outro para com ele colidir e enfrentar, o que o leva a assumir uma postura mais pacífica e conformada. O autor defende uma mudança de paradigma do laço social nesses casos: do conflito à desconexão com o Outro.

A partir dessas considerações, Cosenza (2024) apresenta uma possibilidade de leitura dos novos sintomas que caracterizariam a clínica contemporânea, que é nomeada pelo autor como **clínica do excesso**. O excesso é o significante utilizado como um dos nomes do real, que está em jogo nas psicopatologias em evidência no contexto da prevalência do discurso capitalista, especialmente em países de capitalismo avançado. Nas patologias do excesso não se trata de uma rejeição ao Outro, mas de uma recusa "radical do Outro e sua ação reguladora sobre o gozo do corpo" (Cosenza, 2024, p. 42). Isso implica que "a ação reguladora do Outro sobre o corpo do gozo Um ou primário não cria raízes. Assim, o sujeito não experimenta a perda do objeto. Ele não cede parte de seu gozo ao Outro" (Cosenza, 2024, p. 58).

Dessa maneira, a clínica do excesso seria uma clínica do impasse da cessão constitutiva do objeto *a* pelo sujeito. Essa cessão é o que possibilita uma regulação parcial do gozo e uma vivência desse excesso como o mais-de-gozar. Nas patologias do excesso, o real em jogo não aparece como um gozo parcial, mas como um gozo maciço que se materializa em repetidas manifestações de práticas corporais de um gozo sem limites:

Em suma, temos um funcionamento fora-do-discurso do gozo e da verdade: o gozo não funciona como gozo discursivo, e a verdade não aparece na forma de semidizer, como não-toda. Ao contrário, toma a forma absoluta e literal do imperativo de gozo (Cosenza, 2024, p. 93).

O autor observa que o desencadear dessas patologias ocorre, com frequência, na adolescência,

enquanto uma alternativa aos possíveis fracassos do processo de iniciação sexual do adolescente. Para o autor, haveria um impasse na entrada na vida sexual e no campo do amor, podendo levar a uma "recusa da sexuação" (Cosenza, 2024, p. 72). A precariedade da função da fantasia, que orientaria e protegeria o sujeito, leva ao encontro com o real com um efeito devastador.

Esses novos sintomas, que caracterizam a clínica do excesso, podem funcionar como uma solução estabilizadora, sintomática, como uma forma de evitação do pior, operando como uma barreira contra a passagem ao ato suicida. Essa perspectiva é importante para se pensar a direção do tratamento nessa clínica do excesso ou dos "novos sintomas". É preciso lembrar que o sintoma apresenta duas características: uma forma de perturbação e uma regulação. Nessa perspectiva:

[...] existem sintomas que não devem ser tocados porque, se conseguimos explodi-los, podemos eventualmente expor a psicose que eles impediam de se manifestar, de se desencadear. Assim, é melhor ter isso em mente tão logo um sujeito nos peça para curá-lo de um sintoma (Miller, 2014a, p. 76).

Os cortes autoprovocados surgem, na maioria das vezes, a partir da puberdade, e, como vimos, indicam uma dificuldade no processo de sintomatização da adolescência. Diante de um excesso pulsional que invade o corpo, e sem o recurso à fantasia, o adolescente busca meios para lidar com esse excesso, como os cortes autoprovocados. Muitas vezes eles não são tomados pelo sujeito como um enigma a ser decifrado, mas como uma certeza e uma "solução feliz" a seus impasses. Nessa clínica, é comum escutarmos que os cortes apaziguam a angústia, e os jovens não demonstram a intenção de interrompê-los. Todavia, isso não quer dizer que não haja sofrimento com essa solução precária.

Como pontuado, compreendemos que a leitura dos cortes deve ser feita a cada caso. Considerando se tratar de um fenômeno multifacetado, não é possível tomar as manifestações de autolesão entre adolescentes de maneira homogênea. Entendemos que a direção de tratamento se dará conforme sua singularidade.

