

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB  
INSTITUTO DE PSICOLOGIA – IP  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA CLÍNICA – PCL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA  
CLÍNICA E CULTURA – PPG-PsiCC

**ADOLESCENTES AUTORES DE HOMICÍDIO E A PERDA DE OBJETO NO TAT  
(ESCOLA DE PARIS)**

GEOVANA NUNES DE JESUS

Brasília – DF

2017

Ficha catalográfica elaborada automaticamente, com os dados fornecidos pela autora, através do Sistema de Geração Automática da Biblioteca Central da Universidade de Brasília.

JJ58a Jesus, Geovana Nunes de  
Adolescentes autores de homicídio e a perda de objeto no TAT (Escola de Paris) / Geovana Nunes de Jesus; orientadora Deise Matos do Amparo. -- Brasília, 2017.  
133 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Psicologia Clínica e Cultura) -- Universidade de Brasília, 2017.

1. Adolescência. 2. Homicídio. 3. Perda de Objeto.  
4. Depressão. 5. Teste de Apercepção Temática. I. Amparo, Deise Matos do, orient. II. Título.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB  
INSTITUTO DE PSICOLOGIA – IP  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA CLÍNICA – PCL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA  
CLÍNICA E CULTURA – PPG-PsiCC

**ADOLESCENTES AUTORES DE HOMICÍDIO E A PERDA DE OBJETO NO TAT  
(ESCOLA DE PARIS)**

GEOVANA NUNES DE JESUS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura (PPG-PsiCC) do Instituto de Psicologia (IP) da Universidade de Brasília (UnB) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia Clínica e Cultura.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Deise Matos do Amparo

Brasília – DF

2017

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Deise Matos do Amparo.

Aprovada por:

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Deise Matos do Amparo  
Universidade de Brasília – UnB  
Presidente

---

Prof. Dr. Marcelo da Silva Tavares  
Universidade de Brasília – UnB  
Membro Interno

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Teresa Rebelo  
*Université de Rouen Normandie* – UFR  
Membro Externo

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Eliana Lazzarini  
Universidade de Brasília – UnB  
Membro Suplente

*Se ao menos esta dor servisse  
se ela batesse nas paredes  
abrisse portas  
falasse  
se ela cantasse e despenteasse os cabelos*

*se ao menos esta dor se visse  
se ela saltasse fora da garganta como um grito  
caísse da janela fizesse barulho  
morresse*

*se a dor fosse um pedaço de pão duro  
que a gente pudesse engolir com força  
depois cuspir a saliva fora  
sujar a rua os carros o espaço o outro  
esse outro escuro que passa indiferente  
e que não sofre tem o direito de não sofrer*

*se a dor fosse só a carne do dedo  
que se esfrega na parede de pedra  
para doer doer doer visível  
doer penalizante  
doer com lágrimas*

*se ao menos esta dor sangrasse  
(Renata Pallottini)*

## AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Deise Matos do Amparo, pela confiança e pela disponibilidade para me orientar ao longo do árduo processo de escrita. Por apostar no meu potencial, por me proporcionar um ambiente suficientemente bom e assegurador, e, assim, contribuir para a elaboração (psíquica) necessária para o meu processo de escrita.

Aos meus pais, Antonia e Salvador, pela confiança no meu potencial, pelo investimento e suporte afetivo e financeiro.

À minha família, Ranieri, Larissa, Tatiana, Molly e Léo, e aos meus avós, Antonia e Francisco (Seu Chico), pelo suporte, incentivo, confiança e por compreenderem minhas ausências.

Aos adolescentes, por se disponibilizarem a compartilhar suas histórias, suas vivências e seu tempo, e contribuírem com parte fundamental deste trabalho.

Aos meus queridos amigos, Nathália Oliveira, pelas valiosas trocas e construções, pelo incentivo e suporte ao longo desta trajetória; John Clístenes, pelo apoio e pela companhia durante os longos dias e noites de estudo e escrita; Nathalia Polla, por acreditar no meu potencial desde o início e me acompanhar e apoiar nessa caminhada; Caroline Coelho, pelo apoio e incentivo; Renata Moraes, pelo incentivo e suporte na construção deste trabalho; João Gabriel Tavares, por me incentivar e me ajudar a encarar o desafio de uma apresentação em inglês em congresso internacional; e Gregório de Sordi, pela companhia ao me aprofundar em temas muito difíceis e pela oportunidade de pensarmos juntos e compartilharmos nossas construções.

Aos amigos que encontrei no mestrado e me acompanharam nessa jornada, Carol Starling, Isadora Rocha e Lázaro Nascimento, por todo o suporte, companhia e acolhimento.

Ao professor, Roberto Menezes de Oliveira, pelas discussões, contribuições, suporte e incentivo.

Aos professores Teresa Rebelo e Marcelo Tavares, por aceitarem ler e avaliar meu trabalho. Ainda, agradeço pela leitura atenta e pelas contribuições que compartilharam comigo.

À minha analista, por sua presença sensível, contínua e acolhedora.

Aos membros do grupo de pesquisa, Lana Wolff, Ramon Sant'ana, João Augusto, Pedro Bonaldo, Bruno Cavaignac, Jully Emily, Jessie Paulucci, Dâmocles Paiva e Jéssica Caiado, que colaboraram na coleta, organização e discussão dos dados.

Ao professor Áderson Costa Jr., pela confiança e incentivo, desde a graduação.

À Thamiris Rodrigues Belém, pelo incentivo e pelo suporte administrativo proporcionado.

Aos profissionais que me acompanharam e auxiliaram nessa trajetória, em especial, minha psiquiatra, Marina Caparelli, e minha fonoaudióloga, Elaine Sales.

Em suma, agradeço a todos que de alguma forma estiveram comigo e compartilharam desse período em que tantas *perdas de objeto* foram necessárias. *Perdas* estas que propiciaram a *elaboração* necessária para construir este trabalho e descobrir novos caminhos e possibilidades. Afinal de contas, *crescer é perder algumas ilusões, para ganhar outras* (Virgínia Woof).

À CAPES, pelo apoio financeiro.

## RESUMO

Jesus, G. N. (2017). Adolescentes autores de homicídio e a perda de objeto no TAT (Escola de Paris). Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.

A adolescência é um período de intensas reestruturações narcísicas e objetais, e remanejamento pulsional. Durante o processo da adolescência ocorre a reativação de problemáticas importantes do desenvolvimento psíquico, entre elas a de perda de objeto. A perda de objeto está relacionada ao desenvolvimento da capacidade para realizar o trabalho de luto, capacidade de estar só e da depressividade. A vivência traumática da perda no início do desenvolvimento, a privação, está relacionada ao desenvolvimento da tendência antissocial, que pode se manifestar pela via da destrutividade. Nesse sentido, este estudo teve por objetivo compreender o funcionamento psíquico de adolescentes, do sexo masculino, que praticaram homicídio nos aspectos relativos à sensibilidade à perda de objeto, depressividade e ao trabalho do luto, por meio do Teste de Apercepção Temática (TAT). A problemática investigada é se o ato homicida pode funcionar como uma modalidade defensiva de luta contra a angústia de perda de objeto. Participaram desse estudo dez adolescentes, do sexo masculino, com idades entre 15 e 20 anos, que estavam cumprindo medida socioeducativa de internação estrita por terem cometido homicídio. O TAT foi aplicado e analisado segundo a Escola de Paris. De modo geral, observa-se a predominância de procedimentos rígidos, (Série A=633), sendo seguida pelos procedimentos de evitação do conflito, (Série C=379). A análise dos dados foi organizada em três índices: tolerância à ambivalência, sensibilidade à perda de objeto e capacidade de estar só. O recurso a condutas psíquicas lábeis (Série B=222) e a processos primários (Série E=150) foi apresentado por todos os adolescentes. Foi verificado que os adolescentes possuem recursos internos que remetem ao potencial para a elaboração da perda de objeto. No entanto, esses recursos não são suficientes para constituir um ambiente interno assegurador e permitir a conquista da tolerância à ambivalência, capacidade depressiva e capacidade de estar só. Esses adolescentes, autores de homicídio, apresentam necessidade de um ambiente externo suficientemente bom e estável para que esses sujeitos possam (re)viver, num ambiente assegurador, experiências dos primeiros estágios de seu desenvolvimento emocional e atualizá-las de forma mais benigna e confiável.

Palavras-chave: Adolescência; Homicídio; Perda de Objeto; Depressão; Teste de Apercepção Temática.

## ABSTRACT

Jesus, G. N. (2017). Adolescents authors of homicide and the object loss in the TAT (Parisian School). Master's Thesis, Institute of Psychology, University of Brasilia, Brasilia, Brazil.

The adolescence is a period of intense narcissistic and objetal restructuring, and drive re-direction. During the process of adolescence there is the reactivation of important psychic developmental problematics, among them the object loss. The object loss is related to the development of the capacity to perform the work of mourning, the capacity to be alone and the depressivity. The traumatic experience of loss in the beginning of development, the *deprivation*, is associated to the development of the antisocial tendency, which can be manifested through destructiveness. In this sense this study aimed to understand the psychic functioning of male adolescents who committed homicide in the aspects related to sensitivity to the object loss, depressivity and the working of mourning, through the Thematic Apperception Test (TAT). The problematic investigated is if the homicidal act can function as a defensive modality to fight the anguish of object loss. Participated in this study ten male adolescents, aged between 15 to 20, who were undergoing closed confinement due to committing homicide. The TAT was administered and analyzed according to the Parisian School. In general, it was observed the predominance of rigid procedures (Series A=633), followed by conflict avoidance procedures (Series C=379). The data analysis was organized into three indices: tolerance to ambivalence, sensitivity to object loss, and capacity to be alone. The use of labile psychic procedures (Series B=222) and the primary processes (Series E=150) was presented by all the adolescents. It was verified that the adolescents have internal resources that refer to the potential for the elaboration of object loss. However, these resources are not sufficient to constitute an internal safe environment and allow the achievement of the tolerance to ambivalence, depressive capacity and capacity to be alone. These adolescents, who committed homicide, need a sufficiently good and stable external environment so that they can (re)live, in a safe environment, experiences of the early stages of their emotional development and update them more benignly and reliably.

Key-words: Adolescence; Homicide; Object Loss; Depression; Thematic Apperception Test.

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1. Ordem de apresentação dos cartões do TAT por sexo e idade.....	52
TABELA 2. Perfil da amostra de adolescentes.....	59
TABELA 3. Indicadores do TAT.....	68
TABELA 4. Dados gerais da cotação do TAT.....	70
TABELA 5. Dados da cotação do Cartão 3RH.....	83
TABELA 6. Dados da cotação do Cartão 11.....	87
TABELA 7. Dados da cotação do Cartão 12RM.....	91
TABELA 8. Dados da cotação do Cartão 16.....	94
TABELA 9. Dados da cotação do Cartão 13R.....	97

## LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 – Cartões do TAT (Escola de Paris).....	117
ANEXO 2 – Folha de Cotação do TAT .....	121
ANEXO 3 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (pais e/ou responsáveis).....	123
ANEXO 4 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (adolescente).....	124
ANEXO 5 – Protocolo do Comitê de Ética.....	125
ANEXO 6 – Roteiro de Entrevista .....	126
ANEXO 7 – Autorização para coleta de dados.....	130
ANEXO 8 – Dados da cotação do TAT .....	131

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	14
CAPÍTULO 1. A PSICODINÂMICA DA PERDA DE OBJETO, O ATO HOMICIDA NA ADOLESCÊNCIA E O TAT (ESCOLA DE PARIS) .....	17
1.1. Psicodinâmica da perda de objeto.....	17
1.1.1. Primórdio da relação de objeto.....	17
1.1.2. O desenvolvimento da diferenciação eu / não-eu.....	19
1.1.3. A capacidade de estar só .....	25
1.2. Aspectos psicodinâmicos da reação à perda de objeto .....	27
1.2.1. A depressividade .....	27
1.2.2. A tolerância à ambivalência .....	31
1.2.3. A angústia de castração e de perda de objeto .....	34
1.2.4. A elaboração da perda de objeto .....	37
1.3. Adolescência e a reativação da perda de objeto .....	41
1.4. O ato homicida como modalidade defensiva.....	45
1.5. Contribuições da Escola de Paris para a análise do TAT .....	48
CAPÍTULO 2. MÉTODO .....	59
2.1. Participantes.....	59
2.2. Instrumentos.....	61
2.3. Procedimentos para coleta dos dados .....	62
2.4. Procedimentos para análise dos dados.....	63
CAPÍTULO 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	68
3.1. Tolerância à ambivalência .....	72
3.2. Sensibilidade à perda de objeto .....	82
3.3. A capacidade de estar só.....	96

CONCLUSÃO .....	105
REFERÊNCIAS .....	109
ANEXOS.....	116

## APRESENTAÇÃO

Com o início da puberdade, o adolescente se depara com vivências de reestruturações objetais e narcísicas (Gutton, 1993). Essas reestruturações narcísicas e objetais promovem a reativação de problemáticas psíquicas importantes. Essas problemáticas podem ser organizadas em três eixos: o Complexo de Édipo, o narcisismo e a perda de objeto (Emmanuelli & Azoulay, 2008).

As mudanças vivenciadas pelo adolescente são angustiantes e exige dele a confrontação com diferentes perdas e separações. Apesar de ser necessária a realização do trabalho de luto ao final da adolescência, as perdas de objeto vivenciadas ao longo deste período ocorrem na presença do objeto. O próprio processo de tornar-se indivíduo e se constituir como sujeito autônomo é violento (Winnicott, 1964/2012).

A situação interna de incapacidade para lidar com o excesso pulsional associada a um desamparo externo pode levar o adolescente à expressão do sofrimento por meio do recurso ao ato (Marty, 2012). No caso da passagem ao ato pela via da destrutividade, há uma busca no ambiente externo por limite, sustentação e estabilidade que não encontra em seu mundo interno (Winnicott, 1956/2000). Dessa forma, o agir contém um pedido de ajuda, um pedido pelo restabelecimento do controle proveniente do exterior (Winnicott, 1946/2012).

Nesse sentido, esse estudo teve por objetivo compreender o funcionamento psíquico de adolescentes, do sexo masculino, que praticaram homicídio nos aspectos relativos às perdas de objeto, depressividade e trabalho do luto. Mais especificamente, são investigados o funcionamento psíquico dos adolescentes autores de homicídio nos aspectos referentes à ambivalência, sensibilidade à perda de objeto e capacidade de estar só; e os indicadores

relativos à perda de objeto em adolescentes que cometeram homicídio; e é analisada a relação entre a violência atuada e vivências de perda e de luto.

A problemática investigada nesse estudo é o ato homicida como uma modalidade defensiva de luta contra a angústia de perda de objeto. Em função disso, discute-se a perda de objeto, a sua reativação na adolescência e o agir violento na adolescência. Para amparar a análise proposta nesse estudo, foi utilizado o Teste de Apercepção Temática (TAT), que permite conhecer e compreender o funcionamento psíquico (Chabert, 2004).

No primeiro capítulo, são abordados aspectos teóricos relacionados à participação e importância da perda de objeto para o desenvolvimento psíquico e constituição subjetiva. Para isso, primeiramente, discute-se o princípio da relação de objeto, considerando a relação com a perda de objeto; o desenvolvimento da diferenciação entre eu e não-eu e a capacidade de estar só. São discutidos também os aspectos psicodinâmicos da reação à perda de objeto, como a capacidade depressiva (depressividade) (Fédida, 2009), a tolerância à ambivalência, a angústia de perda de objeto e de castração, bem como o processo de elaboração, englobando o trabalho de luto e o processo melancólico.

Em seguida, discute-se a adolescência como período de intensas reestruturações narcísicas e objetais intenso remanejamento pulsional (Gutton, 1993) e de reativação da problemática de perda de objeto (Emmanuelli & Azoulay, 2008). Nesse sentido e considerando a vivência dessa intensidade pulsional como um impacto traumático, discute-se a possibilidade do agir violento se constituir como um recurso para lidar com o contexto interno do adolescente (Marty, 2010; 2012, & Houssier, 2008). A problemática investigada é construída relacionando o agir com modalidades defensivas primitivas.

A fim de contextualizar o instrumento principal utilizado nesse estudo, são apresentadas algumas contribuições da Escola de Paris com o uso de Métodos Projetivos. Esta seção do trabalho apresenta a Escola de Paris, as contribuições dessa perspectiva para o Teste de Apercepção Temática e, considerando a problemática discutida nesse trabalho, são apresentados estudos com o TAT que abordam a perda de objeto.

O segundo capítulo apresenta a abordagem metodológica do trabalho, que adota a discussão de grupo único proposto por (Husain, 1991) e são apresentados os índices sob os quais a análise dos dados foi organizada.

No terceiro capítulo são apresentados e discutidos os dados do TAT dos dez adolescentes, do sexo masculino, que cometeram homicídio, utilizando-se as entrevistas clínicas semidirigidas e a cotação TAT. A análise é organizada em três índices: tolerância à ambivalência, sensibilidade à perda de objeto e capacidade de estar só. Após a análise geral e quantitativa, são apresentados e analisados elementos qualitativos de algumas respostas dos adolescentes.

Por fim, na última parte, é abordada a conclusão do trabalho levantando em consideração as condutas psíquicas mobilizadas pela reativação da perda de objeto, a relação com o agir violento e a intervenção clínica com os adolescentes que praticaram homicídio.

Esta investigação tem como foco os aspectos relativos à perda de objeto, ao trabalho de luto e à depressividade, buscando contribuir para intervenções no campo clínico com adolescentes.

## CAPÍTULO 1

### A PSICODINÂMICA DA PERDA DE OBJETO, O ATO HOMICIDA NA ADOLESCÊNCIA E O TAT (ESCOLA DE PARIS)

*Where there is sorrow there is holy ground*

(Oscar Wilde)

#### 1.1. Psicodinâmica da perda de objeto

##### 1.1.1. Primórdio da relação de objeto

A relação de objeto e a elaboração da perda são intrínsecas ao desenvolvimento da sexualidade infantil e se desenvolvem através do dar e receber físico e psíquico (Winnicott, [1939/1964]/2012). Na primeira das organizações pré-genitais, fase oral, a atividade sexual apoia-se inicialmente numa função de preservação da vida: a alimentação/ nutrição. O objeto da atividade de nutrição nesse momento é também o da atividade sexual, e o alvo sexual consiste na *incorporação* do objeto, ou seja, a introdução do leite materno / do alimento no corpo. Do mesmo modo, o amor e agressão aparecem juntos numa fusão original, expressa pela voracidade, tendo como objetivo a satisfação do bebê (Winnicott, [1939/1964]/2012).

A necessidade corporal por nutrição produz no interior do corpo um estado de tensão (fome) que tem por função a autoconservação. Quando surge esse estado de tensão, o bebê exige com urgência a satisfação de sua necessidade. A criança, nesse estado de necessidade e desamparo, produz uma alteração interna (choro, grito) numa tentativa de, por meio dessa descarga, ter um alívio da tensão vivenciada. No entanto, nenhuma descarga pode levar à satisfação, pois o estímulo somático não se deve a uma força que produz impacto momentâneo e, por isso, continua a ser recebido e a produzir a tensão. Somente uma alteração

realizada no exterior (trabalho de ação específica) poderia levar à suspensão provisória desse estímulo. Para isso a criança necessita ser assistida/ cuidada por outra pessoa que, diante da descarga (grito, choro, chute), volte-se para os cuidados para com ela. Quando essa pessoa que está responsável pelos primeiros cuidados para com a criança executa o trabalho de ação específica necessário para satisfazer sua necessidade, o bebê pode, então, realizar internamente a atividade necessária para interromper temporariamente o estímulo. Todo esse processo constitui o que Freud (1900/1996; 1950[1895]/1996) chamou de “experiência (ou vivência) de satisfação”.

Como consequência da vivência de satisfação, é criada uma imagem mnêmica da percepção e um traço mnêmico da excitação produzida pela necessidade, além de uma referente à experiência de satisfação em si. O aparelho psíquico estabelece uma associação entre esses registros, o que produz uma facilitação entre eles. Assim, da próxima vez em que estado de urgência aparecer, surgirá também o desejo e esses registros mnêmicos serão reativados (Freud, 1900/1996). Desse modo, esse novo estado de urgência não é mais como o primeiro, pois virá acompanhado da representação do objeto da percepção e do registro da experiência de satisfação, que, de certa forma, assinalam a ausência do objeto e da vivência de satisfação.