Assim, discutiremos neste artigo como a instituição escolar pode atuar diante de estudantes que realizam os cortes autoprovocados, reconhecendo que cada caso comportará sua especificidade, mas apostando em uma orientação que apoie os educadores perante esses casos.

A escola diante dos adolescentes que se autolesionam

Em 2019 ocorreu a aprovação da *Lei nº 13.819*, que instituiu a *Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio*, tornando compulsória a notificação dos casos suspeitos ou confirmados de violência autoprovocada por estudantes ao Conselho Tutelar pelos estabelecimentos de ensino. Entende-se por essa violência, de acordo com a perspectiva da lei, o suicídio consumado, a tentativa de suicídio e o ato de automutilação – com ou sem ideia suicida.

É inegável a importância desta lei, especialmente por defender os direitos da criança e do

adolescente em sofrimento. O encaminhamento desses sujeitos para a rede de proteção auxilia o acompanhamento da família, que pode estar vivenciando situações de vulnerabilidade, bem como o encaminhamento para a rede de saúde, possibilitando o acompanhamento psicossocial, médico e psicológico da criança e/ou adolescente, dentre outras intervenções que possam ser necessárias de acordo com o caso.

Alertamos, no entanto, para o risco de que tal encaminhamento incorra no equívoco de significar uma culpabilização da família pelos casos de violência autoprovocada, como se tratasse necessariamente de um caso de negligência e/ou violência familiar. Muitas vezes, a rede de proteção é acionada como um meio de culpabilizar a família pelas dificuldades da criança ou adolescente, perdendo de vista o seu papel fundamental de proteção e garantia de direitos. Orientados pela psicanálise, consideramos que os cortes autoprovocados – ou qualquer outra forma de violência autoprovocada – devem ser considerados na singularidade de cada caso, como uma solução encontrada pelo sujeito para lidar com um impasse subjetivo. Nessa perspectiva, não se visa eliminar essas manifestações, mas ofertar um espaço de escuta ao adolescente, e fazer os encaminhamentos que forem necessários.

Em nossa prática, como psicóloga em uma instituição educacional, diversas vezes tivemos que realizar notificações ao Conselho Tutelar dos casos de autolesões, tentativas de autoextermínio e violação de direitos vivenciadas pelos estudantes. Quando essa notificação se faz necessária, acreditamos ser fundamental que a rede de ensino faça um acolhimento individual do estudante envolvido, buscando escutá-lo e esclarecendo-o sobre a necessidade de comunicar o ocorrido à família e ao Conselho Tutelar. Posteriormente, buscamos realizar um acolhimento dos familiares, informando-os sobre os fatos que a escola teve conhecimento e sobre a escuta do jovem – respeitando o sigilo, relatando somente o que for necessário – e fazendo o encaminhamento para a rede de proteção, e/ou outros que sejam necessários. Somente após essa escuta é que realizamos a notificação do caso ao Conselho Tutelar, com exceção dos casos em que consideramos que tal reunião com a família possa colocar o estudante em risco, sendo a notificação realizada sem esse contato prévio com os responsáveis.

Buscamos, com isso, garantir um vínculo com a família e com o estudante, esclarecendo que não se trata de culpabilizá-los, mas de auxiliá-los nas relações familiares e no acesso à rede para a garantia de segurança, saúde e/ou outros direitos do aluno. Embora alguns familiares discordem da notificação, de um modo geral eles mantêm uma boa relação com a escola, assim como o estudante com os profissionais que o acolheram. Acreditamos, assim, que é possível à instituição escolar realizar o cumprimento da normativa, sem renunciar à escuta da singularidade de cada caso.

Percebemos, no entanto, que para que exista o acolhimento, apoio e encaminhamento do estudante, é necessário que a questão seja reconhecida e legitimada pelos profissionais da instituição. A partir de nossa prática profissional, percebemos discursos de educadores que muitas vezes minimizam o sofrimento dos adolescentes e as manifestações dos cortes autoprovocados em seus estudantes.

Ao escutar docentes e gestores da rede pública de educação básica, percebemos que parte dos

educadores, ao se depararem com estes casos, se dirigem aos adolescentes dando conselhos, sem realizarem um encaminhamento posterior. Muitas vezes, estes profissionais não chamam as famílias das adolescentes para informar sobre o ocorrido. Quando a reunião com os pais chega a ocorrer, é frequente as famílias demonstrarem surpresa com a notícia, afirmando desconhecer os cortes provocados pelas filhas. Muitos educadores afirmam desconhecer acompanhamentos externos desses casos, apontando a grande dificuldade financeira vivenciada pela maioria das famílias da escola.

Consideramos que uma convocação compulsória imediata da família nos casos de autolesão, sem a escuta do adolescente, indicaria a não consideração da singularidade de cada caso. Nesse sentido, escutar o adolescente, respeitando-o, para pensar junto com ele o melhor encaminhamento, apresenta-se como uma intervenção mais indicada. No entanto, este não parece ser o caso de muitas escolas, pois os educadores, em sua rotina acelerada e sobrecarregada, evitam abordar um tema para o qual se sentem incapazes de intervir.

A prática de fazer aconselhamentos de forma genérica, desconsidera a complexidade do problema. A profissional, ao aconselhar uma adolescente a interromper o comportamento autolesivo, mesmo que bem-intencionada, não leva em conta os fatores envolvidos nos sintomas, e a dificuldade do sujeito em aboli-los. Para a psicanálise, não se trata de aconselhar, mas de escutar o sujeito que sofre, de dar lugar a sua palavra, a fim de que possa construir um sentido para aquilo que emerge em seu corpo como sem-sentido.

Compreendemos nesse caso que o aconselhamento, considerado como única alternativa para a abordagem do problema, é uma forma de silenciar o sujeito, na medida em que o educador não se vê em condições de ajudá-lo para além desse plano. No caso da população marcada pela vulnerabilidade social isso é ainda mais evidente, dado o acesso da população a profissionais da saúde mental ainda ser em grande parte elitizado. Se o encaminhamento para psicólogos nos planos de saúde privados requer uma solicitação formal de um médico e dispõe de poucas sessões, entendemos que esse atendimento na rede pública talvez seja ainda mais precário, não sendo de livre acesso e igualitário, considerando em grande medida o sucateamento do sistema de saúde. Deste modo, consideramos que um encaminhamento de estudantes de uma escola que é situada em um território de grande vulnerabilidade social, muitas vezes não pode ser cogitado pelas instituições por reconhecerem sua realidade local.

Ao investigar as hipóteses sobre os motivos dos cortes, muitos profissionais responsabilizam a família, que falha em sua função de transmissão de amor, carinho e cuidados, ou o próprio adolescente, que com essa prática quer chamar a atenção, como um modismo atual. No entanto, ao mesmo tempo em que reconhecem a importância do amparo de um Outro nesse momento da vida, há uma deslegitimação do sofrimento de adolescentes, na medida em que os cortes autoprovocados são vistos como um “modismo”.

Por outro lado, identificamos discursos que consideram a autolesão como forma de expressão de um sofrimento que não consegue se manifestar pela via da palavra. Alguns educadores entrevistados

associaram os cortes ao período da adolescência, à violência familiar, ao contexto social em que vivem, e percebem as autolesões como um pedido de ajuda. Estes educadores percebem o corte como portador de uma mensagem, e o legitimam. Mesmo reconhecendo a angústia que essa manifestação lhe causa, suportam e acolhem esse endereçamento.

Percebemos, nesses casos, a compreensão dos educadores de que a questão dos cortes autoprovocados está associada ao período da adolescência, bem como seu entendimento de ser uma resposta desse estudante, atrelada a questões familiares, sociais e psíquicas. Estes profissionais apontam que o corte, além de ser um meio de apontar um impasse vivenciado pelo adolescente, é uma convocação ao Outro. Tal leitura não é moralista, mas reforça a importância de que esse sofrimento endereçado à escola seja escutado.