A reativação desses registros mnêmicos é realizada pelo desejo. O desejo é uma moção psíquica que procura recatexizar a imagem mnêmica da percepção e restabelecer a situação da satisfação original reevocando a própria percepção (Freud, 1900/1996; 1950[1895]/1996). O reaparecimento da percepção produz a realização do desejo, ou seja, o reencontro com o objeto da percepção leva à realização do desejo. Nesse processo, a ativação do desejo afeta, primeiramente, a imagem mnêmica do objeto e tem por objetivo a produção de algo perceptivamente idêntico à vivência de satisfação. Na primeira instância a ativação do

desejo produz uma alucinação, que é idêntica à percepção (“identidade perceptiva”). A alucinação concede à representação mnêmica o lugar de objeto de desejo. A alucinação do objeto é a própria realização do desejo (Fortes & Cunha, 2012) que, contudo, não leva a uma satisfação contínua, mas sim parcial e provisória (Freud, 1950[1895]/1996). Quando a criança age em resposta à alucinação, a consequência inevitável é o seu desapontamento. A capacidade de alucinar a presença do objeto possibilita ao bebê suportar a experiência da frustração, da falta e da espera pelo reaparecimento do objeto (Louët, 2011/1). Assim como a apreensão do objeto depende da experiência de sua ausência, capacidade para a perda de objeto vai depender da qualidade dos investimentos do bebê na presença e ausência do objeto primário.

### **1.1.2. O desenvolvimento da diferenciação eu / não-eu**

O investimento do objeto, de forma intensa e alucinatória, não é bem sucedido e leva a criança ao desapontamento. Com isso, a ânsia pelo objeto sentida pela criança se transforma em medo. O estado de medo sentido pela criança é uma reação à falta que ela sente do objeto (Freud, 1926/2016). O medo alude também ao medo mais primordial: o medo originário sentido no parto, que surge quando a criança se separa da mãe – de outro modo, a perda do corpo materno que até aquele momento era parte da própria criança. No entanto, o medo que a criança vivencia é na verdade o medo da insatisfação, diante da qual ela é impotente e, por isso, sente-se desamparada. A situação da insatisfação é, para a criança, uma reprodução do trauma do nascimento. O que permite pensar na existência no psiquismo de um registro mnêmico primordial da angústia vivenciada na separação da criança do corpo materno.

Quando surge o estado de tensão produzido pela necessidade, a criança chama pela mãe (com choro, gritos, chutes etc.) porque sua experiência mostra que o objeto externo irá

satisfazer todas as suas necessidades rapidamente. A confiança na resposta rápida do objeto externo faz com que a situação de perigo passe a ser a ausência da mãe (situação de perda do objeto) (Freud, 1926/2016), ou seja, que o medo da insatisfação passe a ser o medo da ausência do objeto. Assim, a percepção da ausência da mãe leva a criança a dar o sinal de medo ainda antes que a temida situação econômica se apresente – a situação de insatisfação e desamparo. Essa mudança indica que a criança adquiriu a capacidade de reproduzir intencionalmente o medo como sinal de perigo. O estado de medo do lactente é produto do desamparo psíquico e indica o reconhecimento da condição de separação da mãe.

A frustração vivenciada pela criança e a percepção da ausência ou presença da mãe, que permitem à criança sair da situação de (auto) satisfação a partir da alucinação, resultam da prova de realidade (Freud, 1900/1996). Esse é o mecanismo utilizado pelo aparelho psíquico para testar a realidade das coisas, ou seja, testar se o objeto está presente na realidade externa ou se apenas está disponível internamente como uma lembrança. Essa deliberação sobre a existência das coisas na realidade externa é realizada pela função intelectual do juízo, que é responsável por duas decisões: atribuir ou recusar a algo uma determinada qualidade e afirmar ou contestar se uma representação existe ou não na realidade externa (Freud, 1925/2014). Para que o indivíduo seja capaz de diferenciar entre representação e percepção (ou seja, entre imaginário e real), é preciso que passe pelo julgamento da função do juízo. Isto, por sua vez, requer que o objeto tenha estado disponível na realidade externa para que possa ter sido (ou não) acolhido no ego (Freud, 1925/2014).

A presença inicial do objeto de satisfação em resposta à demanda da criança possibilita o aparecimento do desejo; este, na ausência do objeto, move o indivíduo em busca da repetição da vivência de satisfação. Com isso, a criança começa a diferenciar a representação da percepção (e o interno do externo) apoiada na percepção de sua ausência,

pois é a partir dela que a satisfação pela alucinação se mostra ineficaz. A descoberta do mundo externo também se dá com os movimentos mais bruscos (chutes) do bebê, ao mover-se e dar de encontro com alguma coisa. Esses comportamentos agressivos do bebê, ao irem de encontro ao outro, contribuem para o estabelecimento da distinção entre eu e não-eu (Winnicott, [1939/1964]/2012). A agressividade do bebê não tem a intenção de ferir o outro, pois ele ainda não está suficientemente organizado para tal.

A experiência psíquica advém como modelo da experiência tátil, é na pele que o ego apreende o psíquico (Fontes, 2006). O bebê vai constituindo contornos próprios, somáticos e psíquicos, também a partir da nomeação e tradução de experiências sensoriais feitas pela mãe (Grigorieff, 2016). O ego se constitui como uma projeção da superfície corporal e representa a superfície do aparelho psíquico (Freud, 1923/2011). Contudo, ele não existe desde o início, ele precisa ser desenvolvido e, para que possa ser constituído, é necessário que o bebê seja tomado como objeto de investimento libidinal (Freud, 1914/2010). O ego vai se formar por meio das vivências de satisfação e de dor e do movimento de presença e ausência da mãe (Grigorieff, 2016). Somam-se a isso as experiências instintivas do bebê, o *holding* proporcionado pela mãe e a nomeação feita por ela (chamar pelo nome e traduzir as experiências) no processo de integração (Winnicott, 1945/2000). Com isso, o bebê consegue juntar suas partes a partir de dentro e se tornar uno. A experiência instintiva e a repetida e silenciosa experiência de estar sendo cuidado fisicamente vão, gradualmente, construindo também a personalização (sentimento de estar dentro do próprio corpo).

No processo de desenvolvimento do ego, as pulsões parciais do autoerotismo se unem e convergem para o investimento libidinal do ego. Desse modo, o ego é unificado e os limites entre eu e não-eu são delimitados (Grigorieff, 2016). Com a unificação do ego, somado ao investimento libidinal dos pais, é instalado o narcisismo primário e o Eu Ideal (Freud,

1914/2010). O investimento libidinal parental consiste em uma revivescência e reprodução do narcisismo primário dos pais, que eles abandonaram ao longo do próprio desenvolvimento. Com o direcionamento da pulsão para o ego, ele se torna objeto de amor para os impulsos do Id. O investimento libidinal do bebê em si mesmo leva a uma sensação ilusória de completude, explícita no Eu Ideal e que evidencia a separação entre o bom e o mau, sendo que o que há de bom está no ego e o que há de ruim está no outro (Grigorieff, 2016).

O investimento do qual o ego é alvo torna-se excessivo e pode levar o indivíduo ao adoecimento, por isso, o aparelho psíquico se vê obrigado a ultrapassar as fronteiras do narcisismo primário e investir em objetos externos (Freud, 1914/2010). Porém, o indivíduo mostra-se incapaz de renunciar à satisfação vivenciada ao ser o próprio ideal, ou seja, não consegue renunciar por completo a perfeição narcísica de sua infância (*His Majesty the Baby* (p. 37)). Ele não quer se privar desse Eu Ideal, contudo, não pode mantê-lo. O ego, então, estabelece para si o Ideal de Eu e procura readquirir a perfeição por meio dele. O Ideal de Eu consiste em um substituto para o narcisismo perdido da infância, quando ele era o próprio ideal (o Eu Ideal).

A situação que ocorre, então, é que o ego, devido à impossibilidade de se separar de sua perfeição infantil, estabelece dentro de si uma representação psíquica que a substitua – o Ideal de Eu. O ego abre mão de ser o Eu Ideal sob a condição de mantê-lo dentro de si e tomá-lo como referência para o que ele *deve ser* e que, porém, nunca mais será. Como se a continuidade do ego fosse garantida pela conservação da representação da sua versão abandonada, seu Eu abandonado. Contudo, a renúncia do Eu Ideal nunca é completa – o desligamento do investimento feito nele não é total, visto que ele é mantido como uma representação interna que constituirá, então, o Ideal de Eu. A libido que era investida no Eu Ideal é deslocada e redirecionada para o Ideal de Eu, levando a um afastamento da situação do

narcisismo primário (Freud, 1914/2010). O Ideal de Eu é imposto de fora através do investimento libidinal feito pelos pais que tomam o bebê como objeto de investimento. Os pais investem o bebê a partir da revivescência de seu próprio narcisismo primário. A relação primária com a mãe vai permitir ao bebê a idealização do Eu (Eu Ideal), que ocorre num nível imaginário, e a relação com o pai, devido à introdução do limite com a castração no complexo de Édipo, possibilita a desidealização do Eu, num nível simbólico, e que acontece de forma simultânea à escolha de ideais (Grigorieff, 2016).

O desenvolvimento do ego requer um distanciamento em relação ao narcisismo primário e um esforço para reconquistá-lo, que ocorreria pela realização do Ideal de Eu. Além disso, os deslocamentos libidinais realizados levam a um empobrecimento do ego, que pode ser enriquecido novamente com as satisfações provenientes de ligações estabelecidas com objetos externos. A retirada de libido dos objetos externos e seu redirecionamento para o ego (introversão da libido) e o represamento libidinal vão constituir o que Freud (1914/2010) chamou de narcisismo secundário, que é formado por precipitados de identificações objetais abandonadas pelo Id.

É com base na incorporação que será desenvolvida, posteriormente, a *identificação*, que consiste numa introjeção do objeto no ego e substitui a ligação objetal libidinal da incorporação. Nesse sentido, o que era inicialmente inclusão e união, passa a ser substituído pela afirmação (Freud, 1925/2014). Em um primeiro momento, a inclusão ou expulsão de algo do ego é feita pelo princípio do prazer. “O ego-de-prazer originário quer introjetar em si todo o bom e colocar para fora todo o mau” (Freud, 1925/2014, p. 23). Enquanto a expulsão e separação, pertencente à pulsão de destruição, passa a ser substituída pela negação: no sentido de “isso não pertence a mim”, “isso não sou eu”, “eu não quero isso”.

Na fase oral, investir o objeto de satisfação é o mesmo que introduzi-lo e possuí-lo dentro do próprio corpo. E, para isso, é preciso que o infante suporte destruir o objeto. Na fase anal, o que predomina na vida sexual da criança é a eliminação ou retenção do conteúdo intestinal (produto do objeto de satisfação). A “escolha” entre evacuação e retenção (recusa à evacuação) está associada à relação estabelecida com o objeto externo – relacionada, dessa forma, à expressão de ternura ou de hostilidade direcionada à mãe. Por outro lado, essa “escolha” também pode ser associada ao controle e dominação exercidos pela criança sobre o objeto incorporado e mantido internamente pela criança; ou seja, a relação da criança com o objeto incorporado. No entanto, se para ser incorporado o objeto precisou ser destruído, o que há de fato no sujeito é o que sobra do objeto destruído. E eliminar esse produto é suportar uma nova perda. Desse modo, a retenção pode estar relacionada à dificuldade em, por um lado, perder aquilo do objeto que sobreviveu à destruição e, por outro, perder (novamente) esta parte do objeto que passou a fazer parte do corpo do bebê, repetindo, assim, a separação do nascimento.

A representação do que é ruim/mau é criada como um registro de experiências insatisfatórias que originalmente pertenciam ao ego e que foram expulsas / postas para fora: “O mau, aquilo que é estranho ao ego e que se encontra fora, é inicialmente idêntico a ele” (Freud, 1925/2014, p. 23). A representação do objeto de satisfação, por outro lado, é criada a partir da percepção de um objeto externo e consiste numa repetição de algo que inicialmente existiu na realidade externa. Ambas as representações são internas, subjetivas e não-reais. Duas ações são fundamentais para o desenvolvimento do aparelho psíquico: a introdução do objeto de satisfação, ou seja, acrescentar algo; e a perda de algo, separar-se de algo, sendo a experiência da perda a mais primitiva.

A capacidade da mãe (objeto primário) em oscilar sua resposta entre ausência e presença é fundamental para o desenvolvimento da criança, pois a resposta imediata estabelece uma sensação de onipotência excessiva, por corresponder à experiência alucinatória sem falhar, e a resposta muito demorada, por falhar em excesso, produz uma experiência de dor e desespero (Grigorieff, 2016). É fundamental que a mãe falhe em satisfazer as exigências do id e satisfaça as do ego até que o bebê tenha uma mãe-suporte do ego introjetada e tenha idade suficiente para mantê-la internamente (Winnicott, 1956/2000).

### **1.1.3. A capacidade de estar só**

Por meio de uma maternagem suficientemente boa, a criança tem a possibilidade de elaborar a oscilação entre presença e ausência (Winnicott, 1954-5/2000). A tentativa da criança de elaborar a perda pode ser encontrada no jogo *fort-da* descrito por Freud (1926/2016). Nele, a criança lançava seu carretel para longe de sua vista e o puxava de volta emitindo sons que lembravam as palavras alemãs *fort* (“foi embora”), ao jogá-lo, e *da* (“aqui está”), ao puxá-lo. Primeiro o objeto era atirado para fora do campo de vista, de modo que desaparecia do olhar da criança, o que era acompanhado pelo *o-o-o-o*. Então, em um segundo momento, a criança puxava de volta o carretel e dizia *da*. O carretel usado pela criança serve como suporte externo para a realização de deslocamento pulsional para um objeto substituto e estabelecimento de representação interna do objeto e da ausência do objeto e, com isso, é possível para a criança desenvolver a capacidade para suportar a sua ausência. Além disso, o jogo permite à criança vivenciar a passagem da passividade à atividade diante da ausência da mãe.

O tempo pelo qual a criança consegue manter viva a representação da mãe na realidade psíquica depende do amadurecimento emocional e da organização defensiva interna

(Winnicott, 1963/1965). A perda/ separação e o reencontro com o objeto precisam ser vividos repetidas vezes para que o sujeito consiga retomar o sentimento de continuidade, apreender o que está acontecendo e, enfim, se engajar na elaboração da perda de objeto. Assim, a partir da oscilação adequada entre presença e ausência, o bebê consegue internalizar o objeto primário (a mãe), criar uma representação da ausência do objeto e, com isso, suportar a ausência do objeto.

A criança necessita de um ambiente externo suficientemente bom e estável para transpor os primeiros estágios de seu desenvolvimento emocional e desenvolver um ambiente interno assegurador (Winnicott, 1946/2012). Tendo um ambiente estável e confiável, juntamente com uma maternagem suficientemente boa, é possível ao infante, por meio da repetição de gratificações instintuais satisfatórias, construir a confiança num ambiente benigno (Winnicott, 1956/2000). Um dos sinais mais importantes de maturidade emocional é o desenvolvimento da capacidade de estar só (Winnicott, 1958/1965). A capacidade de estar só implica que ocorreu a fusão entre pulsões eróticas e agressividade, que há tolerância para a ambivalência e que é possível estabelecer identificações com os pais.

A capacidade de estar só se desenvolve primeiramente na presença de alguém, por meio da experiência de ficar só na presença da mãe (Winnicott, 1958/1965a). Essa capacidade depende da existência e manutenção de um objeto bom na realidade psíquica do indivíduo, o que é constituído quando é possível desenvolver a confiança em um ambiente benigno. Apenas quando o indivíduo é capaz de estar só na presença de alguém é possível para ele entrar em contato com seu mundo interno, com os impulsos do id. Nessa condição, esses impulsos podem ser sentidos como reais pelo indivíduo.

Com o tempo, com a introjeção da mãe-ambiente, é possível renunciar à presença real da mãe, pois o indivíduo já consegue estabelecer um mundo interno assegurador no qual a

relação com o objeto interno proporciona uma suficiência interna (Winnicott, 1958/1965). Desse modo, o indivíduo pode descansar e relaxar mesmo na ausência externa do objeto. Na capacidade de estar só há a internalização do objeto primário amado, que persiste no mundo interno do sujeito não como um plano de fundo, mas como um objeto distinto, representado e investido (Talpin, 2016). Além disso, a capacidade de suportar a ausência do objeto (estar só na ausência do objeto) indica que há confiança no objeto e no seu retorno, e uma representação interna do objeto amado suficientemente sólida.

A percepção da existência contínua da mãe, pelo bebê, também está relacionada à capacidade de estar só. A confiança do bebê na mãe e a confiabilidade materna tornam possível para o bebê estar só e desfrutar dessa experiência por um tempo limitado. A inconfiabilidade da figura materna, por outro lado, torna vão o esforço construtivo da criança (Winnicott, 1966/2012). Com isso, não é proporcionado à criança uma oportunidade confiável para a integração do amor e do ódio, importante para alcançar a ambivalência, que possibilita o desenvolvimento da capacidade de sentir culpa e de se envolver e se preocupar com outras pessoas (Winnicott, 1963/1965).

## **1.2. Aspectos psicodinâmicos da reação à perda de objeto**

### **1.2.1. A depressividade**

A decepção vivida pela criança devido ao fracasso da satisfação por meio da alucinação leva o aparelho psíquico a perceber que a criação de uma identidade perceptiva não produz o mesmo resultado da catexia da percepção do objeto externo, o que o incita a transformar essa atividade primitiva em uma atividade mais eficaz (Freud, 1900/1996). Para que essa transformação seja possível, é preciso que a produção da alucinação, que é um

movimento regressivo, e da realização alucinatória do desejo seja interrompida antes de ser concluída. Essa interrupção leva o aparelho psíquico a buscar outros caminhos para poder encontrar a “identidade perceptiva” oriunda do exterior.

A tentativa de estabelecer uma “identidade perceptiva”, por meio da descarga da excitação, é um processo primário que como via para a realização de desejo conduz à alucinação e à frustração. Contudo, a ação do processo secundário leva o aparelho psíquico a estabelecer uma “identidade de pensamento” ao invés da “identidade perceptiva” (Freud, 1900/1996). Os processos secundários são processos psíquicos que visam um bom investimento do ego e inibem os processos primários. A “identidade de pensamento” também é idêntica à percepção e consiste em uma via que vai da lembrança de uma satisfação a uma catexia idêntica da mesma lembrança, que se espera atingir novamente por meio das experiências motoras.

Para que esse processo seja bem sucedido, é preciso que o processo secundário consiga, mesmo que parcialmente, inibir o desenvolvimento do desprazer decorrente da representação (Freud, 1900/1996). É necessário, entretanto, que o desprazer não seja inibido desde o princípio, pois é esse desprazer inicial que informa o processo secundário sobre a natureza da representação e a sua adequação para o propósito do processo de pensamento (Freud, 1900/1996). É fundamental, então, que o aparelho psíquico seja capaz de tolerar o contato com o desprazer para conseguir estabelecer uma “identidade de pensamento”.

Os primeiros processos psíquicos vão surgir a partir da perda do objeto primário, o que exige do psiquismo a capacidade para tolerar a perda e o desprazer. Fédida (2009), ao discutir a constituição da experiência da perda e a transformação interna por ela produzida, denominou a capacidade de contato com o mundo interno, com a vivência da perda e com afetos depressivos de *depressividade* (ou capacidade depressiva). Para esse autor, pensar a

vida psíquica considerando a depressividade permite conceber a última como protetora e reguladora do desenvolvimento psíquico. A capacidade depressiva refere-se a uma qualidade que permite ao sujeito suportar o contato com o outro, sem desinvestir da relação, num movimento que visa proteger o sujeito do excesso de excitação pulsional (Fédida, 2009). Neste sentido, a depressividade constitui um potencial para entrar em contato com a perda e afetos depressivos, e realizar o trabalho de luto sem se desligar do contato com o mundo externo, sem que haja uma desorganização psíquica ao longo deste processo e sem que o sujeito fique impossibilitado de sentir afetos prazerosos.

A capacidade do ego para lidar com a perda é adquirida ao longo de seu desenvolvimento. O contato com sentimentos relacionados à perda não é tolerável para o ego imaturo. Quando a perda ocorre num estágio muito precoce do desenvolvimento emocional, a criança não consegue reagir a ela de forma madura e, portanto, não consegue fazer o trabalho de luto necessário à superação da perda (Winnicott, 1958/2012). Além da maturidade do indivíduo, também é necessário que o ambiente ofereça um suporte para o indivíduo durante certo tempo e que este tenha condições intelectuais para a compreensão da experiência de perda.

Quando a criança perde algo essencial de sua vida em família em um estágio muito precoce de seu desenvolvimento emocional e essa perda tem uma duração maior do que a criança tem condições vivenciar naquele momento, ocorre o que Winnicott chamou de *deprivação* (Winnicott, 1956/2000). Não se trata de uma simples perda, mas da perda de algum elemento positivo indispensável para o desenvolvimento da criança e cuja ausência se deu por um período maior do que o período em que a criança era capaz de manter viva em si a memória dele – quando a criança não consegue estabelecer uma representação interna do objeto.