É preciso reconhecer, também na equipe escolar, a singularidade de cada sujeito e respeitar as suas condições para lidar com essa forma de manifestação de angústia que se apresenta no corpo dos estudantes. Assim, é importante escutar não só o adolescente, mas também o professor, para que ele possa acolher a demanda do adolescente de ser escutado. O risco está quando essa interpelação não é escutada; quando este *acting out*, não é reconhecido como tal, deixando os estudantes “vistos e invisíveis, vistos, mas apesar de tudo transparentes, porque o Outro a quem eles se dirigem não os interpelou” (Lesourd, 2004, p.189).

Resgatando a dimensão da palavra: a aposta do discurso do analista na instituição escolar

Percebemos, a partir de nossa prática, que com frequência os cortes autoprovocados continuam a se manifestar no espaço escolar, mesmo com os acompanhamentos externos dos jovens. A persistência da autolesão em adolescentes, por sua vez, pode gerar angústia nos educadores, pois não sabem o que mais fazer e, por isso, podem ter urgência em eliminar a prática, negligenciando os aspectos psicossociais associados.

Escutamos, por parte dos educadores, discursos que revelam uma impotência diante desses casos, e uma dificuldade em reconhecerem a importância da atenção que proporcionam aos estudantes, a potência do seu olhar e de sua escuta para gerar mudanças subjetivas nos alunos. Não se trata de curar o adolescente de seu sintoma, mas de acolher o seu sofrimento, de dar lugar à sua palavra, de considerá-lo enquanto sujeito, ou de escutá-lo no apelo de seu ato.

Por vezes, os educadores indicam a importância de uma formação e orientação para lidar diante desses casos. Certamente, novos estudos e formação acadêmica contribuem para atuações mais qualificadas dos profissionais. No entanto, o que observamos muitas vezes é uma expectativa de “formação continuada”, na tentativa de se eliminar os impasses que se presentificam na educação por meio da busca incessante de mais e mais conhecimento.

As demandas de formações constantes pelos profissionais da educação demonstram que eles não reconhecem o saber-fazer que adquiriram em suas práticas docentes, e que envolve não só a transmissão de conhecimento, mas uma transmissão simbólica, produtora de efeitos subjetivantes. A

demanda por capacitações por parte dos educadores também se relaciona com essa lógica objetivante que se instaurou nas escolas, que visa a eliminação do mal-estar pela via de técnicas, protocolos, diagnósticos e conhecimentos especializados.

As falas de “eu não fui formado para isso”, segundo Lacadée (2017), referem-se ao encontro com a manifestação desse pulsional, o real em jogo de cada estudante, em que “a pulsão de morte parece cada vez mais transbordar os sujeitos” (p. 76). Diante da emergência do pulsional que transborda os corpos, os educadores se sentem desprovidos de recursos simbólicos para abordá-lo.

A escola é um espaço privilegiado para a percepção de conflitos e manifestações de sofrimento em adolescentes. Em nosso contexto neoliberal, marcado pela fragmentação do laço social, a escola enfrenta o desafio de continuar sendo uma instituição geradora de enlaçamentos.

Os problemas envolvidos nas realidades cotidianas enunciadas pelos docentes podem gerar o sentimento de impotência, levando à inibição de um ato criativo. Nesse cenário marcado pelo declínio da função docente, que se vê cada vez mais desprestigiada, e pela inserção do modelo capitalista neoliberal nas escolas, que assumem a lógica da produtividade, os professores se distanciam cada vez mais do desejo de transmitir. De acordo com Pereira (2013):

Como fazer para reverter a sensação de impotência, para refrear o gozo do capital e a tirania dos manuais, para admitir as incertezas e ambivalências, para perceber a manifestação da vontade de ignorância sem abandonar seu agente? Como fazer, enfim, advir o desejo de viver e lidar com indivíduos imaturos a quem não pode ser negado o direito de se demorarem no seu desenvolvimento? Em uma expressão: fazer circular a palavra. É necessário franqueá-la, promover conversações, relatar casos, expor as dificuldades em solucioná-los, estudar e teorizar singularidades (p. 495).

Nessa perspectiva, apostamos na oferta de um espaço de escuta e acolhimento da angústia na instituição, tanto dos adolescentes quanto dos educadores. Acreditamos especialmente que o psicanalista na instituição escolar pode contribuir para a construção de dispositivos que apostem na circulação da palavra, potencializando experiências de ensino e aprendizagem veiculadas pelo desejo, e interrogando as possibilidades de promoção de laços sociais.

A presença de discussões interdisciplinares sobre temas específicos junto à equipe escolar pode favorecer o compartilhamento de saberes distintos, sem hierarquias. Assim, dialogar com outros discursos e disciplinas, respeitando as suas especificidades, abre brechas para soluções singulares. Considerar a dimensão multifatorial dos impasses escolares acarreta reconhecer a implicação dos fatores subjetivos, sociais, familiares, econômicos, religiosos, biológicos, dentre outros, nesses impasses. O psicanalista pode contribuir com o trabalho junto à equipe escolar, aos adolescentes e à comunidade, visando a recuperação da função educativa e social da escola.

O psicanalista pode promover espaços de transmissão de conhecimentos teóricos distintos,

incluindo a psicanálise. Um efeito da transmissão da psicanálise no campo escolar pode ser o de reconhecer o estatuto de sujeito, que passa pelo sujeito do inconsciente, constituído na e pela linguagem; uma estruturação psíquica que não coincide com o corpo biológico do estudante, mas que se dá em um processo de simbolização que depende do Outro. A transmissão da teoria psicanalítica poderá inclinar o educador a fazer sua transmissão por meio de um ato educativo, “como transmissão da demanda social além do desejo, como transmissão de marcas, como transmissão de estilos de obturação da falta no Outro” (Kupfer, 2007, p. 119).

Operar com o discurso analítico na escola implica em abrir um intervalo no funcionamento institucional para escutar os impasses institucionais e os discursos que os sustentam, promovendo giros discursivos. Trata-se de promover uma escuta que faça vacilar os significantes mestres que regem um modo de funcionamento protocolar que leva ao silenciamento do sujeito:

Cabe-nos resgatar a radicalidade da proposta psicanalítica e ressaltar o caráter ético e político dessa escuta, contribuição da clínica que pode se estender às demais situações, dentro das quais se pretende elucidar aspectos referentes ao sujeito sob desamparo social e discursivo e aos processos de sua manutenção em tal condição, que promovem impasses nas propostas de políticas de intervenção (Rosa, 2002, p. 4).

Como vimos, diante do mal-estar que a visão dos cortes provoca nos professores, estes buscam, por vezes, silenciar essa forma de manifestação do sofrimento dos adolescentes, desconsiderando a sua importância ou recorrendo a diagnósticos médicos e a medicalizações. A busca por atendimentos tecnicistas e protocolares no campo da psicologia tem sido cada vez mais comum. Assim como Freud (1913/2021) afirmou em relação à prática psicanalítica, não acreditamos em uma técnica rígida a ser seguida pelos psicólogos nas escolas, pois “a diversidade extraordinária das constelações psíquicas em questão, a plasticidade de todos os processos anímicos e a riqueza de fatores determinantes também se opõem a uma mecanização da técnica” (pp. 121-122). A atuação do psicanalista visa, ao contrário, acolher esses jovens, oferecendo-lhes uma escuta que os reconheça como sujeitos em sua singularidade, ajudando-os para que eles possam passar do ato à palavra.