A experiência de *deprivação* envolve tanto o trauma decorrente da perda quanto a situação traumática que se deve à prolongada ausência do elemento que não está mais presente na vida da criança. Uma consequência possível à experiência da *deprivação* é o desenvolvimento da tendência antissocial (Winnicott, 1956/2000). Um aspecto essencial no desenvolvimento da tendência antissocial é o bebê já ter se desenvolvido o suficiente para ser capaz de perceber que houve uma falha ou omissão ambiental (Winnicott, 1956/2000). A percepção de que a falha foi externa, pode levar o sujeito a reivindicar, do ambiente, modificações externas que propiciem a mudança de seu estado interno.

Para Winnicott (1956/2000), a perda envolvida na experiência de *deprivação* ocorre quando o ego da criança está em processo de fusão das raízes libidinais e agressivas do id. A resposta da criança é influenciada pelo nível dessa fusão. Quando há uma fusão maior, há uma combinação de furto, agressividade e sujeira no comportamento da criança. Por outro lado, quando há menos fusão, a busca pelo objeto e a agressão estão separadas e há maior grau de dissociação na criança.

No comportamento antissocial, o indivíduo busca por estabilidade externa, um quadro de referência que forneça um sentimento de segurança, amor, autoridade e limite (Winnicott, 1946/2012). Somente pelo encontro desses, o indivíduo pode recuperar seus impulsos primitivos de amor, seu sentimento de culpa e seu desejo de corrigir-se. Do contrário, há aumento da inibição afetiva, e o indivíduo se tornará cada vez mais deprimido e despersonalizado. O pedido que se evidencia pela tendência antissocial é por limite e suporte para que seja possível vivenciar sentimentos depressivos e ambivalentes que são necessários para desenvolver um controle interno próprio (Vidal & Lowenkron, 2008).

### **1.2.2. A tolerância à ambivalência**

Retomando a situação que se passa num primeiro momento com a criança, pode-se resumir da seguinte forma: ela sente fome (estado de tensão interno), chora (alteração interna), a mãe responde oferecendo o seio e amamentando a criança e, com isso, a criança tem a “vivência de satisfação”. Posteriormente, quando a criança sentir fome novamente, essa fome será acompanhada do desejo pelo seio, o que leva a criança a aluciná-lo numa tentativa de satisfazer esse desejo. No entanto, ao buscar o seio (resposta motora) e não encontrá-lo, a criança se decepciona e, além disso, não satisfaz nem o desejo nem a fome.

Apesar da associação inicial entre a atividade sexual e a autoconservação, elas se separam em momento posterior. Com essa dissociação, inicia-se o autoerotismo (Freud, 1905/1996). Nele, as pulsões ainda são parciais, não estão dirigidas para um objeto em comum e se satisfazem no próprio corpo, parcialmente. Trata-se aqui de um prazer de órgão, a satisfação é encontrada pela criança em partes do corpo. Além disso, também não há ainda a percepção de um objeto “total”, isto é, o bebê ainda não consegue formar uma imagem inteira e unificada do seu corpo nem do da mãe.

A criança começa a escolher objetos parciais, a fim de repetir a satisfação da amamentação, vivenciada na ligação com o objeto primário (Freud, 1905/1996), voltando-se primeiramente para partes de seu corpo. As crianças, nesse momento do desenvolvimento psicosexual, podem apresentar ato de chuchar, que consiste na repetição rítmica de um contato de sucção com os lábios e do qual está excluído qualquer propósito de nutrição. O chuchar tem por objetivo a satisfação e compreende a renúncia ao objeto externo (seio ou substituto) e a escolha de um objeto parcial situado no próprio corpo (lábios). Trata-se de uma tentativa de repetir a experiência de satisfação, vivida com o objeto primário, por meio do encontro com um objeto atual, que será um substituto direto do objeto perdido (registro

mnêmico do objeto da experiência da satisfação primária). Por isso, Freud (1905/1996) afirma que o encontro do objeto é sempre um reencontro.

Assim como os lábios, a zona anal também serve como apoio para a sexualidade (Freud, 1905/1996). Essa fase é denominada organização *sádico-anal*. A estimulação da mucosa dessa zona erógena é produzida pela retenção das fezes. O conteúdo intestinal é tratado pela criança como parte do próprio corpo e representa o primeiro produto que ela pode oferecer: ao desfazer-se (abrir mão) dele / ao dá-lo ao outro, a criança pode demonstrar sua docilidade em relação ao meio, e ao recusar-se à eliminação (recusa a ceder/ recusa a perder parte de si), sua oposição e teimosia. Nessa fase a pulsão sexual já foi separada em *ativa* e *passiva* e a polaridade sexual e o objeto externo já podem ser constatados pela criança. No entanto, a organização e subordinação pulsional à função reprodutora ainda não ocorreram.

A incorporação, predominante na fase oral, consiste na introdução de algo no corpo e a avaliação do que será introduzido ou não é feita pelo princípio do prazer. Posteriormente, essa tarefa começa a ser realizada pelo julgamento da prova de realidade. A criança incorpora o objeto desejado ao comê-lo. Este ato implica, inevitavelmente, a destruição do objeto (mastigação e digestão). Assim, ao incorporá-lo, a criança o aniquila enquanto objeto (Freud, 1921/2011), o que aponta a ambivalência do processo: desejo e hostilidade em relação ao objeto, pois, para incorporá-lo, para tê-lo, é preciso destruí-lo.

Embora, posteriormente, a agressividade instintiva possa ser mobilizada a serviço do ódio, ela é, originalmente, parte do amor instintivo. O bebê percebe que sua voracidade pode ser cruel e perigosa para o objeto, por isso busca obter satisfação sem ser excessivamente perigoso (Winnicott, [1939/1964]/2012). No entanto, a criança se frustra e, com isso, passa a odiar parte de si mesmo, a não ser que encontre alguém (um objeto externo) que suporte ser

odiado e sobreviva à sua destrutividade. A sobrevivência do objeto externo deve-se à sua própria capacidade para tal, e não a uma proteção feita pelo bebê (Winnicott, 1963/1965).

O bebê imagina que come o objeto e se apossa do conteúdo do objeto, com isso ele se sente angustiado porque, se consumir a mãe, irá perdê-la (Winnicott, 1963/1965). Essa ansiedade será modificada pela possibilidade que o bebê tem para contribuir à mãe-ambiente. A confiança crescente na oportunidade para contribuir liberta a vida instintual do bebê e torna a criança capaz de dominar a ansiedade. Desse modo, a ansiedade dominada converte-se em sentimento de culpa, que não é sentida, mas permanece adormecida e só aparece se não houver oportunidade de reparação. Quando se estabelece confiança na possibilidade de reparação, o sentimento de culpa se transforma em envolvimento, capacidade para se preocupar com outra pessoa. O fracasso da mãe-ambiente em propiciar a oportunidade para reparação leva à perda da capacidade de envolvimento e à sua substituição por angústias e defesas cruas, como a clivagem ou a desintegração.

O sentimento de culpa engloba a atividade construtiva e a tolerância da destrutividade interna (Winnicott, 1960/2012). A capacidade de envolvimento pressupõe uma complexa organização do ego e a aquisição da capacidade para tolerar a ambivalência. Com isso, a criança começa a se relacionar com objetos não-eu objetivamente percebidos e estabelecer uma unidade integrada, a mãe torna-se, assim, um objeto total. Surge a presença de um senso de responsabilidade por suas relações, nas quais se introduzem seus desejos e sua destrutividade (Winnicott, 1963/1965). Se, no entanto, a reparação não for possível, a criança torna-se incapaz de se responsabilizar por seus impulsos destrutivos, o que pode resultar em depressão ou busca do alívio pela projeção da agressividade (Winnicott, 1960/2012).

### **1.2.3. A angústia de castração e de perda de objeto**

No início, o menino estabelece um investimento objetal direto com a mãe (objeto primário) (Freud, 1921/2011). E constitui com o pai uma forma de ligação mais elaborada, a identificação, que toma o pai por modelo e se configura a partir dele. Não é, portanto, um investimento objetal direto como ocorre com a mãe, mas sim uma modalidade de investimento que introjeta aspectos do objeto no ego. No decorrer do desenvolvimento e unificação da vida psíquica, essas ligações com os pais se encontram e desse encontro surge o complexo de Édipo. A partir de então, o pai passa a ser percebido pelo menino como um obstáculo entre ele e a mãe. A identificação com o pai comporta-se como um derivado da incorporação da fase oral e é, desde o início, ambivalente.

Com o surgimento do complexo de Édipo, a identificação com o pai assume uma tonalidade hostil e transforma-se no desejo de eliminá-lo e substituí-lo junto à mãe, manifestando, assim, sua ambivalência. É a situação edípica que torna possível o indivíduo investir no outro, reconhecer sua incompletude e o aparecimento da necessidade de buscar a completude a partir do objeto (Grigorieff, 2016). Quando o indivíduo recebeu cuidados suficientemente bons, ele desenvolve com o complexo de Édipo, a capacidade para amar e odiar, bem como para lidar com as complicações que surgem (Winnicott, 1960/2012).

A saída do complexo de Édipo é encontrada no abandono do investimento objetal em relação à mãe. Como resultado, surge no ego um precipitado que consiste numa identificação com o pai e com a mãe, o superego (Freud, 1923/2011). Este deriva das primeiras escolhas objetais do Id e é também uma intensa formação reativa a ele. O superego carrega em si o registro da fraqueza e dependência do ego primitivo (Freud, 1923/2011). Isso se deve a sua origem ser resultado do longo desamparo e dependência infantil e do complexo de Édipo. Ele conserva a autoridade e severidade do pai, pois surge de uma identificação com ele, e instaura

no psiquismo o imperativo do que o ego *deve ser* e o que *não pode* fazer. Sua severidade para com o ego está relacionada tanto à consciência moral quanto a um sentimento de culpa inconsciente, que é um vestígio da relação amorosa abandonada. Esse sentimento de culpa inconsciente é diferente do sentimento de culpa consciente, que é proveniente na tensão entre o ego e o Ideal de Eu.

O superego é constituído, em parte, de uma identificação dessexualizada com o pai, ou mesmo uma sublimação (Freud, 1923/2011). O trabalho de identificação e sublimação realizado pelo ego ajuda a pulsão de morte na dominação da libido. Esse trabalho, entretanto, traz ao ego o risco de ele se tornar objeto da pulsão de morte e perecer. A fim de conseguir prestar esse auxílio, é preciso que o ego encha-se ele mesmo de libido, tornando-se repleto de pulsão de vida. Porém, a transformação do ego com a identificação com o modelo paterno resulta em uma disjunção pulsional. Devido a essa disjunção, o componente erótico não tem mais força para conectar toda a destrutividade a ele combinada e a pulsão de morte é liberada no superego como pendor à agressão e à destruição. Com isso, o ego fica exposto aos perigos da crueldade do superego e da morte. O caráter duro e cruel do Ideal de Eu (*o ter que*) é proveniente dessa disjunção pulsional (Freud, 1923/2011).

Para o ego, viver significa ser amado e protegido pelo superego (Freud, 1923/2011) – regressivamente, ter sido amado (investido narcisicamente) e protegido pelos pais. Por isso, ao perceber-se em uma situação de desamparo de todos os poderes protetores do superego, o ego se deixa morrer (desinveste de si mesmo). O medo da morte faz com que o ego abandone todo o seu investimento libidinal narcísico, da mesma forma como ele abandonaria um outro objeto em caso de angústia. Nesse sentido, a angústia da morte pode ser apreendida como elaboração da angústia de castração (Freud, 1923/2011). Além disso, situações de desamparo

remetem o indivíduo ao primeiro grande estado de angústia: o nascimento, separação da mãe protetora.

A criança vivencia diversas perdas ao longo de sua vida: quando se separa do corpo materno no nascimento e, então, perde essa outra parte que também era seu corpo; quando perde o seio materno após a amamentação e, posteriormente, no desmame quando não tem mais o seio como objeto de satisfação; e quando elimina as fezes, descartando uma parte de si. Essas perdas vão sendo associadas pela criança à ideia de um dano narcísico por perda corporal (Freud, 1923/2011). Essas vivências de separações (perdas) são importantes para que seja possível constituir um objeto externo diferente e separado do indivíduo, de um espaço externo e, conseqüentemente, um interno, e para a constituição e reconhecimento de uma unidade corporal. A perda de objeto aparece novamente no desenvolvimento sexual da criança, na fase fálica, como perda do genital. Essa perda, em especial, foi chamada por Freud (1905/1996) de castração. Surge, então, o complexo de castração que nos meninos trata-se do medo de sofrer a perda do pênis e nas meninas, da constatação de tê-lo perdido. Desse modo, diferencia-se *angústia de castração* da *angústia de perda de objeto*, sendo que a primeira consiste na angústia de perda de objeto em que o objeto é, especificamente, o pênis e a segunda, na perda de objeto em que o objeto não é específico.

A angústia de castração está também ligada à situação originária da perda de objeto (do objeto primário). Para Freud (1926/2016), a angústia de castração consiste no medo de perder o genital, órgão esse que contém a garantia de uma nova união com a mãe (a substituta da mãe) no ato sexual. Disso deriva a elevada valoração narcísica atribuída ao pênis. Para o menino, ser separado do genital equivale a uma repetição da separação da mãe e da situação de desamparo subsequente.

O medo da castração se converte em medo da consciência moral, que confere a ele um caráter mais indefinido. A consciência moral está relacionada à parte do superego que se desenvolve apoiando-se em modelos sociais e cujo desenvolvimento é relativamente tardio (Freud, 1926/2016). O núcleo do superego, por outro lado, corresponde à instância parental introjetada. No medo da consciência moral, a situação de perigo é ser alvo do julgamento, da fúria e da punição do superego. Desse modo, o medo da consciência moral relaciona-se ao medo da perda do amor dos pais introjetados e à repetição da situação primitiva de perda de objeto e desamparo.

#### **1.2.4. A elaboração da perda de objeto**

Se ao longo do desenvolvimento ocorrem diferentes vivências de perdas, é pertinente se pensar que a superação delas seja importante para o desenvolvimento subsequente do indivíduo. Freud (1917/2011) definiu o luto como uma reação à perda de objeto. A realização do trabalho de luto se caracteriza pela expressão de profundo desânimo, perda de interesse no mundo externo, perda da capacidade de escolher um novo objeto de amor, e inibição de toda atividade do indivíduo. A pessoa enlutada não tem interesse no mundo externo, pois não encontra mais nele o objeto perdido. A libido, então, antes investida no objeto encontrado na realidade externa, é redirecionada ao ego e há um superinvestimento em representações internas desse objeto que são depois desinvestidas uma a uma. Assim, ao final do trabalho de luto, o ego fica outra vez livre e desinibido, podendo direcionar esta libido a outros objetos.

A prova de realidade, necessária ao trabalho de luto, tem por objetivo reencontrar na realidade externa um objeto correspondente ao presente no ego como representação, se convencer de que o objeto ainda existe (Freud, 1925/2014). A prova de realidade, porém, mostra que o objeto amado já não existe mais, que não há na realidade externa objeto que

corresponda à representação psíquica e exige que toda a libido seja retirada das ligações com ele (Freud, 1917/2011). Como explanado anteriormente, a prova de realidade tem papel fundamental no desenvolvimento psíquico do indivíduo, além de ser indispensável para que o sujeito possa diferenciar entre interno e externo, eu e não-eu, e subjetivo e objetivo (Freud, 1925/2014), também é imprescindível para a efetiva realização do trabalho de luto. A diferenciação entre interno e externo só é possível porque o pensamento, por meio de representações, é capaz de tornar presente algo percebido anteriormente sem estar na presença real do objeto. E o desenvolvimento do pensamento é decorrente da falha do psiquismo em satisfazer o desejo da criança pelo processo alucinatório, que leva o aparelho psíquico a buscar outras formas de alcançar a satisfação.

Enquanto o trabalho de luto é realizado, “a existência do objeto é psiquicamente prolongada” (Freud, 1917/2011, p. 49). Esse prolongamento é realizado por meio da identificação de parte do ego com o objeto perdido. Ocorre uma modificação de parte do ego e ele assume traços do objeto e se oferece ao Id como substituto do objeto externo. O abandono do objeto, necessário no trabalho de luto, só é possível devido a essa capacidade do ego de formar identificações, pois, assim, permite a conservação da relação do Id com o objeto de amor perdido (Freud, 1917/2011). No trabalho de luto, o objeto perdido é, então, instaurado no ego como um objeto interno (representação psíquica e interna do objeto externo) e é necessária a manutenção desse objeto internalizado para que o trabalho de luto possa ser finalizado. Esse processo lembra o que acontece na fase anal com a retenção do conteúdo intestinal e no narcisismo primário quando da constituição do Ideal de Eu.

Na fase anal, a recusa à eliminação das fezes pode ser pensada como uma forma encontrada pela criança de prolongar a presença do objeto de satisfação em seu corpo. A retenção concreta do objeto é substituída no psiquismo pela criação e preservação de um

objeto interno que represente o objeto externo real. Essa substituição é possível por meio de uma modificação em parte do ego que se oferece ao Id como substituto, possibilitando o desinvestimento do objeto externo. O mesmo ocorre com a constituição do Ideal de Eu, que surge numa troca com o Id para que este renuncie ao Eu Ideal. Apesar de nesse caso não se tratar de um objeto externo, a dinâmica é semelhante. Ao que parece, então, o Id não aceita abandonar por completo as ligações uma vez que foram estabelecidas. O abandono e desinvestimento são sempre parciais, uma vez que há sempre uma parcela de libido que é direcionada a um registro mnêmico relacionado ao objeto perdido, ainda que seja inconsciente.

Freud (1917/2011), ao tratar do luto, também descreveu o processo da melancolia, pontuando semelhanças e diferenças importantes entre eles. Na melancolia, além dos traços encontrados no luto, há também uma diminuição da autoestima — um empobrecimento do ego —, que pode culminar em autorrecriminação e em uma expectativa delirante de autopunição. Assim como o luto, a melancolia também pode ocorrer como uma reação à perda de um objeto amado. No entanto, nesse caso, o objeto foi perdido enquanto objeto de amor, sem que tenha necessariamente deixado de existir. Algo foi perdido, mas não se tem consciência do que — o sujeito “sabe *quem* ele perdeu, mas não o *que* perdeu nesse alguém” (p. 251). Há algo de inconsciente na vivência desta perda que, não estando acessível ao consciente, inviabiliza a realização do trabalho de luto.

Na melancolia, a libido retirada do objeto também é redirecionada para o ego. O deslocamento da libido para o ego serve para estabelecer uma identificação deste com o objeto perdido. Trata-se, no entanto, de uma identificação narcísica, o que impossibilita o abandono do objeto (Freud, 1917/2011). Logo, na melancolia há uma recusa da perda. O sujeito, então, mantém o objeto dentro de si, numa ligação que é marcada pela ambivalência.

Os sentimentos ambivalentes em relação ao objeto perdido são direcionados a essa parte do ego identificada com ele.

Através da identificação de parte do ego com o objeto perdido, os movimentos agressivos destinados ao objeto são direcionados contra o ego sob a forma de recriminações e depreciações deste, colocando o ego numa situação de desamparo e perda do amor do superego (Freud, 1917/2011). A melancolia revela a presença de uma agressividade oral e um prazer associado à destruição do objeto (Louët, 2011/1). Assim, a destrutividade do processo melancólico e a identificação narcísica, atribuem à perda do objeto um sentido de perda da própria de identidade. Nesse sentido, pode-se pensar numa identificação com o objeto destruído – que remete a uma identificação com o objeto primário destruído (magicamente) pelo bebê. A destrutividade interna coloca em risco o mundo interno do sujeito, que a projeta incessantemente no mundo externo numa tentativa de evitar uma destruição interna (Louët, 2011/1).

A capacidade para realizar o trabalho de luto é resultado do desenvolvimento da capacidade de envolvimento e requer do indivíduo maturidade emocional (Winnicott, 1958/2012). O ego imaturo não consegue lamentar a perda e, por isso, não consegue realizar o trabalho de luto. Quando há perda de objeto, o ego introjeta o objeto perdido e o submete ao ódio. Ao longo do processo de luto, o indivíduo pode se sentir feliz, pois é como se o objeto ganhasse vida porque se tornou vivo no íntimo do indivíduo.

O ambiente deve permanecer sustentador durante certo tempo, enquanto a elaboração ocorre e, também, deve ser possível ao indivíduo entrar em contato com a tristeza (Winnicott, 1958/2012). Quando as coisas correm bem, o objeto permanece presente durante certo período de tempo, possibilitando à criança reconhecer o objeto como parte da mãe que está constantemente presente. Nessa fase ocorre o desenvolvimento gradual do senso de

envolvimento. A perda da mãe nesse momento provoca uma reversão do processo. Com a ausência da mãe quando o bebê se sente envolvido, o processo de integração é anulado, de modo que a vida instintual da criança torna-se inibida ou então dissociada da relação geral da criança com os cuidados que lhe são fornecidos. Na *deprivação*, discutida anteriormente, a vivência da perda está além da capacidade do ego para realizar o trabalho de luto. Assim, o senso de envolvimento, é perdido.