Considerações finais

Este trabalho buscou apresentar uma reflexão sobre o fenômeno dos cortes autoprovocados em adolescentes e sua manifestação nas escolas, para analisar as possibilidades de atuação dos educadores nesse contexto. A partir da escuta de educadores, percebemos que não há uma estrutura discursiva homogênea sobre o fenômeno. Por um lado, constatamos a presença de discursos que consideram tal ato como um modismo, um processo de imitação e uma forma de se chamar a atenção. Como efeitos desses discursos, a equipe escolar não oferece a oportunidade de escutar os jovens, e evitam abordar o assunto. Concluímos que há um silenciamento do sujeito e uma invisibilidade do seu

sofrimento. Por outro lado, identificamos discursos que consideram os cortes autoprovocados como formas de expressão de um sofrimento que não consegue se manifestar pela via da palavra. Como efeitos desses discursos, a equipe escolar promove espaços de escuta aos adolescentes e às famílias, discute os casos e faz encaminhamentos para a rede de saúde.

Constatamos que sensações de impotência por parte dos profissionais muitas vezes os levam a evitar abordar o problema e até mesmo escutar os adolescentes, o que contribui para a invisibilização do sofrimento dos estudantes. A presença de um imaginário de que a instituição não pode “tratar” a questão, no sentido de resolver os impasses vivenciados pelos estudantes, leva a um deslocamento da impossibilidade estrutural inerente ao ato de educar para a posição de impotência.

Apostamos, ao contrário, que se faz necessário dar lugar ao sujeito, abrindo furos na instituição total, reconhecendo e acolhendo as formas de mal-estar que se manifestam nesse contexto, proporcionando espaços de respiro que dão lugar à construção e à elaboração simbólica. Nesta perspectiva, percebemos o potencial da contribuição da psicanálise para este cenário.

Notas:

1. Tradução nossa. No original: “En el acting out, el sujeto se da a ver, y lo que se muestra al Otro, es lo que se desprende como resto, el objeto a, opaco para el adolescente que actúa. El acting out, como modo de presentación en el inicio de un análisis, pone en juego un indecible, el esbozo de lo que llamará Lacan en su ultimísima enseñanza, lo real sin ley”.
2. Tradução nossa. No original: “tanto en su posición de deseo como de goce”.
3. Tradução nossa. No original: “identificados muchas veces artificialmente a síntomas sociales que se les ofrecen: anorexias, bulimias, adicciones, etc.”.

Referências Bibliográficas

- Alberti, S. (2009). *Esse sujeito adolescente*. Rios Ambiciosos.
- Araujo, J. F. B. de, Chatelard, D. S., Carvalho, I. S. & Viana, T. de (2016, agosto). O corpo na dor: automutilação, masoquismo e pulsão. *Estilos da clínica*, São Paulo, 21(2), 497-515. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282016000200012&lng=pt&nrm=iso
- Cedaro, J. J., & Nascimento, J. P. G. (2013, agosto). Dor e Gozo: relatos de mulheres jovens sobre automutilações. *Psicologia USP*, 24 (2), 203-223.
- Cesar, F. F. (2019, março). Morte e vida na adolescência: da dor e da delícia de ser jovem. *Desidades*, (22), 11-22. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-92822019000100002&lng=pt&tling=pt
- Colares, M. C. P. (2022). *Novos sintomas dos adolescentes e jovens na educação: tentativa de suicídios*