### **1.3. Adolescência e a reativação da perda de objeto**

A adolescência, segundo a Organização Mundial de Saúde, compreende o período da vida que se inicia aos 10 anos e se estende até os 20 anos (Organização Mundial de Saúde, 1965). No Brasil, a legislação vigente considera que a adolescência se inicia aos 12 anos e termina aos 18 (Brasil, 1990). É um período da vida marcado por importantes transformações físicas e fisiológicas e mudanças relativas aos valores pessoais, identidades e papéis sociais (Salles, 2005).

O aparecimento das mudanças corporais, com a entrada na puberdade, lança o indivíduo em um período de intensas reestruturações objetais e narcísicas, em que as moções pulsionais da infância retornam de forma intensa (Gutton, 1993). Essas reestruturações narcísicas e objetais promovem a reativação de importantes problemáticas psíquicas. Essas problemáticas podem ser organizadas em três eixos: o Complexo de Édipo, o narcisismo e a perda de objeto (Emmanuelli & Azoulay, 2008). O remanejamento pulsional e os destinos dos investimentos envolvidos nessas problemáticas levam à elaboração ou ao fracasso do processo da adolescência. A intensa excitação interna pode prejudicar os processos de pensamento e as ligações aos objetos internos e externos e, conseqüentemente, a elaboração das problemáticas vividas (Rebelo, 2013).

A reativação do Complexo de Édipo, dos vividos pré-edípicos e edípicos, é desencadeada pelas mudanças produzidas pelo desenvolvimento da sexualidade genital. Essa reativação é sentida pelo adolescente de forma desorganizada e a partir de uma posição passiva sem controle sobre elas, o que produz um impacto traumático. A revivência do Complexo de Édipo assume esse caráter traumático e violento devido ao excesso pulsional pubertário e ao fato de o adolescente passar a apresentar um corpo capaz de atuar os desejos eróticos incestuosos (Gutton, 1993), o que na infância não tinha a possibilidade de se concretizar.

As transformações da puberdade trazem também a realidade de um novo corpo, o que implica para o indivíduo a perda do corpo infantil. Essa situação traz, com isso, o imperativo da renúncia definitiva do outro sexo, perda do ideal de onipotência parental e infantil, perda do sentimento de segurança e sonhos da infância, perda da identidade e papel infantis, perda dos pais da infância (Aberastury & Knobel, 1981). Nesse sentido, o processo da adolescência envolve também um trabalho de separação (Gutton, 1993). É demandado do indivíduo o desinvestimento em relação à ligação com esses objetos (internos e externos). O abandono da infância, do corpo e papel infantis, e da posição ocupada diante dos pais requer do adolescente o remanejamento dos referenciais identificatórios, o que provoca intenso abalo das bases narcísicas e identitárias (Savietto & Cardoso, 2006). O desinvestimento feito pelo adolescente em relação às figuras parentais possibilita o investimento em novos objetos, que serão tomados como novas referências identitárias, a subjetivação e consolidação do Ideal de Eu. As rupturas e transformações vividas produzem no adolescente a sensação de descontinuidade, com desconstrução e reconstrução contínuas (Gutton, 1993).

A fragilidade narcísica inerente à adolescência leva à revivência do narcisismo da infância. Se o investimento dos pais no bebê foi precário, a constituição psíquica ocorrerá

marcada por essa precariedade. A insuficiência do investimento dos pais no bebê não permite a internalização efetiva do objeto primário. Com isso, a ausência das figuras parentais não pode ser simbolizada, o que leva ao surgimento de um vazio interno (Grigorieff, 2016). O adolescente vai se deparar, então, com a revivência desse desamparo, proveniente do não investimento parental, que será agravada pelo reaparecimento das falhas narcísicas (da infância) do próprio adolescente (Savietto & Cardoso, 2006). Desse modo, a angústia do sujeito é intensificada e ele não consegue estabelecer uma unidade de ego autoinvestida, pois a insuficiência de investimentos libidinais e referências identificatórias, dificultam a organização do ego diante dos ideais (Grigorieff, 2016).

A fragilização narcísica vivida na adolescência reacende a necessidade da presença dos pais. A presença física e a concretude da relação parental possibilitam ao adolescente a elaboração da cena pubertária. A capacidade do adolescente para estar só e sua capacidade de separação estão submetidas à força do ego (Gutton, 1993). A presença concreta dos pais assegura uma continuidade narcísica, como ocorre quando o bebê desenvolve a capacidade de estar só (Winnicott, 1958/1965). É a presença da mãe, com sua oscilação entre presença e ausência, que vai permitir ao bebê o desenvolvimento da capacidade de estar só. A perda/separação e o reencontro com o objeto vividas diferentes vezes permitem ao sujeito retomar o sentimento de continuidade, tomar consciência do que está acontecendo e, a partir disso, se engajar efetivamente no trabalho de luto.

A conjuntura de múltiplas perdas da adolescência promove a reativação da perda de objeto. Durante a adolescência, o indivíduo se desenvolve em termos potenciais para realizar o trabalho de luto relativo a essas perdas (Azoulay, 2008). Portanto, a elaboração dessas perdas não acontece durante esse período, é ao final da adolescência que ocorre o engajamento no trabalho de luto. Esse processo de remanejamento psíquico só é possível pela

aceitação de uma espécie de desapropriação psíquica e corporal que é necessária e que implica lidar com objetos totais e com escolhas identificatórias (de Kernier & Cupa, 2012).

Apesar de ser necessária a realização do trabalho de luto ao final da adolescência, as perdas de objeto vivenciadas ao longo deste período ocorrem na presença do objeto. Por exemplo, o corpo do adolescente muda, mas não deixa de existir como objeto real; os pais continuam presentes na realidade externa etc. Desse modo, as perdas da adolescência estariam mais próximas da vivência de perda da melancolia, no sentido de que o objeto não necessariamente deixa de existir na realidade externa.

A vivência das perdas da adolescência é angustiante para o sujeito. Um período fortemente marcado por perdas, não poderia ser menos do que uma experiência violenta. O próprio processo de tornar-se indivíduo e se constituir como sujeito autônomo é violento (Winnicott, 1964/2012). Por isso, é o que se passa internamente, os processos psíquicos da adolescência, que são importantes (Azoulay, 2008).

Diante da fragilização narcísica, o transbordamento pulsional e a angústia de perda, o adolescente pode responder com uma mobilização criativa e investimento nos processos de pensamento para representar e tornar visível a fragilidade temporária; ou uma desestabilização que revela a fragilidade anterior na constituição do ego que leva a uma desorganização maior (Emmanuelli, 2014). Nesse período, a maioria dos adolescentes parece não conseguir sublimar seus conflitos e angústias e, portanto, o essencial é que seja possível pelo menos fortalecer o narcisismo fragilizado.

A situação interna de incapacidade para lidar com o excesso pulsional associada a um desamparo externo pode levar o adolescente à expressão do sofrimento por meio do recurso ao ato (Marty, 2012).

#### **1.4. O ato homicida como modalidade defensiva**

Atualmente a adolescência tem sido pensada como uma passagem da vida infantil para a vida adulta marcada por uma violência pulsional (Cardoso, 2001 *apud* Savietto, 2007). A genitalização psíquica e corporal pode ser vivenciada pelo adolescente como um processo violento e traumático (Marty, 2012), que o sujeito vivencia de forma passiva sem ter controle sobre as mudanças que lhe ocorrem. Tais mudanças suscitam angústias e defesas que podem ser expressas por meio do agir.

O agir, inclusive de modo violento, pode se constituir como um recurso para lidar com o excesso pulsional vivido pelo adolescente (Marty, 2006), como uma alternativa para lidar com a perda objetal com a qual o sujeito se depara na adolescência (Houssier, 2008), sendo uma forma de evitação do conflito interno (Marty, 2006) ou uma via de elaboração em substituição ao trabalho psíquico (Marty, 2010). De modo geral, o agir violento pode ser pensado como uma modalidade de resposta ao estado de desamparo que é revivido na adolescência devido à fragilização, incerteza e impotência experienciadas (Savietto & Cardoso, 2006). Os sentidos subjetivos que o ato pode ter são múltiplos e para compreendê-los é necessário se pensar a história de vida do adolescente, seu funcionamento psíquico e o contexto em que vive suas experiências.

No caso da passagem ao ato pela via da destrutividade, há uma busca do indivíduo no ambiente externo por limite, sustentação e estabilidade que não encontra em seu mundo interno (Winnicott, 1956/2000). Dessa forma, o agir contém um pedido de ajuda, um pedido pelo restabelecimento do controle proveniente do exterior (Winnicott, 1946/2012). Nesse sentido, o agir parece possuir, além do potencial destrutivo, um potencial para o estabelecimento de ligações com o outro, na medida em que esse outro é reivindicado a oferecer um suporte para o que é vivido internamente.

Nesse contexto de fragilidade narcísica, o recurso ao ato homicida revela uma realidade psíquica se constrói num sistema em que a realidade externa serve de extensão a ela, ou ainda, uma subjetividade que não se separa do objeto (Marty, 2010). O que se evidencia pelo ato é que a manutenção subjetiva só é possível através do desaparecimento e da destruição do outro. De modo um pouco semelhante, a anulação do objeto externo pode ser observada em crianças autistas, que, ao se agarrarem a uma percepção monossensorial, buscam anular a existência do objeto, mesmo que o estejam descobrindo como não-eu (Golse, 2017). Uma diferença fundamental é que o ato se realiza no mundo externo e não interno, como na criança autista. Assim, o ato produz uma transformação concreta na realidade externa. A transformação da realidade externa tem uma função de adaptar essa realidade às exigências e possibilidades internas do sujeito (Marty, 2010).

É nesse sentido que Marty (2010) propõe pensar o agir violento a partir do processo digestivo da aranha. Os aracnídeos não possuem um espaço interno que permita receber o alimento, digeri-lo, assimilar o necessário à sobrevivência e eliminar os produtos não assimiláveis. Por isso, parte do processo digestivo é realizada fora do corpo (digestão extracorpórea). A aranha utiliza suas quelíceras para segurar a presa, dilacerá-la e lançar sobre ela enzimas digestivas que liquefazem o alimento, que depois é sugado para o interior do estômago. A digestão prossegue no interior do trato digestivo, e os restos não aproveitáveis são eliminados através do ânus.

Nos adolescentes, não havendo espaço interno para elaboração psíquica do afeto ameaçador, o conflito é posto para fora (Marty, 2010). O ato ocorre como equivalente à digestão externa da aranha, em que a realidade externa precisa ser modificada para poder ser assimilada. O outro é ao mesmo tempo usado como suporte e como insumo para esse processo externo de elaboração. O objeto externo, assim como a presa da aranha, não é

assimilado pelo sujeito como ele se apresenta. Ele precisa ser destruído para que o produto dessa destruição possa ser assimilado.

O outro é, então, usado como suporte mesmo que ao preço de sua destruição (Marty, 2010). Em outras palavras, ainda que o uso do objeto externo como suporte signifique destruí-lo, parece ser uma saída menos dolorosa para o sujeito. Algo parecido é feito, por exemplo, pelo bebê que, por medo de perder o objeto ou de perdê-lo novamente, se agarra a um objeto doloroso, mas conhecido (Golse, 2017). Outra saída encontrada pelo bebê é o apagamento ou destruição da própria existência do objeto, no início do desenvolvimento do sistema de para-excitação; também é o que fazem crianças autistas ao saírem da bolha autista e descobrirem um ambiente cheio de objetos que elas percebem como ameaçadores. Isso também é feito por alguns bebês, ao saírem de seus movimentos depressivos precoces, a fim de evitar reviver a dor da perda. Esse mecanismo está relacionado a uma dimensão autística inerente à vida psíquica, a uma capacidade de apagamento do objeto em caso de risco de perda de objeto (Golse, 2017). Não se trata, portanto, de uma organização de uma estrutura autística.

As problemáticas vividas na adolescência (retorno do Édipo, remanejamentos narcísicos e reativação da perda de objeto) fazem ressurgir o laço incestuoso e parricida do Édipo infantil. Nesse sentido, o homicídio cometido pelo adolescente pode ser pensado como a realização de uma vivência da qual ele não pode se lembrar (Marty, 2010). Lembrar requer um trabalho de ligar representações atuais a traços mnêmicos e uma capacidade de conter psiquicamente o conflito. No início da vida, quando o bebê ainda não constituiu representações mentais, ele responde a vivências de origem somática por agitação motora. Isso tende a desaparecer à medida que vão sendo estabelecidas representações e ligações entre elas. A partir desse trabalho de ligação entre excitação de origem somática e representações e entre representações, é possível emergir o conflito psíquico.

O retorno do infantil vivido na adolescência traz também o risco de uma relação fusional com o objeto primário e incestuoso. Nesse contexto, o ato seria uma modalidade defensiva contra uma ameaça interna de desmoronamento que permitiria ao sujeito continuar a se relacionar com o mundo externo (Marty, 2006). No ato homicida, o adolescente tenta apagar os traços mnêmicos e representações da ligação com o objeto primário, por meio da destruição do objeto externo (substituto). De modo parecido, a destruição e apagamento do objeto no início do desenvolvimento psíquico apagam traços da inscrição do objeto na realidade interna (Golse, 2017). Esses mecanismos autísticos de anulação e destruição do objeto externo são usados pelo bebê para lidar com a fragmentação que ele vivencia nas primeiras semanas, e estão relacionados ao desenvolvimento do sistema de para-excitação, que permitem ao bebê se proteger do ambiente externo (Golse, 2017). Essa função de para-excitação é exercida ao privilegiar uma modalidade sensorial em detrimento de outras e clivar a realidade segundo as diferentes percepções sensoriais, visando, com isso, proteger o bebê, via fragmentação, de um excesso ou de um aumento de estimulação.

Considerando que o recurso ao ato constitui uma defesa contra a angústia vivida e uma via para elaboração de algo que não pode ser pensado, que o sujeito não pode ou ainda não pode representar psiquicamente, o acesso às essas experiências coloca-se como um desafio. Diante disso, os métodos projetivos se apresentam como valiosas ferramentas visto que possibilitam a apreciação do conjunto das condutas psíquicas do sujeito (Chabert, 2004).

### **1.5. Contribuições da Escola de Paris para a análise do TAT**

A *Escola de Paris* consiste em uma vertente teórica, metodológica e praxeológica que adota a perspectiva psicanalítica para aplicação, análise e interpretação do Método de Rorschach e dos Métodos Projetivos (Chagnon, 2013). A interpretação psicanalítica

contempla a análise qualitativa das respostas produzidas e a interpretação simbólica do inconsciente que se manifesta através da produção do sujeito na situação-teste.

Além disso, a perspectiva psicanalítica dos métodos projetivos se apoia nos conceitos fundamentais da metapsicologia psicanalítica para contemplar a variedade de movimentos psíquicos próprios à adolescência: reativação do Édipo, remanejamentos narcísicos, confrontação à separação e à posição depressiva, considerando que há uma continuidade entre o funcionamento psíquico normal e patológico (Emmanuelli, 2014). Segundo essa abordagem, o TAT revela o modo de acesso e de tratamento da problemática edipiana e de perda de objeto, por meio da tarefa de transformação de imagens figurativas em produções secundárias (histórias).

Entre as produções da Escola de Paris sobre os métodos projetivos, destacam-se as de Didier Anzieu (1923-1999) – *Os métodos projetivos* (1961/1988); Nina Rausch de Trautenberg (1920-2013) – *A prática do Rorschach* (1970/1998); Catherine Chabert – *O Rorschach na clínica do adulto* (1998/2003) e *A psicopatologia no exame de Rorschach* (1987/1993); Michèle Emmanuelli e Catherine Azoulay – *As técnicas projetivas na adolescência: uma abordagem psicanalítica* (2008), Vica Shentoub e Rosine Debray – *Fundamentos teóricos do processo – TAT* (1970-1971) e *Manual de utilização do TAT: abordagem psicanalítica* (Shentoub, 1990), e Françoise Brelet-Foulard e Catherine Chabert com *Novo Manual do TAT: abordagem psicanalítica* (2008).

Entre os estudos brasileiros fundamentados na perspectiva da Escola de Paris, vale destacar as contribuições de Monique Augras com a obra *Teste de Rorschach – Atlas e Dicionário normas de adultos* (1979); André Jacquemin com *O Teste de Rorschach em crianças brasileiras* (1976), fruto de seu doutorado orientado por Monique Augras. Destacam-se também os estudos normativos *O Psicodiagnóstico de Rorschach: um estudo da*

*afetividade em pré-adolescentes* (Japur, 1982), *O psicodiagnóstico de Rorschach em adultos: Atlas, normas e reflexões* (Pasian, 2000) e *A passagem do tempo e suas ressonâncias íntimas* (Gavião, 2002), todos orientados por André Jacquemin. Além dessas valiosas contribuições, André Jacquemin fundou, junto de Latife Yazigi, Sonia Regina Loureiro, Cícero Emidio Vaz, Sonia Regina Pasian e Anna Elisa de Villemor-Amaral, a Sociedade Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos (SBRo), em 22 de junho de 1993 (ASBRo, s/d). Após Assembleia Ordinária realizada em 10 de outubro de 2004, a Sociedade passou a ser denominada Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos (ASBRo).

Atualmente, no Brasil, a produção científica segundo a perspectiva da Escola de Paris tem sido mais expressiva com o Método de Rorschach, contando, dentre outros, com vários trabalhos recentes (Fernandes, 2010; Jardim-Maran, 2011; Cury-Jacquemin, 2012; Wolff, 2012; Amparo & Antunez, 2012; Scortegagna & Amparo, 2013; Verdon & Amparo, 2013; Torres, 2014; Jardim-Maran, Pasian, & Okino, 2015; Cardoso, 2015; Wolff, Amparo, Oliveira, & Chagnon, 2016; Freitas, 2016). Com o Teste de Apercepção Temática (Escola de Paris), por outro lado, há menos publicações. Em busca em base de dados, foram encontradas algumas apresentações de trabalhos em congressos, uma tese de doutorado e um artigo (Pinheiro & Torres, 2014; Coelho, Wolff, Oliveira, & Amparo, 2016; Jesus, Braga, Amparo, Oliveira, & Costa, 2016; Silva, Nascimento, Trajano, Silveira, & Krás, 2016; Lelé, 2002; Lelé, Tardivo, Gil, & Steiner, 2006; Lele, 2013; & Lelé, Flores-Mendoza, & de La Plata Cury Tardivo, 2014).

Os estudos com o TAT que adotam a perspectiva da Escola de Paris seguem a proposta do “*Novo manual do TAT: abordagem psicanalítica*” (Brelet-Foulard & Chabert, 2008), que traz significativas diferenças em relação à proposta de Murray em 1943 (2005).

Embora a versão definitiva do Teste de Apercepção Temática tenha sido publicada em 1943, o teste foi criado por Morgan e Murray em 1935.

Na versão proposta por Murray em 1943 (2005), o TAT é composto por 31 cartões, sendo 30 com imagens (desenhos, fotografias ou reproduções de gravuras) e um cartão em branco. Para a aplicação, alguns cartões são usados em todos os sujeitos e alguns são selecionados de acordo com o sexo e faixa etária (rapazes e moças a partir de 10 anos, homens e mulheres adultos). A aplicação utiliza com cada sujeito o total de vinte cartões e é realizada em duas sessões, sendo feito um inquérito para cada cartão, ao final, e pedido um título para cada história. A análise do teste tem como foco o conteúdo das histórias produzidas.

No final da década de 50, Vica Shentoub propôs uma análise do TAT mudando o enfoque do conteúdo das narrativas para a forma como são elas construídas (Azoulay & Emmanuelli, 2000). A hipótese de V. Shentoub é de que o modo como o sujeito constrói e elabora as histórias do TAT remetem aos seus mecanismos de defesa. Assim, a forma de lidar com os conflitos evocados pelas imagens do TAT, a resolução dada aos conflitos e o modo como as histórias são construídas e organizadas permitem conhecer o modo de funcionamento psíquico de cada sujeito, sendo ele normal ou patológico.

A proposta da Escola de Paris utiliza 18 dos 31 cartões da versão original estadunidense. Nessa mudança, Vica Shentoub selecionou os cartões que, em suas pesquisas, se mostraram mais pertinentes e significativos, considerando a contemplação das problemáticas reativadas durante toda a vida, a identidade/identificação e as relações de objeto (Brelet-Foulard & Chabert, 2008). Os cartões utilizados pela Escola de Paris são descritos no ANEXO 1. A ordem de apresentação dos cartões também deve ser sempre

seguida (conforme Tabela 1). Os cartões 1, 2, 3RH<sup>1</sup>, 4, 5 são universais, ou seja, são propostos aos meninos e às meninas, aos homens e às mulheres; os cartões 6RH, 7RH e 8RH aos meninos e aos homens; 6MF, 7MF e 9MF, às meninas e às mulheres; os cartões 10, 11, 12RM, 13R e 19 também são apresentados a todos os sujeitos, e 13HF é proposto unicamente aos sujeitos adultos, homens e mulheres. O cartão 16 é apresentado a todos os sujeitos no fim da aplicação. A instrução dada no início do teste é “imagine uma história a partir do cartão” e não é repetida. Não há um inquérito para cada cartão no final da aplicação e também não é pedido para dar título às histórias.

Tabela 1. Ordem de apresentação dos cartões do TAT por sexo e idade.

<b>Cartão</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3RH</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6RH/ 7RH</b>	<b>6MF/ 7MF</b>	<b>8RH</b>	<b>9MF</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12RM</b>	<b>13R</b>	<b>13HF</b>	<b>19</b>	<b>16</b>
<b>Sexo e Idade</b>																
<b>Homem</b>	*	*	*	*	*	*		*		*	*	*	*	*	*	*
<b>Mulher</b>	*	*	*	*	*		*		*	*	*	*	*	*	*	*
<b>Menino</b>	*	*	*	*	*	*		*		*	*	*	*		*	*
<b>Menina</b>	*	*	*	*	*		*		*	*	*	*	*		*	*

Retirado de Brelet-Foulard e Chabert (2008).

A análise do TAT é realizada a partir da análise formal da narração, por isso, é absolutamente necessário que as narrações sejam anotadas integralmente, respeitando todas as suas características: frases inacabadas, abreviações, reconstruções, passagem de um tema a outro, erros morfológicos e gramaticais, bem como todas as intervenções do clínico (Brelet-Foulard & Chabert, 2008). Durante a aplicação, são registrados o tempo de latência (tempo transcorrido entre a apresentação do cartão e o momento em que o sujeito começa a falar) e o tempo total por cartão (tempo desde a apresentação do cartão até o final da narração do sujeito). Esses dados não são interpretados em termos de eficiência ou de desempenho, mas sim como referências clínicas, em termos de reatividade e tendência à inibição.

<sup>1</sup>As siglas BM, GF, BG, B e MF, da edição estadunidense dos cartões do TAT são substituídas na edição brasileira por RH, MF, RM, R e HF, respectivamente.

A fim de empreender uma análise estrutural do discurso produzido para as imagens do TAT, é realizada uma cotação das histórias conforme a Folha de Cotação (ANEXO 2) (Brelet-Foulard & Chabert, 2008). A primeira versão dessa folha foi publicada em 1958 por Vica e Salem Shentoub (Azoulay, 2002).

A folha de cotação é organizada em quatro séries conforme as condutas psíquicas. Todas são subdivididas reagrupando procedimentos relativos às mesmas condutas psíquicas. A Série A (Rigidez) é constituída pelos procedimentos rígidos e que são mais característicos de funcionamento psíquico do tipo obsessivo; Série B (Labilidade) é composta por procedimentos lábeis e que são mais característicos de funcionamento histérico; Série C (Evitação do Conflito), composta por procedimentos do discurso vinculados à evitação do conflito intrapsíquico e mais característicos de problemáticas de funcionamento limite; e Série E (Emergência dos Processos Primários), constituída por procedimentos do discurso relacionados à emergência dos processos primários e mais característicos de funcionamento psicótico (Brelet-Foulard & Chabert, 2008).

A análise do material também leva em conta o conteúdo manifesto e as solicitações latentes de cada cartão (ANEXO 1). Os cartões do Teste de Apercepção Temática evocam problemáticas que podem ser organizadas em dois grandes eixos: narcísico (o investimento da representação de si) e objetal (representações das relações) (Brelet-Foulard & Chabert, 2008). No que se refere à análise das representações de relações, observam-se registros de duas problemáticas: do complexo de Édipo e da angústia de perda de amor por parte do objeto (Chabert, 2004; Brelet-Foulard & Chabert, 2008).

Alguns estudos franceses da Escola de Paris com TAT que discutem a perda de objeto foram encontrados na base de dados da *Cairn Info* (Boissière, 2012; Azoulay, 2007; Hurvy & Cohen de Lara, 2015; Daelman & Gagnon, 2016; Le Samedy, Bréchon, Réveillère, & Guérin,

2013; Haza, 2012; Vibert & Chabert, 2009). Ressaltamos a seguir os estudos mais significativos.

Boissière (2012) observa na análise dos métodos projetivos de uma paciente, cuja vida é caracterizada por rupturas, traumatismos e repetidas tentativas de suicídio, o retorno da destrutividade sobre o próprio sujeito. Diante da impossibilidade de superação de uma vivência traumática de perda, surge a repetição suicida. A dificuldade de elaboração do afeto foi observada no TAT pela dificuldade de interiorização e pelo transbordamento do afeto. A tristeza foi marcada por uma intensidade que se traduz no comportamento (“aos prantos”) e no impacto corporal (“ar aflito”) para dar origem, finalmente, à prova corporal bruta (“se mover”). Além disso, o apelo ao clínico no TAT traduz uma perda que não pode ser integrada e inscrita no psiquismo. A tradução corporal dos afetos e o retorno autodestrutivo mostram a impossibilidade de interiorização do sofrimento depressivo.

Em um estudo realizado com adolescentes do sexo feminino, Hurvy e Cohen de Lara (2015) encontraram, no cartão do TAT que evoca a imago materna (7GF), formas diferentes de investimento no objeto. Na análise, as adolescentes foram divididas em dois grupos, segundo o funcionamento psíquico (neurótico e limite). No grupo com pacientes com funcionamento neurótico, foi observada a emergência de traços ambivalentes de investimento contínuo no objeto interno, que é vivido, às vezes, como perigoso, mas também com virtudes reconfortantes. No segundo grupo, as adolescentes manifestam um mal-estar intenso em relação ao mesmo cartão, indicando um contexto frágil de ligação com o objeto interno. Em relação às psicopatologias limites, encontra-se a dependência em relação ao objeto externo pela impossibilidade de recurso ao bom objeto interiorizado. O recurso ao objeto externo tem uma função de proteção contra as angústias de abandono e de evitação da agressividade, que pode emergir no contexto de falhas do objeto. O investimento no objeto externo permite ao

sujeito a manutenção do investimento de si, o que se manifesta no TAT pela sensibilidade excessiva à perda do apoio oferecida pelo material.

Em outro estudo, Louët (2011/1) analisa a capacidade de individuação e separação de adolescentes com funcionamento bipolar. A autora analisou a representação de si no Rorschach e TAT. Foi observada, nesses sujeitos, pouca tolerância para a contradição e que as coisas precisam *ser e ter* para sustentar a sua presença e atualidade, que revela dificuldades para uma possível abertura ao campo da ilusão. Observou-se também uma busca por um envelope corporal, traduzida pela atribuição recorrente de uma “função” aos personagens (“advogado”, “estudante”), independente do aspecto positivo ou negativo atrelado à função. A referência dos sujeitos a “ver”, nesse contexto, expressando uma demanda por suporte externo (perceptivo). Para conseguir colocar em cena o conflito psíquico, o sujeito busca se colar à realidade externa. Também foi observada a presença da dúvida como expressão de uma luta para dar consistência aos objetos internos, cujos limites pouco seguros conferem uma incerteza às identificações primárias. Louët (2011/1) conclui que esses adolescentes estão numa busca por uma sombra do objeto (negativo da interioridade) que assegure uma consistência identitária. Quando a ausência se configura como uma perda definitiva e não mais um potencial de reencontro com o objeto, a dialética interno/externo se achata sobre a periferia sensorial, tornando a percepção (“ver”) suporte e asseguradora da sobrevivência do ego.

No TAT de adolescentes é frequente a dramatização da perda, da falta, do luto nas histórias que criam, entretanto, são histórias que apresentam uma construção superficial, sem muito envolvimento (Brelet-Foulard & Chabert, 2008; Azoulay, 2008). É importante considerar na análise das histórias como a perda é retratada e como o sujeito consegue organizar a narrativa diante desta temática. O que é mais importante ao se analisar o

funcionamento psíquico na adolescência é a capacidade de mobilização dos movimentos intrapsíquicos (Azoulay, 2006).

Michèle Emmanuelli (1991, *apud* Azoulay, 2008) realizou um estudo comparando o funcionamento psíquico de adolescentes que apresentavam fracasso escolar com o de adolescentes que apresentavam um bom desempenho. Uma das hipóteses investigada pela autora foi de que a dificuldade de elaboração da perda de objeto na adolescência é capaz de dificultar os processos de sublimação necessários ao sucesso. Para tanto, a autora propôs uma escala para analisar a elaboração da perda de objeto no Rorschach e no TAT (Azoulay, 2008). A escala para o TAT é a seguinte:

1. Evocação de ausência ou da perda de um objeto com presença de um objeto reparador ou substitutivo do objeto perdido.
2. Evocação da ausência ou da perda de um bom objeto, representado em sua integridade e em sua autonomia.
3. Evocação da ausência ou da perda de um bom objeto que mantém um caráter parcial e não pode ser representado em sua integridade.
4. Sentimento de perda progressiva narcísica moderada sem ligação com a ausência ou a perda de um objeto; banalização com uma perturbação menor.
5. Evocação de um sentimento de perda narcísica maciça (de ordem física ou psíquica), sem ligação com ausência ou perda de objeto.
6. Evocação de um sentimento de perda narcísica maciça (de ordem física ou psíquica), sem ligação com ausência ou perda de objeto.

Nesse estudo, a autora observou que a evocação de situação depressiva com ligação entre afeto e representação é possível para sujeitos com fracasso escolar, entre 14 e 16 anos, sendo menos frequente nos sujeitos de 12 e 13 e nos de 17 e 18 anos. Nos sujeitos com

sucesso escolar, observou uma progressão nos resultados positivos. A autora concluiu, então, que é necessário que haja um tempo entre a reativação da perda de objeto e o momento em que o sujeito pode superá-la. Concluiu também que dificuldades na elaboração da perda de objeto não são as principais responsáveis pelo fracasso da sublimação, apesar de estarem relacionadas à qualidade dos processos de pensamento e às atividades de sublimação.

Diante disso, Azoulay (2008) afirma que, apesar de o trabalho normal da adolescência estar ligado à elaboração da perda de objeto, a presença da tonalidade depressiva que pode ser encontrada nos adolescentes se insere particularmente num contexto de fragilidade narcísica. O trabalho de luto demandado nesse período é um processo longo, ocorre durante toda adolescência e, por isso, não se pode esperar a conclusão e superação da elaboração da perda de objeto durante a adolescência.

Desse modo, o que pode ser encontrado durante a adolescência são elementos que sinalizam um *potencial* para a realização do trabalho de luto. Com base nas escalas propostas por Emmanuelli (1991, *apud* Azoulay, 2008), a autora propõe, então, índices que permitem observar, no Rorschach e no TAT, o potencial para o engajamento na elaboração da perda de objeto, que são: acesso à ambivalência, sensibilidade à perda objetal e/ou narcísica, modalidades defensivas e diferenciação sujeito/objeto. Esses índices permitem situar o sujeito em um *continuum* de evolução até conclusão da elaboração da perda de objeto. Não se trata, portanto, de uma escala ou de uma mensuração de níveis de elaboração, como proposto inicialmente por Emmanuelli (1991, *apud* Azoulay, 2008), mas sim de um meio para identificar a existência de recursos internos que podem *possibilitar*, mas não determinar, o engajamento no trabalho de luto.

Nesta perspectiva e considerando que a adolescência exige do sujeito a elaboração de perda específicas desse processo e que a dificuldade em realizar os trabalhos de luto ou em

lidar com os conflitos intrapsíquicos reativados neste período pode estar relacionada a passagem ao ato homicida, este estudo propõe investigar, por meio do Teste de Apercepção Temática, o funcionamento psíquico de adolescentes que cometeram homicídio.

## CAPÍTULO 2

### MÉTODO

Este estudo foi organizado seguindo a proposta de Husain (1991) para pesquisa com métodos projetivos, que prevê a organização de um grupo único visando uma problemática ou sintomatologia específica. Nesse contexto, buscaram-se as variações e a unidade estrutural interna do grupo, dispensando o uso de um grupo controle. O objetivo maior é analisar em semelhantes disposições sintomáticas a diversidade de organização subjetiva.

#### 2.1. Participantes

Participaram do estudo dez adolescentes brasileiros do sexo masculino, com idades entre 15 e 20 anos, que estavam cumprindo medida socioeducativa de internação estrita por terem cometido homicídio, independentemente da ocorrência de outros atos infracionais anteriormente. Fizeram parte estudo apenas os indivíduos cujos pais e/ou responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO 3) registrando a autorização, e que assinaram o TCLE (ANEXO 4) aceitando participar. Essa pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética com o protocolo 02-06/2011 e está de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (ANEXO 5).

Tabela 2. Perfil da amostra de adolescentes.

<b>Sujeito</b>	<b>Idade</b>	<b>Contexto Familiar</b>	<b>Uso de Drogas</b>	<b>Ato Infracional</b>
Inácio	15	Mora com o pai, a mãe e os três irmãos. Pai trabalha como pedreiro e a mãe trabalhava como empregada doméstica. Mãe alcoolista.	Maconha	<i>Atual:</i> Homicídio com faca por vingança: matou uma pessoa que havia dado um tiro no irmão dele. <i>Anterior:</i> tráfico.

Ivan	17	Mora com a mãe, o padrasto, o irmão, a irmã, o tio, a avó e o avô. Mãe, padrasto e tio trabalham fora e os irmãos estudam.	Não há.	Tentativa de homicídio: tentou matar uma ex-namorada do tio que havia tentado matar o tio. Sem atos infracionais anteriores.
Daniel	17	Morava com a mãe e o padrasto. O padrasto e a mãe o apresentaram para a polícia no dia seguinte à ocorrência do ato.	Início: 12 anos Maconha Lança-perfume Rohypnol	Latrocínio (primeiro roubo com arma de fogo); estava acompanhado. Histórico de roubos (com arma de brinquedo).
Elias	18	Pai foi embora, deixando os 4 filhos com a mãe. Depois a mãe deixou os filhos sozinhos para ir morar com o namorado.	Início: 15 anos. Lança-Perfume Cigarro	<i>Atual:</i> homicídio. Acompanhado; “por diversão” (sic). <i>Anteriores:</i> roubo, tráfico, latrocínio, tentativa de homicídio.
Vítor	18	Mora com a mãe, com as irmãs e as primas. Pouco convívio com o pai.	Cigarro Início: durante a medida de internação	Envolvimento com tráfico de drogas, latrocínio e homicídio. Duas internações uma por tráfico e outra por latrocínio e homicídio.
Israel	18	Morava com o pai, a mãe e com duas irmãs. Pai faleceu.	Maconha Cigarro	<i>Atual:</i> Homicídio no contexto de tráfico. Uma tentativa de homicídio em briga de gangue. <i>Anterior:</i> Internação por homicídio no contexto de roubo (adolescente sendo a vítima do roubo).
Pedro	18	Criado pela avó e mãe. Pai esteve preso durante quase toda a infância do adolescente e já faleceu. Tem 11 irmãos por parte de mãe e 2 por parte de pai.	Início: 12 anos. Maconha Cocaína Ecstasy Lança-perfume Cigarro Álcool	<i>Atual:</i> Homicídio em contexto de relacionamento amoroso. <i>Anterior:</i> Líder de uma quadrilha de roubo de carros. Duas internações, uma por formação de quadrilha e roubo, e a segunda por homicídio.
Fábio	19	Os pais se separaram quando ele tinha dois anos. Dos dois aos 13 morou com a avó. Morava com a mãe, o padrasto e duas irmãs.	Início: 16 anos. Cocaína Rohypnol Maconha Lança-perfume Álcool	Homicídio. Estava acompanhado; sentiu-se ameaçado.
Breno	19	Criado pela avó até os 14 anos. Não conheceu o pai. A mãe o visita na unidade. Casado. Tem duas irmãs; é o filho do meio; não teve	Início: 13-14 anos. Cocaína Rohypnol Maconha	<i>Atual:</i> latrocínio. <i>Anteriores:</i> Tentativa de homicídio aos 12 anos porque a pessoa xingou sua avó. Roubo. Porte de arma.

		contato com a irmã mais nova.		<i>Sem denúncia:</i> agressão à namorada devido a suspeita de traição, o que provocou um aborto.
Diego	20	Foi criado pelo pai, a mãe faleceu quando ele tinha 14 anos. Mora com o pai, a madrasta e três irmãos.	Início: 14-15 anos. Cocaína Rohypnol Maconha	<i>Atual:</i> homicídio da própria prima por ela ter ofendido a memória de sua mãe. <i>Anterior:</i> Homicídio por envolvimento em brigas de gangues.

## 2.2. Instrumentos

Os instrumentos utilizados nesta pesquisa foram escolhidos por privilegiarem a exploração da análise da dinâmica psíquica dos sujeitos. Foram realizadas entrevistas individuais semiestruturadas e aplicação do Teste de Apercepção Temática.

A entrevista semiestruturada possibilita a emergência de conteúdos de forma mais livre (Manzini, 1990/1991), além de favorecer um encontro interpessoal (Turato, 2003). O roteiro de entrevista (ANEXO 6) foi delineado para tratar de aspectos fundamentais da vida dos participantes. Por isso, pode enriquecer as informações fornecidas pelos testes projetivos, sem, no entanto, esgotar os temas abordados.

O Teste de Apercepção Temática foi administrado e interpretado seguindo as orientações da Escola de Paris, conforme o Novo manual do TAT: abordagem psicanalítica (Brelet-Foulard & Chabert, 2008). Na perspectiva da Escola de Paris, assim como na proposta original de Murray (2005), os cartões utilizados são escolhidos conforme o sujeito em quem serão utilizados, diferindo de acordo com a faixa etária (adolescentes e adultos) e sexo (feminino e masculino) (Brelet-Foulard & Chabert, 2008; Chabert, 2004).

### **2.3. Procedimentos para coleta dos dados**

Esta pesquisa faz parte de um estudo mais amplo intitulado “Adolescência, Violência e Traumatismo: dimensões psíquicas e relacionais” aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília (protocolo 02-06/2011) (ANEXO 5). A aprovação do comitê está de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Para viabilizar a coleta de dados nas Unidades de Internação do Distrito Federal, foi obtida autorização da Vara de Execuções de Medida Socioeducativa do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios – VEMSE/TJDFT (ANEXO 7). Após a obtenção da autorização, foi estabelecido contato com as Unidades de Internação a fim de se organizar e iniciar os procedimentos de coleta de dados.

A coleta de dados foi realizada individualmente, com a presença de apenas um pesquisador, a fim de resguardar o sujeito e o sigilo da pesquisa. Os procedimentos foram realizados em quatro encontros com cada adolescente. A entrevista foi realizada em dois encontros seguidos e os outros dois posteriores se destinaram à aplicação do Rorschach e do TAT, separadamente e nessa ordem. As entrevistas e as aplicações dos testes foram registradas em gravador de voz para posterior transcrição e análise. A introdução do Método de Rorschach ocorreu devido a este trabalho de mestrado estar vinculado à pesquisa “Adolescência, violência e traumatismo: dimensões psíquicas e relacionais”, que tinha como um dos objetivos realizar avaliações psicológicas de adolescentes em conflito com a lei. Os dados referentes aos protocolos de Rorschach não foram apreciados neste estudo.

Na aplicação do TAT, foram utilizados os cartões 1, 2, 3RH, 4, 5, 6RH, 7RH, 8RH, 10, 11, 12RM, 13R, 19 e 16, que são indicados para adolescentes do sexo masculino (Brelet-

Foulard & Chabert, 2008). A aplicação foi realizada em um único encontro, na sequência apresentada acima e não houve inquérito para cada cartão ao final da aplicação. A orientação dada ao sujeito foi “imagine uma história a partir do cartão”.

#### **2.4. Procedimentos para análise dos dados**

Primeiramente, os áudios das entrevistas do TAT foram transcritos. No presente estudo, as entrevistas foram utilizadas para a construção da história de vida dos participantes e para esclarecer o contexto da passagem ao ato.

O procedimento de cotação do TAT foi realizado por três codificadores independentes, sendo que as discordâncias foram discutidas por um grupo de pesquisadores treinados nesse modelo de análise até se chegar a um consenso final. A cotação das histórias do TAT foi feita segundo a folha de cotação do *Novo Manual do TAT: abordagem psicanalítica* de Brelet-Foulard e Chabert (2008) (ANEXO 2).

Os dados são organizados segundo quatro séries: Série A, que é constituída pelos procedimentos rígidos e que são mais característicos de funcionamento psíquico do tipo obsessivo; Série B, que é composta por procedimentos lábeis e que são mais característicos de funcionamento histérico; Série C, composta por procedimentos do discurso vinculados à evitação do conflito intrapsíquico e mais característicos de problemáticas de funcionamento limite; e Série E, constituída por procedimentos do discurso relacionados à emergência dos processos primários e mais característicos de funcionamento psicótico (Brelet-Foulard & Chabert, 2008).