- e atos de autoagressão*. [Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório institucional da UFMG. Recuperado de <http://hdl.handle.net/1843/49767>
- Cosenza, D. (2024). *Clínica do excesso: derivas pulsionais e soluções sintomáticas na psicopatologia contemporânea*. (Demaria, C., Trad.). Scriptum.
- Coutinho, L. G., Amaral, R. E. C. & Lanzetta, R. C. (2023) A adolescência em face do apagamento da dimensão alteritária na educação e na cidade: da dor à política. In R. Gurski & N. Lima (Orgs.), *Psicanálise, educação e política na universidade e na cidade*. (pp. 83-96). Benjamin Editorial.
- Coutinho, L. & Madureira, B. (2021, junho). Os cortes na adolescência e a busca por um lugar na cidade. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, 46(1), 1-20. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/edreal/a/hnQ6XxbgfbH5qdbBcd4nnz/abstract/?lang=pt>
- Dias, M. G. L. V. (2006, maio-agosto). O sintoma: De Freud a Lacan. *Psicologia em Estudo*, Maringá/PR, 11(2), 399-405. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/pe/a/mKqnLTRgwYbCCcQGr4GxjWg/?lang=pt>
- Freud, S. (2010). Além do princípio do prazer. In *História de uma neurose infantil ["O homem dos lobos"]*, *Além do princípio do prazer e outros textos (1917-1920)*. Obras completas (P. C. Souza, Trad., Vol. 14, pp. 213-272). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1920).
- Freud, S. (2014). Inibição, sintoma e angústia. In *Inibição, sintoma e angústia, O futuro de uma ilusão e outros textos (1926-1929)*. Obras completas (P. C. Souza, Trad., Vol. 17, pp. 13-123). Companhia das Letras. (Texto original publicado em 1926).
- Freud, S. (2016). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade, análise fragmentária de uma histeria ("O caso Dora") e outros textos (1901-1905)*. Obras completas (P. C. Souza, Trad., Vol. 6, pp. 13-170). Companhia das Letras. (Texto originalmente publicado em 1905).
- Freud, S. (2021). Sobre o início do tratamento. In *Fundamentos da clínica psicanalítica. Obras incompletas de Sigmund Freud* (2a ed., C. Dornbusch, Trad., pp. 121-150). Autêntica. (Texto original publicado em 1913).
- Gomes, P. S. (2018). *Adolescentes e internet: o risco como aposta*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório institucional da UFMG. <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-B77EZ7>
- Gomes, P. S., & Lima, N. L. (2019, janeiro-junho). Um mundo sem adultos: efeitos subjetivos dos adolescentes à deriva. *Tempo psicanalítico*. Rio de Janeiro, 51(1), 134-158. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382019000100007&lng=pt&tling=pt
- Kupfer, M. C. (2007). *Educação para o futuro: psicanálise e educação*. Escuta.
- Lacadée, P. (2017). O adolescente na escola e a psicanálise. In A. L. Santiago, C. F. Cunha, C. Vidigal, J. Santiago, L. Neves & N. L. Lima (Orgs.), *Mais além do gênero: o corpo adolescente e seus sintomas* (pp. 76-108). Scriptum.

- Lacan, J. (1988). O objeto e a coisa. In *O seminário 7: a ética da psicanálise*. (A. Quinet, Trad., pp. 127-144). Jorge Zahar Editor. (Trabalho original publicado em 1959-1960).
- Lacan, J. (2003). Prefácio a *O despertar da primavera*. In J. Lacan. Outros Escritos. (pp. 557-569). Jorge Zahar Editor. (Originalmente publicado em 1974).
- Lacan, J. (2005). *O seminário, livro 10: a angústia*. Zahar. (Trabalho original publicado em 1962-1963).
- Lacan, J. (2016). Lição 22. In *O Seminário, Livro 6: o desejo e sua interpretação* (pp. 415-432). Jorge Zahar Editor (Trabalho original publicado em 1958-1959).
- Le Breton, D. (2017). *Uma breve história da adolescência*. Editora Puc.
- Lei nº 13.819, de 26 de abril de 2019. (2019). Institui a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio, a ser implementada pela União, em cooperação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; e altera a Lei nº 9.656, de 3 de junho de 1998. Presidência da República. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13819.htm#art11
- Lesourd, S. (2004). *A construção adolescente no laço social*. Vozes.
- Lopes, L. S. & Teixeira, L. C. (2019, agosto). Automutilações na adolescência e suas narrativas em contexto escolar. *Estilos da clínica*, São Paulo, 24(2), 291-303. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282019000200010&lng=pt&nrm=iso
- López, G. (2019). *Adoles(seres): La orientación a lo real en la clínica psicoanalítica con adolescentes*. Grama Ediciones.
- Maia, A. B., Medeiros, C. P. & Fontes, F. (2012, junho). O conceito de sintoma na psicanálise: uma introdução. *Estilos da clínica*, São Paulo, 17(1), 44-61. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282012000100004&lng=pt&tlng=pt
- Miller, J. A. (2014a). O corpo e a vida. In *Elementos de Biologia Lacaniana*. (Y. Vilela Trad., pp. 35-58). Escola Brasileira de Psicanálise. Recuperado de <https://psiligapsicanalise.files.wordpress.com/2014/09/jacques-alain-miller-elementos-de-biologia-lacaniana.pdf>
- Miller, J. A. (2014b, março). Jacques Lacan: observações sobre seu conceito de passagem ao ato. *Opção lacaniana online*, ano 5, (13), 1-13. Recuperado de http://www.opcaolacaniana.com.br/pdf/numero_13/passagem_ao_ato.pdf
- Miller, J. A. (2015, junho). Em direção à adolescência. *Intervenção de encerramento da 3ª Jornada do Instituto da Criança*. Recuperado de <https://docplayer.com.br/57727007-Em-direcao-a-adolescencia-por-jacques-alain-miller.html>
- Miller, J. A. (2016, outubro). *Ler um sintoma*. Escola Brasileira de Psicanálise. Recuperado de <https://ebp.org.br/sp/ler-um-sintoma>. (Texto original publicado em 2011).
- Ministério da Saúde (2016). *Viva: instrutivo notificação de violência interpessoal e autoprovocada*