Apesar de cada série estar mais relacionada a um tipo de funcionamento psíquico, é o conjunto dos dados em suas dimensões quantitativa e qualitativa que colocam em evidência o

modo de funcionamento predominante do sujeito analisado. Os procedimentos isoladamente não são suficientes para determinar um tipo de funcionamento psíquico.

A interpretação do TAT foi feita de acordo com a Escola de Paris e segundo os seguintes índices: tolerância à ambivalência, sensibilidade à perda objetal e capacidade de estar só. Esses índices foram construídos a partir das proposições de Azoulay (2008), Emmanuelli (2008) e Brelet-Foulard e Chabert (2008).

#### **2.4.1. Tolerância à ambivalência**

Esse índice contempla a possibilidade do sujeito de vivenciar simultaneamente, em relação a um mesmo objeto, sentimentos e tendências opostas. A tolerância à ambivalência é traduzida pela integração de um objeto total que é ao mesmo tempo bom e mau, pela imbricação dos movimentos pulsionais agressivos e libidinais, e pela ligação entre afetos e representações.

A apreciação da tolerância à ambivalência, no âmbito do TAT, é feita com especial atenção aos procedimentos do discurso que destacam o conflito: investimento da realidade interna (A2) e dramatização (B2); bem como aos movimentos emocionais que denotam ligação autêntica entre afetos e representações: expressões de afetos (B1-3) e afetos fortes ou exagerados (B2-2) (Brelet-Foulard & Chabert, 2008; Azoulay, 2008).

Os procedimentos da categoria A2 revelam a capacidade do sujeito em se inserir no registro do fictício, centrando-se no mundo interno e mantendo a consciência de interpretar (Brelet-Foulard e Chabert, 2008); os da B2 revelam o investimento do sujeito no seu mundo interno como uma cena de teatro em que os conflitos se expressam por encenação de acontecimentos, de situações relacionais e/ou na antecipação de afetos, mantendo a distância entre o real e imaginário e a consciência de interpretar; o procedimento B1-3 refere-se a afetos

expressos de acordo com as representações evocadas na narração e as solicitações latentes do cartão, em que a intensidade afetiva é manejável e mantém-se a ligação coerente entre afeto e representação; o B2-2 é expressão teatral ou exagerada de afeto, mas que é coerente às solicitações latentes do cartão.

A presença desses indicadores permite supor um acesso estruturante à elaboração da perda de objeto demandada na adolescência, ainda que não permita prever o resultado decorrente de sua realização (Azoulay, 2008).

#### **2.4.2. Sensibilidade à perda de objeto**

Esse índice contempla a sensibilidade do sujeito para entrar em contato com elementos ou situações que remetem à vivência de perda. É traduzido pela tonalidade afetiva depressiva, pela evocação de uma situação depressiva e pela expressão do reconhecimento de uma vivência interna de perda. A análise desse índice, no âmbito do TAT, é feita a partir da análise dos cartões 3RH, 11, 12RM e 16, observando-se a evocação de situações depressivas e a expressão de afetos depressivos (B1-3 e B2-2) (Azoulay, 2008).

No TAT, a análise terá como foco os cartões cujos conteúdos latentes remetem à problemática da perda de objeto. O Cartão 3RH coloca em prova as capacidades de trabalho de luto, a reversibilidade dos afetos depressivos e o suporte para que o desejo advenha; o Cartão 11 induz movimentos regressivos, atualizando problemáticas pré-genitais relacionadas a uma imago materna arcaica; no 12RM, as dimensões depressiva e/ou narcísica se manifestam pela reativação de uma problemática de perda e de abandono ou pela impossibilidade em introduzir uma dimensão objetal; por fim, o Cartão 16 remete à maneira como o sujeito estrutura seus objetos internos e externos e organiza suas relações com eles (Brelet-Foulard e Chabert, 2008).

Nos cartões 3RH, 11, 12RM e 16, deve-se também apreciar a presença e qualidade de situações depressivas, bem como a expressão de afetos depressivos (B1-3 e B2-2). Nos Cartões 11 e 16, a ausência de representação humana convida o sujeito a buscar um suporte identificatório recorrendo a seus objetos internos (Azoulay, 2008), o que é representado pela introdução de personagens que não figuram na imagem (B1-2). O sujeito pode, no entanto, acabar recorrendo a suportes externos (A1-1, CF-1 e CM-1), quando não há confiança nos objetos internos.

De acordo com Brelet-Foulard e Chabert (2008), o procedimento B1-2 faz referência a um personagem que não esteja representado no nível do conteúdo manifesto do cartão. Traduz a existência de um espaço psíquico interno, reconhecido como tal, o que revela a capacidade do sujeito de se distanciar da realidade externa. O A1-1 (descrição com aderência aos detalhes) marca o investimento no quadro perceptivo / enquadre – a narração apoia-se nos detalhes objetivos do cartão. O procedimento CF-1 (referência aderida à realidade externa), diferentemente do A1-1, acaba por substituir a narração. Trata-se, nesse caso, de uma aderência aos elementos da realidade externa marcada pela restrição e pela ausência de conflitualização que consiste num forte apego a um ou a vários elementos objetivos do cartão. O CM-1, sendo acento dado sobre a função de apoio do objeto, indica movimento defensivo contra a angústia de perda de objeto anaclítico, e, sendo apelo ao clínico, é uma verbalização, no aqui-e-agora da aplicação, de uma demanda de ajuda e de apoio.

É preciso que os afetos depressivos não dominem o psiquismo, permitindo, assim, a manifestação nuançada de defesas antidepressivas e de outras modalidades de expressão dos movimentos de vida na cena psíquica (Azoulay, 2008). No trabalho normal da adolescência, os movimentos de vida (pulsão de vida) são predominantes em relação aos movimentos depressivos (pulsão de morte).

### **2.4.3. A capacidade de estar só**

Esse índice contempla a capacidade de estar só do sujeito ao entrar em contato com elementos ou situações que remetem à vivência de perda e abandono. É traduzido pela tonalidade afetiva depressiva, pela evocação de uma situação depressiva e pela expressão do reconhecimento de uma vivência interna de perda e separação. A análise desse índice é feita a partir da análise do cartão 13R, que remete ao sentimento de solidão da criança abandonada pelos pais e mobiliza a problemática da capacidade de estar só num ambiente precário, solidão, abandono e coloca em prova a qualidade do maternal e os seus efeitos (Brelet-Foulard & Chabert, 2008).

A análise é feita observando-se a evocação de situações depressivas, a expressão de afetos depressivos (B1-3 e B2-2) e a existência de suporte identificatório interno, que é representado pela introdução de personagens que não figuram na imagem (B1-2). O sujeito pode, no entanto, acabar recorrendo a suportes externos (A1-1, CF-1 e CM-1), quando não há confiança nos objetos internos.

## CAPÍTULO 3

### RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesse capítulo, serão apresentados os resultados encontrados no TAT dos adolescentes que cometeram homicídio e discutidos aspectos psicodinâmicos relativos à perda de objeto, potencialidades e/ou fragilidades encontradas. A compreensão do funcionamento psíquico de um indivíduo e conclusões com valor diagnóstico devem considerar a totalidade do teste e a história do sujeito, porém, tendo em vista o objetivo desse estudo, optou-se por analisar um recorte da produção dos adolescentes no teste, segundo os índices “tolerância à ambivalência”, “sensibilidade à perda objetal” e “capacidade de estar só”, conforme a Tabela 3. Os resultados foram analisados de forma conjunta, considerando o grupo único dos dez adolescentes que cometeram homicídio. Após a análise mais geral, são apresentados dados qualitativos das respostas nos protocolos individuais desses adolescentes.

Tabela 3. Indicadores do TAT.

TAT	
Indicadores	
<b>Tolerância à Ambivalência</b>	Procedimentos do discurso que destacam o conflito (A2 e B2); Movimentos emocionais com ligação entre afetos e representações (B1-3 e B2-2).
<b>Sensibilidade à perda objetal</b>	Cartões: 3RH, 11, 12RM e 16 Nos cartões acima: <ul style="list-style-type: none"><li>○ Evocação de situações depressivas</li><li>○ Expressão de afetos depressivos (B1-3 e B2-2)</li></ul>
<b>Capacidade de estar só</b>	Cartão 13R Presença de procedimentos que revelam a dinâmica relacional: <ul style="list-style-type: none"><li>○ Evocação de situações depressivas</li><li>○ Expressão de afetos depressivos (B1-3 e B2-2)</li><li>○ Procedimentos que revelem investimento da realidade interna (A2) e da relação (B1)</li></ul> Presença de procedimentos aderência à realidade externa (CM-1 e A1-1)

Os dados gerais da cotação do TAT são apresentados na Tabela 4. A cotação detalhada dos cartões está disponível no ANEXO 8. De modo geral, observa-se a predominância de procedimentos rígidos, Série A (n=633), sendo seguida pelos procedimentos de evitação do conflito, Série C (n=379). Em oito adolescentes, os procedimentos dessas duas séries foram os que mais ocorreram e parecem ser mais características do grupo. Em Breno, por outro lado, predominaram os procedimentos rígidos (A=202) e lábeis (B=94) e em Israel, os de evitação do conflito (C=25) e de labilidade (B=17). O recurso a condutas psíquicas lábeis e a processos primários foi apresentado por todos os adolescentes.

Tabela 4. Dados gerais da cotação do TAT.

<b>Cartão</b>															
<b>Sujeito</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3RH</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7RH</b>	<b>8RH</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12RM</b>	<b>13R</b>	<b>19</b>	<b>16</b>	<b>Σ</b>
<b>Breno</b>	A=11	A=15	A=14	A=9	A=26	A=16	A=16	A=32	A=21	A=13	A=0	A=29	A=0	A=0	A=202
	B=6	B=4	B=7	B=7	B=0	B=8	B=4	B=20	B=11	B=10	B=0	B=17	B=0	B=0	B=94
	C=9	C=5	C=3	C=5	C=3	C=2	C=5	C=7	C=6	C=3	C=1	C=5	C=1	C=1	C=56
	E=0	E=1	E=2	E=1	E=3	E=1	E=0	E=0	E=0	E=3	E=0	E=0	E=0	E=0	E=11
<b>Diego</b>	A=6	A=10	A=5	A=5	A=3	A=19	A=4	A=0	A=1	A=8	A=4	A=2	A=2	A=2	A=71
	B=0	B=0	B=2	B=3	B=2	B=6	B=0	B=0	B=2	B=0	B=0	B=0	B=0	B=0	B=15
	C=2	C=5	C=1	C=6	C=9	C=5	C=3	C=1	C=2	C=3	C=4	C=3	C=5	C=2	C=53
	E=1	E=1	E=0	E=1	E=0	E=0	E=0	E=0	E=0	E=1	E=0	E=0	E=3	E=0	E=10
<b>Elias</b>	A=0	A=9	A=12	A=9	A=6	A=3	A=2	A=8	A=1	A=5	A=4	A=7	A=4	A=13	A=74
	B=1	B=0	B=5	B=4	B=0	B=1	B=0	B=0	B=3	B=2	B=0	B=0	B=0	B=3	B=19
	C=1	C=5	C=7	C=8	C=3	C=3	C=0	C=7	C=0	C=4	C=0	C=0	C=2	C=5	C=45
	E=1	E=0	E=0	E=0	E=0	E=0	E=1	E=4	E=1	E=9	E=0	E=0	E=3	E=1	E=20
<b>Fábio</b>	A=3	A=4	A=5	A=4	A=4	A=3	A=2	A=2	A=1	A=2	A=2	A=3	A=2	A=2	A=39
	B=1	B=1	B=2	B=2	B=0	B=4	B=2	B=0	B=1	B=0	B=2	B=0	B=1	B=0	B=16
	C=5	C=1	C=4	C=3	C=1	C=1	C=1	C=1	C=1	C=3	C=1	C=2	C=1	C=5	C=30
	E=1	E=2	E=0	E=0	E=0	E=1	E=0	E=1	E=0	E=1	E=0	E=0	E=1	E=0	E=7
<b>Israel</b>	A=2	A=1	A=1	A=0	A=0	A=0	A=0	A=0	A=0	A=1	A=1	A=1	A=1	A=1	A=9
	B=1	B=0	B=5	B=2	B=1	B=2	B=0	B=1	B=1	B=0	B=1	B=0	B=0	B=3	B=17
	C=1	C=2	C=0	C=2	C=2	C=3	C=2	C=1	C=2	C=2	C=3	C=2	C=2	C=1	C=25
	E=0	E=1	E=1	E=2	E=0	E=1	E=0	E=1	E=0	E=5	E=0	E=0	E=0	E=1	E=12
<b>Pedro</b>	A=1	A=2	A=3	A=2	A=3	A=2	A=2	A=0	A=1	A=1	A=1	A=2	A=1	A=2	A=23
	B=1	B=0	B=2	B=2	B=0	B=2	B=1	B=1	B=2	B=0	B=0	B=0	B=0	B=2	B=13
	C=5	C=3	C=1	C=1	C=1	C=1	C=2	C=3	C=1	C=1	C=3	C=4	C=1	C=1	C=28
	E=1	E=2	E=0	E=0	E=0	E=0	E=0	E=5	E=0	E=4	E=2	E=1	E=0	E=1	E=16

<b>Cartão</b>															
<b>Sujeito</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3RH</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7RH</b>	<b>8RH</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12RM</b>	<b>13R</b>	<b>19</b>	<b>16</b>	<b>Σ</b>
<b>Vítor</b>	A=2	A=5	A=3	A=0	A=0	A=0	A=0	A=0	A=2	A=0	A=0	A=3	A=0	A=1	A=16
	B=0	B=1	B=3	B=0	B=0	B=0	B=3	B=0	B=1	B=0	B=0	B=1	B=0	B=0	B=9
	C=6	C=1	C=0	C=5	C=2	C=1	C=0	C=1	C=1	C=3	C=1	C=3	C=1	C=3	C=28
	E=0	E=1	E=0	E=0	E=0	E=0	E=0	E=1	E=1	E=0	E=0	E=0	E=0	E=0	E=3
<b>Ivan</b>	A=5	A=0	A=3	A=5	A=0	A=2	A=2	A=2	A=0	A=2	A=1	A=3	A=0	A=3	A=29
	B=1	B=0	B=0	B=0	B=0	B=0	B=1	B=0	B=1	B=1	B=2	B=0	B=0	B=0	B=6
	C=1	C=1	C=2	C=4	C=1	C=2	C=2	C=2	C=1	C=0	C=0	C=1	C=1	C=0	C=18
	E=1	E=0	E=0	E=0	E=0	E=0	E=0	E=2	E=0	E=4	E=0	E=0	E=0	E=1	E=8
<b>Inácio</b>	A=8	A=3	A=6	A=7	A=4	A=10	A=8	A=10	A=4	A=9	A=5	A=4	A=7	A=6	A=91
	B=0	B=0	B=1	B=1	B=2	B=0	B=0	B=1	B=1	B=0	B=1	B=1	B=0	B=0	B=8
	C=8	C=3	C=2	C=6	C=2	C=4	C=1	C=4	C=2	C=3	C=1	C=2	C=5	C=3	C=46
	E=0	E=2	E=0	E=0	E=2	E=0	E=1	E=1	E=2	E=2	E=4	E=3	E=3	E=4	E=24
<b>Daniel</b>	A=6	A=1	A=2	A=6	A=3	A=6	A=4	A=8	A=4	A=8	A=6	A=12	A=10	A=3	A=79
	B=2	B=1	B=3	B=1	B=3	B=5	B=1	B=2	B=6	B=0	B=1	B=0	B=0	B=0	B=25
	C=7	C=2	C=4	C=0	C=7	C=4	C=1	C=6	C=1	C=2	C=2	C=2	C=7	C=5	C=50
	E=1	E=3	E=0	E=1	E=1	E=0	E=0	E=2	E=0	E=1	E=1	E=0	E=0	E=2	E=12
<b>Σ</b>	A=44	A=50	A=54	A=47	A=49	A=61	A=40	A=62	A=35	A=49	A=24	A=66	A=27	A=33	A=633
	B=13	B=7	B=30	B=22	B=8	B=28	B=12	B=25	B=29	B=13	B=7	B=19	B=1	B=8	B=222
	C=45	C=28	C=24	C=40	C=31	C=26	C=17	C=32	C=17	C=24	C=16	C=24	C=25	C=26	C=379
	E=6	E=13	E=3	E=5	E=6	E=3	E=2	E=17	E=4	E=30	E=7	E=4	E=10	E=10	E=150

### 3.1. Tolerância à ambivalência

Apesar da associação inicial entre a atividade sexual e a autoconservação, elas se separam em momento posterior. Com essa dissociação, inicia-se o autoerotismo (Freud, 1905/1996). As pulsões ainda são parciais, não estão dirigidas para um objeto em comum e se satisfazem no próprio corpo. Não há ainda a percepção de um objeto “total”, não há uma imagem inteira e unificada do próprio corpo nem do da mãe. Na organização *sádico-anal*, a pulsão sexual já foi separada em *ativa* e *passiva* e o objeto externo já pode ser constatado pela criança.

A incorporação, predominante na fase oral, consiste em um processo marcado pela ambivalência: a criança aniquila o objeto desejado para poder tê-lo dentro de si (Freud, 1921/2011). Com isso o bebê se sente angustiado porque a satisfação do desejo implica a destruição da mãe e, com isso, a sua perda (Winnicott, 1963/1965). A aquisição da capacidade para tolerar a ambivalência possibilita ao indivíduo o desenvolvimento da capacidade para o sentimento de culpa e para se preocupar com outra pessoa (Winnicott, 1960/2012). No entanto, se a criança não encontra um ambiente suficientemente bom que a auxilie a adquirir essas capacidades, pode surgir a depressão ou a busca do alívio pela projeção da agressividade (Winnicott, 1960/2012).

A tolerância à ambivalência foi analisada tendo como foco a ocorrência de elementos que indicam, nas narrativas produzidas pelos adolescentes para o TAT, a possibilidade do sujeito de vivenciar simultaneamente, em relação a um mesmo objeto, sentimentos e tendências opostas. A possibilidade de vivenciar a ambivalência é revelada pela integração de um objeto total que é ao mesmo tempo bom e mau, pela imbricação dos movimentos pulsionais agressivos e libidinais, e pela ligação entre afetos e representações. Esse índice é traduzido pela análise de indicadores relativos a procedimentos do discurso que destacam o

conflito, representados na cotação do TAT pelos códigos A2 e B2, e movimentos emocionais com ligação entre afetos e representações, representados por B1-3 e B2-2.

Em relação aos procedimentos do discurso que destacam o conflito, observou-se a presença de A2 (n=45), que se refere ao investimento da realidade interna e de B2 (n=24), dramatização. Os procedimentos de A2 são subdivididos em quatro procedimentos (ANEXO 2). Dentre eles, observou-se a presença de A2-2 (n=20), que é intelectualização e coloca acento sobre a distância introduzida pelo fictício marcando a consciência de interpretar, é um recurso para evitar o desenvolvimento do conflito evocado pelo material; A2-3 (n=15), que se refere à denegação e incide sobre a realidade interna, indicando que o sujeito, ao formular um desejo, pensamento ou sentimento, tenta se defender pela sua negação; A2-4 (n=8), que se refere ao ir e vir entre a expressão pulsional e a defesa, e manifesta a existência de um conflito intrapsíquico criado por exigências internas contrárias; e A2-1 (n=2) que mostra o recurso ao fictício e ao sonho, estabelecendo uma distância entre o sujeito e a narrativa que permite, momentaneamente, entrar em contato o conflito interno.

No registro lábil, observa-se a presença de B1-3 (n=171), expressão de afeto, que remete aos movimentos emocionais com ligação entre afetos e representações, nos quais o afeto permanece manejável e a ligação entre afeto e representação é mantida e coerente. Também foi observada a expressão de afetos fortes e exagerados, B2-2 (n=5). O procedimento B2 (n=24), dramatização, corresponde, no registro lábil, ao A2. Esse procedimento indica que o mundo interno do sujeito é investido como uma cena de teatro em que os conflitos se expressam por encenação de acontecimentos. Nesse jogo teatral a distância entre real e imaginário é mantida assim como a consciência de interpretar, observada nos procedimentos A2. Aqui, os procedimentos também são subdivididos. Desse subgrupo, pode-se observar a ocorrência de B2-1 (n=13), que se refere a exclamações e comentários na

narrativa, que têm o valor de manifestações afetivas que remetem à antecipação dos afetos, numa exacerbação do representante-afeto ao serviço do recalçamento do representante-ideativo. Observa-se também a presença de afetos fortes ou exagerados em relação às solicitações latentes do material, B2-2 (n=5); de B2-3 (n=3), que se refere a representações e/ou afetos contrastantes e ao ir e vir entre desejos contraditórios; e também a presença de B2-4 (n=3), referente a representações de ações associadas ou não a estados emocionais e que coloca um acento sobre um “agir corporal” num movimento pulsional teatral e frequentemente erotizado, nele o corpo é investido pela pulsão libidinal como porta-voz do desejo.