- [recurso eletrônico]. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância de Doenças e Agravos Não Transmissíveis e Promoção da Saúde. Recuperado de https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/viva_instrutivo_violencia_interpessoal_autoprovo_cada_2ed.pdf
- Ministério da Saúde (2024a). *Violência interpessoal/autoprovocada – Brasil*. DataSus. Recuperado de <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?sinannet/cnv/violebr.def>
- Ministério da Saúde (2024b). *Violência interpessoal/autoprovocada – Brasil*. Minas Gerais. DataSus. Recuperado de <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?sinannet/cnv/violebr.def>
- Pereira, M. R. (2013, abril-junho). Os profissionais do impossível. *Educação & Realidade*, 38(2), 485-499. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/edreal/a/CdqFgJXXGwNb6kQ4vdPHwjg/?format=pdf>
- Recalcati, M. (2004, julho). A questão preliminar na época do Outro que não existe. *Latua Digital*, ano 1, (7). Recuperado de https://issuu.com/rev-subj/docs/a_quest_o_preliminar_na_poca_do_outro_que_n_o_exi
- Rosa, M. D. (2002). Uma escuta psicanalítica das vidas secas. *Revista de Psicanálise Textura*, ano 2, 1-13. Recuperado de <https://psicanalisepolitica.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/06/33-rosa-m-d-uma-escuta-psicanalc3adtica-das-vidas-secas-textura-sc3a3o-paulo-sc3a0o-paulo-v-2-n-2-p-42-47-2002.pdf>.
- Stevens, A. (2004). Adolescência como sintoma da puberdade. *Revista Curinga: Clínica do Contemporâneo*, (20), 27-39. Escola Brasileira de Psicanálise – Seção Minas.
- Tarrab, M. (2006). Produzir novos sintomas. *Asephallus*, Rio de Janeiro, 1(02). Recuperado de http://www.isepol.com/asephallus/numero_02/artigo_05port_edicao02.htm.

Citação/Citation: Tavares, P. C. B. De C., & de Lima, N. L. (mai. 2025 a out. 2025). A escola diante de adolescentes com cortes autoprovocados: do silenciamento à escuta do sujeito. *Revista aSEPHallus de Orientação Lacaniana*, 20(40), 228-247. Disponível em <https://www.isepol.com/asephallus> DOI: 10.17852/1809-709x.2025v20n40p228-247

Editor do artigo: Tania Coelho dos Santos

Recebido/ Received: 18/03/2025 / 03/18/2025.

Aceito/ Accepted: 03/11/2025 / 11/03/2025.

Copyright: © 2025. Associação Núcleo Sephora de Pesquisa sobre o moderno e o contemporâneo. Este é um artigo de livre acesso, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o autor e a fonte sejam citados/This is an open-access article, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the author and source are credited.