Os procedimentos A2 e B2, em geral, vieram acompanhados de procedimentos primários, sendo eles: escotoma de objeto manifesto (E1-1), que remete à recusa de ver e eliminação do traço psíquico do objeto; confusão de identidades (E3-1); perda de referências internas (E3-3); falhas verbais (E4-1) e não nitidez do discurso (E4-2). Isoladamente, esses procedimentos não são suficientes para determinar um tipo específico de funcionamento psíquico.

Esses adolescentes realizam um investimento tanto na realidade interna quanto na realidade externa. O investimento da realidade externa traduz a busca do objeto externo em um movimento de evitação do conflito psíquico. Observa-se uma dificuldade para integrar afetos contrastantes e agressividade em objetos totais. As solicitações dos cartões produzem uma desorganização identitária, que reflete a dificuldade de manejar os afetos suscitados, e alterações perceptivas, que indicam uma recusa a ver elementos da imagem apresentada.

## **Análise qualitativa do impacto de afetos e pulsões contrastantes**

A fim de ilustrar as condutas psíquicas mobilizadas nos adolescentes sob o impacto de afetos e pulsões contrastantes, são apresentados a seguir exemplos de respostas aos cartões 8RH e 4. Foram escolhidos exemplos desses cartões porque eles evocam agressividade, contraste entre posições ativa/passiva, e ambivalência.

O cartão 8RH apresenta uma imagem com uma cena de operação. No segundo plano, há um homem deitado e dois homens inclinados sobre ele com um instrumento. No primeiro plano, uma espingarda e um adolescente que está de costas para a cena. Há diferença entre as gerações (adultos e adolescente) e o personagem adolescente não tem um sexo definido. O material traz uma cena de agressividade aberta com confronto entre posições contrastadas ativa/passiva e entre adultos e adolescente. As solicitações latentes remetem, no contexto edipiano, ao desejo parricida, culpabilidade, angústia de castração e ambivalência em relação ao pai. No contexto objetal, as pulsões agressivas com valência destrutiva reativam fantasmas de ataque mortífero contra os objetos e a angústia de perda de objeto.

No primeiro exemplo, é apresentada a narrativa de Inácio, de 15 anos, que cometeu homicídio com faca por vingança num contexto relacional. Inácio matou uma pessoa que havia dado um tiro em seu irmão. O adolescente relata na entrevista o uso de maconha, anterior ao período da internação (medida socioeducativa). Relata também o uso abusivo de álcool apresentado pela mãe. Antes de ser sentenciado e ir para a Unidade de Internação, morava com o pai, a mãe e os três irmãos.

Inácio (8RH): *Isso aqui<sup>A1-1</sup> é uma arma, é?<sup>CM-1</sup> (Pausa 6 seg)<sup>CI-1</sup> Parece<sup>A3-1</sup> um menino que atirou em alguém<sup>CI-2</sup> sem querer<sup>A2-3</sup> ... <sup>A3-1</sup> numa mesa de cirurgia<sup>E4-2</sup> ... <sup>A3-1</sup> talvez pode sobreviver talvez<sup>A3-1</sup> não. Ele tá com a cara de mau<sup>A3-4</sup> ... É...<sup>A3-1</sup> só isso mesmo que dá pra*

ver aqui ó...<sup>CI-1</sup> Talvez pode sobreviver talvez também não... mas...<sup>A3-1</sup> pode ser<sup>A3-1</sup> sem querer, por querer<sup>A2-4, B2-3</sup> É...<sup>CI-1</sup>

Inácio inicia sua narrativa se apoiando sobre os detalhes objetivos do cartão (espingarda no primeiro plano). No entanto, esse apoio não é suficiente para manejar a pulsionalidade e afetividade que emergem. Inácio recorre, então, ao clínico buscando suporte para elaborar a situação, como Marty (2010) identifica no ato homicida. Sem encontrar uma resposta do clínico e sem conseguir realizar uma elaboração interna, entra em cena a inibição.

Continua a história sem se implicar diretamente (*parece*). O personagem é retratado em uma posição ativa na expressão da agressividade (*um menino que atirou*), porém sem estabelecer uma relação com a vítima e sem colocar abertamente o conflito na cena (*um menino que atirou em alguém*). A construção da história colocando o adolescente em uma posição ativa é semelhante à tentativa de elaboração que pode ser identificada no jogo *fort-da* (Freud, 1920/2016), pela inversão de papéis e posições (ativa / passiva). O que expõe também a luta contra o traumatismo pubertário (Gutton, 1993).

A emergência do desejo, pela negação (*um menino que atirou em alguém sem querer*), provoca uma desorganização interna. A infiltração do pensamento pelos processos primários visa a evitação do conflito produzido pelo desejo parricida. Inácio, então, tenta se distanciar do conflito psíquico recorrendo a procedimentos do tipo obsessivo, o que traduz uma dificuldade para elaborar a agressividade na relação pai/filho (*... talvez pode sobreviver talvez não*). A desorganização interna, o investimento na realidade externa (pelo apoio na percepção) e o recurso à dúvida se assemelham ao que Louët (2011/1) observou com adolescentes bipolares, onde o mundo interno não oferece segurança o suficiente para se sustentar na ausência do objeto e é necessária a presença do objeto para que haja uma afirmação do ego. O reconhecimento da hostilidade inerente ao conflito edípico traz o risco de

destruição do objeto externo que ameaça a manutenção do objeto interno, destruir o objeto externo sobre o qual o ego se apoia implica destruir o objeto interno (Golse, 2017).

Inácio também recorre à rigidez para manejar o afeto suscitado, racionalizando, então, a expressão afetiva (*Ele tá com a cara de mau*). Trata-se aqui de uma representação do afeto e não de uma vivência afetiva. Além disso, observa-se a parcialização do objeto e localização da representação em uma parte do corpo (*cara*) e não integrada em um objeto total e com a vivência sensorial e emocional. A fragmentação do objeto tem uma função protetora semelhante ao que ocorre no bebê no desenvolvimento do sistema de paraexcitação, que permite evitar um excesso pulsional (Golse, 2017).

Os procedimentos obsessivos e de evitação do conflito não são suficientes para lidar com a emergência do afeto. Inácio não consegue manejar as pulsões e defesas de modo que consiga elaborar o conflito intrapsíquico. Também não consegue integrar desejos contraditórios (*sem querer, por querer*) de modo que possam ser vividos juntos e em relação a um objeto total. Com isso, o acesso à ambivalência é comprometido.

Outro exemplo de dificuldade de manejo pulsional e afetivo é encontrado em Daniel, de 17 anos, que foi sentenciado à medida socioeducativa de internação por latrocínio. Esse foi o primeiro roubo que ele cometeu com arma de fogo, em outras ocasiões ele usou arma de brinquedo, e o adolescente nega intencionalidade no disparo contra a vítima. O adolescente relata uso de drogas desde os 12 anos, tendo usado maconha, lança-perfume e *Rohypnol*. Antes da medida de internação, Daniel morava com a mãe e o padrasto. A mãe e o padrasto o apresentaram para a polícia no dia seguinte à ocorrência do ato.

Daniel (8RH): *Aqui parece que... como se tivesse<sup>A3-1</sup> sofrido um acidente alguém<sup>CI-2</sup>, esse me...<sup>A3-1</sup> criança aqui<sup>A1-1</sup>, esse menino tipo...<sup>A3-1</sup> parente é dele<sup>E4-1</sup>, ele tá triste<sup>B1-3</sup>,*

*parece<sup>A3-1</sup> ali<sup>A1-1</sup> que o cirurgião<sup>CN-2+</sup> tão<sup>E4-1</sup> fazendo uma cirurgia. Tentando ajudar essa pessoa<sup>CI-2</sup>, tentando fazer algo por ela...<sup>A3-1</sup> Para poder ela ter mais uns tempos de vida. Fazendo bem a cirurgia, né?<sup>CM-1</sup> pelo jeito aqui<sup>A1-1</sup>, parece<sup>A3-1</sup> que aconteceu algo<sup>CI-2</sup> com ele, algum acidente. É isso aí<sup>CI-1</sup>, o menino tá com cara de que vai dar tudo certo<sup>A3-4</sup>, tá com fe<sup>B1-3</sup>, e é isso aí.<sup>CI-1</sup>*

Daniel começa sua história tentando não se implicar diretamente na elaboração do conflito psíquico que é suscitado (*parece que... como se tivesse*). O acesso à agressividade só é possível por uma ação sofrida (*parece que... como se tivesse sofrido um acidente*), transformando atividade em passividade, e mantendo o personagem anônimo (*alguém*). Esses recursos não são suficientes para evitar a reativação pulsional, o que acarreta a desorganização do discurso (*como se tivesse sofrido um acidente alguém*). Manter o anonimato do personagem permite um distanciamento do vivido de apassivação característica do pubertário (Gutton, 1993) e do sofrimento depressivo subjacente.

Sob o impacto da conflitualização edipiana suscitada pelo cartão, Daniel tenta reprimir a expressão sexual, recorrendo a procedimentos rígidos e buscando apoio sobre os elementos do cartão (*Esse me... criança aqui*). No entanto, esses recursos não são suficientes para evitar a expressão pulsional e a diferenciação entre os sexos (*Esse me... criança aqui, esse menino tipo...*). A emergência pulsional produz uma desorganização do discurso (*criança aqui, esse menino tipo... parente é dele*), que compromete a nitidez da relação entre os dois personagens (adolescente-adulto) e revela dificuldade para elaborar a agressividade na relação pai/filho.

Daniel não consegue barrar a emergência afetiva e, apesar do risco interno envolvido na vivência afetiva, o afeto comparece de forma manejada (*ele tá triste*), traduzindo a capacidade para estabelecer uma ligação entre afeto e representação. Num contexto de rigidez defensiva e desorganização interna, o adolescente busca suporte externo para sair dessa

situação, o que é acompanhado por investimento narcísico (*parece ali que o cirurgião tão*), que revela um reforçamento do envelope corporal a fim de assegurar uma delimitação entre a identidade dos personagens, evitar o conflito e se proteger contra as excitações pulsionais provenientes do meio externo.

Por outro lado, o investimento narcísico abre uma possibilidade para a sublimação, ainda que falha. Consegue deslocar a agressividade para uma atividade (cirurgia), fazendo com que a pulsão de vida tome a frente da narrativa (*fazendo uma cirurgia. Tentando ajudar essa pessoa, tentando fazer algo por ela... Para poder ela ter mais uns tempos de vida. Fazendo bem a cirurgia, né?*). Porém, não parece possível acessar o conflito em sua dimensão relacional e ele mantém os personagens anônimos, o que impossibilita uma elaboração efetiva. Daniel fica preso ao conflito e não consegue dar uma resolução para a história. Continua, então, a sua narrativa buscando apoio no clínico, já que o suporte encontrado no objeto-teste não foi suficiente. Não encontrando uma resposta no clínico, permanece preso na tentativa de elaboração recorrendo aos mesmos procedimentos rígidos e de evitação do conflito, que novamente não são suficientes para barrar o aparecimento do afeto. Ele tenta ainda uma saída pela racionalização, fragmentando o objeto e localizando o afeto em uma parte do corpo. A racionalização também não é suficiente para barrar o afeto. Por fim, Daniel consegue sair do conflito pela inibição sem, contudo, conseguir dar uma resolução para a situação.

No cartão 4, é apresentada uma imagem com uma mulher junto de um homem que se afasta. Não há diferença de gerações entre os personagens, mas há nítida diferença entre os sexos. As solicitações latentes desse cartão remetem à ambivalência pulsional na relação do casal, com os dois pólos agressividade/ternura e amor/ódio. Num contexto edipiano, é um terceiro que determina a partida do personagem masculino. O cartão também solicita, além do

conflito e do desgosto de amor, a angústia de separação e de abandono. Para ilustrar a mobilização psíquica que sobrevém sob o impacto desse cartão, é apresentada abaixo a narrativa de Fábio.

Fábio tinha 19 anos no momento da pesquisa. Relata uso de drogas (cocaína, *Rohypnol*, maconha, lança-perfume e álcool) desde os 16 anos. Fábio foi criado pela avó materna dos 2 aos 13 anos. Seus pais se separaram quando ele tinha 2 anos. Antes de ser sentenciado à medida socioeducativa de internação, morava com a mãe, o padrasto e duas irmãs. O homicídio foi cometido em um contexto de gangue, no qual estava acompanhado por colegas e se sentiu ameaçado pela vítima.

Fábio (Cartão 4): *Esse aqui...<sup>A3-1</sup> Uma família que, marido e mulher, que moravam junto, que ela gosta muito dele<sup>B1-3</sup> e ele tomou alguma decisão<sup>CI-2</sup> e ela não gostou<sup>B1-3</sup> da decisão que ele tomou, e tá tentando segurar ele pra ela não deixar ele fazer algo<sup>CI-2</sup> Ou também pode ser que ela... teja...<sup>A3-1</sup> tentando dar carinho<sup>E2-3</sup> pra ele...<sup>A3-1</sup> é, conversando, sobre coisas da família mesmo. Só<sup>CI-1</sup>.*

Num primeiro momento, Fábio hesita na construção de sua narrativa, mas consegue se engajar na tarefa reconhecendo a diferença entre os sexos e uma relação entre os personagens. O afeto comparece de forma manejada e coerente, mostrando uma capacidade para amar e tolerar a frustração em relação ao mesmo objeto (*ela gosta muito dele; ela não gostou*), ainda que essa tolerância seja restrita. A ameaça de separação não aparece num contexto de triangulação edípica, o que permite pensar numa dificuldade de elaboração da separação em relação ao objeto primário, remetendo ao abandono. Observa-se a dificuldade em reconhecer a entrada de um terceiro e o desejo do outro (*ele tomou alguma decisão*).

Além disso, não há espaço para outro desejo algo diferente (*ela não gostou da decisão que ele tomou, e tá tentando segurar ele pra ela não deixar ele fazer algo*), o que dificulta também o reconhecimento do outro como alteridade. Sob o impacto da angústia de separação suscitada, a demonstração de afeto também comparece num movimento regressivo em que é transformada em ato (*tentando dar carinho pra ele...*).

Em outro exemplo, de Israel, também não é encontrada a expressão da pulsão sexual e agressividade. Esse adolescente tinha 18 anos no momento da pesquisa e havia cometido homicídio no contexto de tráfico de drogas e uma tentativa de homicídio em uma briga de gangue. Anteriormente, cumpriu medida de internação por ter cometido um homicídio num contexto de roubo, do qual ele foi vítima. Relata uso de maconha e cigarro. Seu pai já faleceu, mas antes disso ele morava com o pai, a mãe e com duas irmãs.

Israel (Cartão 4): {*Está a Dona Maria e seu José felizes<sup>B1-3, A3-3</sup>, são dois casais<sup>E4-1</sup> que vão fazer 16 anos de casado. Eles estão muito felizes<sup>B1-3, A3-3</sup>. É isso aí.*}<sup>CI-1, CI-2</sup>.

A narrativa é construída dando um aspecto caricato, nomeando os personagens de modo que permita a dessexualização da relação entre eles. O afeto comparece de forma manejável, mantendo uma ligação coerente entre afeto e representação. No entanto, o afeto expresso não é congruente com a situação retratada na imagem. Não sendo possível elaborar a cena de separação, o afeto é revertido em seu contrário (*felizes; muito felizes*), o que indica uma dificuldade para entrar em contato direto com ódio, agressividade e pulsões sexuais.

Não há reconhecimento do conflito e, por isso, o adolescente não consegue elaborá-lo, acarreta uma falha dos processos secundários que testemunha uma desorganização do discurso num contexto em que a separação entre eu e não-eu não ocorre de forma efetiva.

### **3.2. Sensibilidade à perda de objeto**

No processo de desenvolvimento psíquico, desde o princípio, é fundamental que seja possível tolerar o contato com o desprazer (Freud, 1900/1996). A possibilidade de reconhecimento da perda de objeto requer do sujeito a capacidade para tolerar esse contato com o desprazer. O próprio reconhecimento da presença do objeto primário carrega o registro da percepção de sua ausência (Louët, 2011/1). Assim como o desejo é marcado pela ausência da experiência de satisfação e do objeto de satisfação (Freud, 1900/1996; 1950[1895]/1996).

Esse índice contempla a sensibilidade do sujeito para entrar em contato com elementos ou situações que remetem à vivência de perda. É traduzido pela tonalidade afetiva depressiva, pela evocação de uma situação depressiva e pela expressão do reconhecimento de uma vivência interna de perda. Para tanto, foram analisadas as respostas dos cartões 3RH, 11, 12RM e 16, observando-se a evocação de situações depressivas e a expressão de afetos depressivos (B1-3 e B2-2) (Azoulay, 2008).

#### **Cartão 3RH**

O Cartão 3RH apresenta uma imagem com uma pessoa caída, apoiada aos pés de uma banqueta e com um objeto no chão. O sexo e a idade da pessoa são indeterminados. As solicitações latentes desse cartão remetem à depressividade com tradução corporal e mobiliza a culpabilidade em sua valência depressiva. A solidão evocada é suportável, o trabalho de renúncia é possível e o deslocamento dos investimentos, renovável. A problemática de perda de objeto reativada por esse cartão coloca em prova as capacidades de trabalho de luto, a reversibilidade dos afetos depressivos e o suporte para que o desejo advenha. Esse cartão também permite colocar em evidência a capacidade do sujeito em ligar afetos depressivos a

representações. Os dados da cotação das histórias dos adolescentes para o cartão 3RH são apresentados na Tabela 5.

Nesse cartão, observa-se predominância da Série A (n=53), procedimentos rígidos, sendo seguida pela labilidade, Série B (n=31), e evitação do conflito, Série C (n=24), com poucas ocorrências de processos primários (E=3). Apenas um sujeito, Ivan, não apresentou expressão de afetos em sua história. Os outros nove adolescentes apresentaram B1-3 (expressão de afetos) e dois deles, Breno e Elias, apresentaram B2-2 (afetos fortes ou exagerados). Em sete dos adolescentes a expressão afetiva foi acompanhada por CI-1 (n=9) e CI-2 (n=10), marcando a evitação do conflito pelo recurso à inibição. Apenas Breno e Israel apresentaram procedimentos da Série E.

Tabela 5. Dados da cotação do Cartão 3RH.

Cartão 3RH										
Breno	Diego	Elias	Fábio	Israel	Pedro	Vítor	Ivan	Inácio	Daniel	Σ
A3-1=12 A3-4=1	A1-1=1 A2-3=1 A3-1=3	A1-1=1 A2-2=2 A3-1=9	A3-1=5	A3-1=1	A1-1=1 A3-1=2	A1-1=1 A2-2=1 A3-1=2 A3-4=1	A2-4=1 A3-1=1 A3-4=1	A2-2=1 A3-1=4 A3-4=1	A1-1=1 A3-1=1	A=54
B1-1=1 B1-2=1 B1-3=4 B2-2=1	B1-3=2	B1-3=2 B2-1=1 B2-2=2	B1-3=2	B1-3=3 B2-4=2	B1-3=2	B1-3=4		B1-3=1	B1-3=3	B=30
CM-1=3	CI-1=1	CI-1=1 CI-2=6	CI-1=2 CM-3=2		CI-1=1	CM-1=1	CI-1=2	CI-2=2	CI-1=2 CI-2=2	C=24
E4-1=1 E4-2=1				E2-3=1						E=3

As respostas a esse cartão foram marcadas por procedimentos de tipo obsessivo (A3-1=40), que indicam movimento defensivo buscando um distanciamento em relação ao conflito. Estão presentes também procedimentos que testemunham uma diferenciação entre interno (A2=6) e externo (A1=5). Em relação à labilidade, a conduta psíquica mais expressiva foi B1-3 (n=23), que traduz a capacidade do sujeito para ligar representações e afetos. Os

recursos que assinalam a evitação do conflito consistiram em inibição (CI=19), com tonalidade depressiva, e procedimentos antidepressivos (CM=6), que exprimem uma busca de saída para a angústia depressiva. O impacto da reativação da perda de objeto ocasionou a emergência de processos primários nas narrativas de Breno (E4=2), indicando uma confusão identificatória, e de Israel (E2-3=1), com valor de descarga pulsional.

Nas narrativas, foram apresentadas situações depressivas (morte, traição, separação, briga, decepção, abandono) com expressão de afetos depressivos congruentes, como tristeza, solidão e choro, e um pouco exagerados (desespero e depressão), mas sem acarretarem uma desorganização significativa do discurso, que pode ser vista na baixa ocorrência de processos primários. Apenas um adolescente, Fábio, não conseguiu produzir uma história que manifestasse o contato com o conflito psíquico evocado pelo cartão. No entanto, apesar de apresentarem uma capacidade para entrar em contato, ou seja, reconhecerem o conflito da perda de objeto, e para estabelecer uma ligação entre afeto e representação, os adolescentes não conseguem manejar os recursos internos para empreender uma elaboração e superação do conflito.

Buscando ilustrar a mobilização psíquica desencadeada pelo contato com a solicitação do cartão 3RH, será apresentada a narrativa de Vítor, que tinha 18 anos no momento da pesquisa. Ele morava com a mãe, irmãs e primas antes de ir para a Unidade. Teve pouco convívio com o pai. Relata uso de cigarro, que teve início durante a medida de internação. Foi sentenciado devido ao envolvimento com tráfico de drogas e por ter cometido latrocínio e homicídio.

Vítor (Cartão 3RH): *É uma arma do lado dele?*<sup>CM-1, A1-1</sup> (*É o que você imaginar*) *Um menino triste*<sup>B1-3</sup> *Que cometeu um assalto. Se arrependeu*<sup>B1-3</sup> ...<sup>A3-1</sup> *Tava arrependido*<sup>B1-3</sup> *porque tinha metido o assalto, chorando*<sup>B1-3</sup>. *Viu que foi preso e num era essas coisa toda*

*dentro da cadeia, que é ruim, e se arrependeu*<sup>B1-3, A2-2 ... A3-1</sup> *Quando ele saiu, ele ficou de boa*<sup>A3-4</sup>

Vítor inicia sua narrativa se apoiando sobre os detalhes objetivos do cartão. O foco inicial repousa sobre o objeto no chão, que é um objeto ambíguo e indefinido e que o adolescente reconhece como *uma arma*. O apoio encontrado nos detalhes do cartão não é suficiente para manejar a pulsionalidade que surge. Devido à insuficiência do suporte interno à situação adolescente-cartão, ele busca apoio no clínico. A resposta do clínico não oferece um direcionamento preciso sobre a imagem (*É o que você imaginar*), mas serve de apoio para o adolescente conseguir sustentar a sua produção e representar, pela palavra, o afeto depressivo (*Um menino triste*) e a agressividade (*Que cometeu um assalto*).

O conflito psíquico referente à perda de objeto é acessado por identificação projetiva, sendo o personagem ao mesmo autor e vítima do ato. O personagem da história é colocado numa posição ativa em relação à perda e agressividade (ele assalta alguém), mas é ele quem sofre o dano decorrente do ato e não o outro. A percepção é de ter causado um dano a si mesmo: ao manifestar sua agressividade em relação ao objeto e reivindicar algo dele, quem sofre um dano é o próprio sujeito e não o objeto (*Tava arrependido porque tinha metido o assalto, chorando. Viu que foi preso e num era essas coisa toda dentro da cadeia, que é ruim, e se arrependeu*).

Além disso, o estado de arrependimento é justificado recorrendo à racionalização (*Viu que foi preso e num era essas coisa toda dentro da cadeia, que é ruim, e se arrependeu*) e a saída da situação é encontrada pela restrição afetiva e não pela elaboração do conflito (*Quando ele saiu, ele ficou de boa*).

## **Cartão 11**

Esse cartão apresenta uma paisagem caótica com vivos contrastes de sombra e de claridade, em escarpa. Suas solicitações latentes induzem o sujeito a importantes movimentos regressivos, atualizando problemáticas pré-genitais, geralmente, relacionadas a uma imago materna arcaica.

Procedimentos rígidos (A=49) e inibitórios (C=26), que permitem a evitação do conflito, foram as condutas predominantes nas respostas a esse cartão. Apesar de nove adolescentes apresentarem procedimentos da Série E, a sua frequência elevada (n=30) foi influenciada pela alta incidência de E1-1 (n=8) na resposta de Elias, o que se diferencia do restante do grupo. Os procedimentos lábeis (n=13) foram apresentados por apenas três adolescentes e, na maior parte, por Breno (B=10). Os procedimentos da Série A consistiram, de modo geral, em mecanismos obsessivos (A3-1=37), buscando um distanciamento em relação à problemática reativada pelo cartão, e em investimento da realidade externa (A1-1=7), que demonstra o apego ao objeto externo numa tentativa de evitar a confrontação com a perda de objeto. Essa mobilização psíquica é reforçada pelas condutas da Série C que remetem à inibição e a não abordagem direta do conflito (CI=14), e o recurso a procedimentos antidepressivos (CM=10). A presença de escotoma de objeto manifesto (E1-1) em oito das dez respostas demonstra uma defesa contra a angústia de perda de objeto suscitada por essa imagem. A dificuldade de manejo do afeto é também expressa pela articulação entre representação e afeto apresentada nas histórias. Apenas Breno, Elias e Ivan apresentaram procedimentos da Série B, que consistiram em condutas que remetem ao investimento da relação e capacidade de ligação afeto-representação (B1=8), e em investimento no mundo interno (B2=5), mantendo certo distanciamento entre real e imaginário.

Tabela 6. Dados da cotação do Cartão 11.

Cartão 11										
Breno	Diego	Elias	Fábio	Israel	Pedro	Vítor	Ivan	Inácio	Daniel	$\Sigma$
A3-1=13	A2-2=1 A3-1=7	A3-1=5	A3-1=2	A3-1=1	A1-1=1		A3-4=2	A1-1=1 A2-1=1 A2-4=1 A3-1=6	A1-1=5 A3-1=3	A=49
B1-1=1 B1-3=6 B2-3=3		B2-1=2					B1-3=1			B=13
CI-1=2 CM-3=1	CI-1=1 CM-1=2	CI-1=1 CM-1=2 CM-3=1	CI-1=1 CL-2=1 CM-1=1	CI-1=1 CI-2=1	CI-2=1	CI-1=1 CM-3=2		CI-1=3 CI-2=1 CN-2=1	CI-1=1 CM-1=1	C=26 E=30
E1-1=3	E1-1=1	E1-1=8 E2-3=1	E1-1=1	E1-1=4 E1-4=1	E1-1=3 E2-2=1		E1-1=3 E2-2=1	E1-1=2	E1-3=1	

Breno, Inácio, Diego, Elias, Pedro e Israel produziram narrativas em que conseguiram expressar situações depressivas, envolvendo morte e destruição, apesar de não conseguirem encontrar uma resolução que mostre a superação da problemática evocada. A abordagem do conflito que Diego, Elias e Israel conseguiram demonstrar traz uma angústia depressiva que se manifesta por uma destrutividade interna (desmoronamento, quebra e desabamento).

A fim de ilustrar a luta contra a emergência da depressão, sob o impacto mortífero do encontro com a perda de objeto, será apresentada a narrativa de Diego, de 20 anos. O adolescente foi criado pelo pai. Sua mãe faleceu quando ele tinha 14 anos. Antes da medida socioeducativa, morava com o pai, a madrasta e três irmãos. Relata uso de cocaína, *Rohypnol* e maconha desde os 14-15 anos. Estava cumprindo a medida de internação por ter cometido homicídio. A vítima foi a sua própria prima e, segundo ele, o motivo do ato foi ela ter ofendido a memória de sua mãe. Há também um homicídio anterior no contexto de briga de gangue.

Diego (Cartão 11): *{Rapaz o que que é isso moço?}^{B2-1}* (pausa longa)^{CI-1} *Uma montanha desabou. Umas pedra desabou e...}^{A3-1}* *Tem um pessoal}^{CI-2}* **tirando uns animais pra não perder...}^{A3-1}** *umas ovelha? Tirando umas ovelha pra não morrer, não se}^{E3-1}* **perder sei**

*lá*<sup>A3-1</sup>. *Tem dois cara aí*<sup>A1-1</sup> *que tão com uma criancinha*<sup>CI-2</sup> *lá na frente, na ponte. Tem tipo*<sup>A3-1</sup> *uma ponte. É...*<sup>A3-1</sup> *eles tá tentando reconstruir pra não faltar... reconstruir*<sup>A3-1</sup> *o que foi perdido, né?*<sup>CM-1</sup> *na história aqui*<sup>A2-2</sup>. *(O que foi perdido?) Ah...*<sup>A3-1</sup> *parte da cidade, desabou parte da cidade*<sup>A3-1</sup> }<sup>E1-1</sup> *(montanha → pedra → cidade)*<sup>E3-2</sup>

Não foi cotado CM-1 em “*Rapaz o que que é isso moço?*” e “*umas ovelha?*” porque o clínico entendeu que o adolescente falava com ele mesmo.

Sob o impacto de representações arcaicas, Diego manifesta o mal-estar suscitado pelo cartão pelo uso de um procedimento lábil, que remete à antecipação do afeto, numa tentativa de recalçamento do representante-ideativo (*Rapaz o que que é isso moço?*). A evitação do conflito, pela inibição, é colocada a serviço da defesa contra a emergência de uma problemática depressiva (*Uma montanha desabou. Umas pedra desabou e...*). O anonimato das figuras humanas e o reconhecimento e definição dos animais na imagem (*Tem um pessoal tirando uns animais pra não perder... umas ovelha? Tirando umas ovelha*) permitem a manutenção de um contato mínimo com o conflito psíquico e o acesso à angústia de perda de objeto (*Tem um pessoal tirando uns animais pra não perder... umas ovelha?*). Porém, a angústia depressiva, sentida como mortífera (*Tirando umas ovelha pra não morrer*), é insuportável e desencadeia uma desorganização identificatória (*Tirando umas ovelha pra não morrer, não se perder*).

A narrativa revela uma fragilidade narcísica que expõe falhas na introjeção do objeto primário que conferem certa instabilidade ao objeto interno (*Uma montanha desabou. Umas pedra desabou e... parte da cidade, desabou parte da cidade*). Isso também produz uma confusão identitária em um contexto interno de insegurança (*Tirando umas ovelha pra não morrer, não se perder*).

Além disso, a fragilidade narcísica, que compromete a sustentação interna do conflito psíquico, também se manifesta pela dúvida e busca de suporte nos detalhes do cartão (*Tem dois cara aí*). A reativação da angústia de perda de objeto remete o sujeito a uma condição de desamparo e coloca em ação uma busca por proteção e ligação com o outro (*Tem dois cara aí que tão com uma criancinha lá na frente, na ponte*). A perda do objeto externo acarreta a perda do vínculo/ligação/relação com o objeto e de sustentação interna. A busca de uma ligação com o outro ocorre em virtude da impossibilidade de elaboração da falta (*pra não faltar*) e perda do objeto primário (*o que foi perdido*) e tem por objetivo o reestabelecimento do que foi perdido (*eles tá tentando reconstruir pra não faltar... reconstruir o que foi perdido*).

Diego tenta se distanciar do conflito psíquico buscando suporte externo no clínico e no cartão (*o que foi perdido, né? na história aqui*). A intervenção do clínico (*O que foi perdido?*) produz um efeito de suporte externo que permite ao adolescente organizar e integrar a representação do objeto interno (montanha → pedra → cidade), representação esta que remete ao objeto primário perdido.

### **Cartão 12RM**

Esse cartão traz uma paisagem arborizada na margem de um riacho, com um barco e uma árvore no primeiro plano. A vegetação e segundo plano são imprecisos, a imagem tem um aspecto leve e claro. No contexto edipiano, o cartão suscita representações de relações ternas ou nitidamente erotizadas. No contexto objetal, as dimensões depressiva e/ou narcísica se manifestam pela reativação de uma problemática de perda e de abandono, ou pela impossibilidade em introduzir uma dimensão objetal.

Nas narrativas produzidas para esse cartão foram predominantes os procedimentos rígidos e de evitação do conflito, conforme Tabela 7 abaixo. Dois sujeitos, Breno e Vítor, não conseguiram construir uma história. A Série A (n=24) esteve presente em todas as narrativas e a Série C (n=16), em seis, excluindo-se as recusas de Breno e Vítor (CI-1), que também são um procedimento inibitório. Os procedimentos da Série E (n=7) foram apresentados por quatro adolescentes, sendo mais expressivos em Elias (E=4) e Ivan (E=4). Os procedimentos que apareceram de forma mais marcante foram os de tipo obsessivo (A3-1=21), evitação do conflito pela inibição (CI=8) e condutas antidepressivas (CM=4). Elias e Daniel apresentaram também deformação do objeto pela projeção do negativo (E1-4=5), que consiste em uma modalidade da falsa percepção e revela a existência subjacente de uma representação de si atacada em sua base narcísica. O escotoma apresentado (E1-1=2) por Pedro também consiste em uma manipulação do percebido com fins defensivos. Em Inácio, a emergência de processos primários ocorre com uma desorganização identitária (E3-1=4). A introdução de personagem que não figura na imagem (B1-2=6), apresentada por Fábio, Ivan, Inácio e Daniel, testemunha a existência de um objeto interno ao qual conseguem recorrer diante da ausência de figura humana. A impossibilidade de introdução de personagens indica um mundo interno em que a ausência e a perda estão presentes, mas que a internalização da presença do objeto ocorreu de forma precária. Sobre as recusas, nesse cartão é interessante notar que a recusa de Breno foi por meio de uma construção que se desvia da tarefa solicitada, mas preenche o vazio deixado pela impossibilidade de elaborar o conflito suscitado, enquanto Vítor recusa o cartão acenando com a cabeça um sinal negativo. O impacto sentido pela reativação pulsional ressoa em ato na própria situação-teste, que vem em sequência à inibição e defesa maníaca na luta contra depressão expressas no cartão anterior.

Tabela 7. Dados da cotação do Cartão 12RM.

Cartão 12RM										
Breno	Diego	Elias	Fábio	Israel	Pedro	Vítor	Ivan	Inácio	Daniel	$\Sigma$
	A3-1=4	A1-1=1 A3-1=3	A3-1=2	A1-4=1 A3-3=1	A3-1=1		A1-1=1	A3-1=5	A3-1=6	A=25
			B1-2=2				B1-2=2 B2-4=1	B1-2=1	B1-2=1	B=7
CI-1=1	CM-1=3 CM-3=1		CN-2=1	CI-1=1 CI-2=1 CN-3=1	CN-3=1 CL-2=1 CI-1=1	CI-1=1		CI-1=1	CI-1=1 CI-2=1	C=16
		E1-4=4			E1-1=2			E3-1=4	E1-4=1	E=7

A abordagem da reativação da problemática da perda suscitada por esse cartão ocorre pela manifestação de elementos depressivos que remetem à perda de vitalidade (Daniel e Diego), morte (Ivan e Inácio), vazio (Ivan), separação (Inácio) e destruição (Elias). Israel, por outro lado, reage por formação reativa, com reversão da pulsão em seu contrário, conferindo à imagem uma vitalidade incongruente (árvore da vida) e de forma mais exagerada do que a que pode ser encontrada na narrativa de Pedro, apresentada abaixo.

Pedro tinha 18 anos no momento da pesquisa. Esse adolescente foi criado pela avó e pela mãe. O pai esteve preso durante quase toda a infância do adolescente e já faleceu. Pedro tem onze irmãos por parte de mãe e dois por parte de pai. Relata uso de maconha, *ecstasy*, lança-perfume, cigarro e álcool. O uso de drogas teve início aos 12 anos. Cumpria medida de internação por ter cometido um homicídio, que foi num contexto de relacionamento amoroso. Era líder de uma quadrilha de roubo de carros. Anteriormente, cumpriu uma internação por formação de quadrilha e roubo.

Pedro (Cartão 12RM): *{Para mim<sup>CL-2</sup> isso at<sup>CL-2</sup> é uma árvore que foi crescendo, crescendo, crescendo<sup>A3-1</sup> até se transformar no que ela é hoje e que no futuro ela pode trazer muitos frutos. Só isso mesmo<sup>CI-1</sup>.}<sup>A3-3, E1-1</sup> (escotoma: água, vegetação e barco)*

A reativação da perda de objeto impulsiona um superinvestimento da separação entre sujeito e objeto (*Para mim isso aí*), numa tentativa de evitar a angústia depressiva suscitada pela imagem. O sujeito não encontra suporte suficiente que lhe permita o acesso ao imaginário e, conseqüentemente, o desenvolvimento da história fica entravado. A mobilização psíquica expressa nessa narrativa exprime uma dependência em relação aos objetos externos e fragilidade narcísica e falhas na introjeção dos objetos internos.

Nesse contexto de fragilidade narcísica e de dificuldade de acesso aos objetos internalizados, Pedro centra sua percepção em apenas um elemento da imagem (*árvore*) e faz um escotoma em relação aos demais (*água, vegetação e barco*). O adolescente não consegue elaborar a situação mantendo a distância, que, então, aparece como formação reativa expressa no contrário do que é evocado pela e imagem e não como elaboração do conflito (*árvore que foi crescendo, crescendo, crescendo até se transformar no que ela é hoje e que no futuro ela pode trazer muitos frutos*). Com isso, o sujeito consegue sair da problemática pela inibição.

A narrativa a seguir foi produzida por Ivan, de 17 anos. Esse adolescente morava com a mãe, padrasto, irmão, irmã, tio, avó e avô. Sua mãe, padrasto e tio trabalham fora e ele e os irmãos estudam. Nega uso de drogas e atos infracionais anteriores. Cumpria medida socioeducativa devido a uma tentativa de homicídio. Ele tentou matar uma ex-namorada do tio que havia tentado matar o tio.

Ivan (Cartão 12RM): *{O jacaré<sup>B1-2</sup> pegou o cara<sup>B1-2, CI-2</sup> que tava dentro do barco, ele caiu, o jacaré comeu ele, o barco ficou sozinho na floresta.<sup>A1-1</sup> E o homem perdido. Morreu.<sup>CI-1, B2-4</sup>}*

Esse cartão suscita nesse adolescente uma angústia persecutória primitiva (*O jacaré pegou o cara*) retratando um objeto que empreende um ataque que invade, desorganiza e

destrói o sujeito (*O jacaré pegou o cara, que tava dentro do barco, ele caiu, o jacaré comeu ele*). A agressividade é deslocada para uma representação animal (não humana), o que possibilita suportar o contato indireto com o conflito. Não consegue reconhecer a agressividade do outro, mais especificamente, do objeto primário, o que impossibilita o reconhecimento e elaboração da sua própria agressividade.

O abandono é deslocado para um objeto inanimado (*o barco ficou sozinho na floresta*) a fim de manter um distanciamento identificatório, o que impede a elaboração do abandono vivido na separação eu/não-eu e testemunha a dependência em relação aos objetos externos, na medida em que o que resta é o vazio interno (o sujeito sucumbe à destrutividade e depressividade interna).

### **Cartão 16**

O cartão 16 é o último a ser apresentado durante o teste. Seu conteúdo manifesto consiste em um cartão totalmente branco, que dá carta branca para o sujeito. Suas solicitações latentes remetem à maneira como o sujeito estrutura seus objetos internos e externos e organiza suas relações com eles. Além disso, o cartão simboliza no aqui e agora a separação que se anuncia (separação sujeito-objeto e sujeito-clínico) e, frequentemente, o adolescente responde a ele com um aumento defensivo, que vai mostrar a qualidade das manifestações de proteção contra a experiência da perda.

Nesse cartão, a reação inicial de riso e exclamação não é cotada como formação reativa (A3-3), exclamação (B1-2) nem uso do humor como procedimento antidepressivo (CM-3), devido à estranheza e impacto causados pela diferença do cartão em relação aos anteriores e pela solicitação de contar uma história a partir de um cartão em branco. No

entanto, se esses procedimentos persistem, são cotados como indicativo de um movimento defensivo.

Nesse cartão também predominaram os procedimentos rígidos (A=33) e inibitórios (C=26). O cartão não oferece nenhum elemento minimamente estruturado, além de sua configuração de objeto externo concreto, que ofereça um suporte para a construção das histórias. Houve apenas uma recusa, de Breno, que, novamente, relatou uma história pessoal. Não houve variação significativa nas condutas psíquicas mobilizadas, em relação às apresentadas nos outros cartões que evocam a problemática da perda de objeto. Um ponto importante de ser apontado é a associação do branco com o vazio e apagamento, como pode ser visto na narrativa de Fábio, a seguir.

Tabela 8. Dados da cotação do Cartão 16.

Cartão 16										
Breno	Diego	Elias	Fábio	Israel	Pedro	Vítor	Ivan	Inácio	Daniel	Σ
	A3-1=2	A2-3=1 A3-1=11 A3-4=1	A3-1=2	A1-2=1	A3-1=1 A1-4=1	A3-1=1	A3-1=3	A3-1=6	A3-1=3	A=33
		B2-1=2 B1-3=1		B1-3=3	B1-3=2					B=8
CI-1=1	CI-1=1 CM-3=1	CI-1=1 CM-1=2 CM-3=2	CI-1=2 CN-1=1 CN-2=1 CM-1=1	CI-1=1	CI-1=1	CI-1=2 CF-1=1		CI-1=1 CN-2=2	CI-1=1 CN-2=3 CM-1=1	C=26 E=10
		E3-3=1		E4-2=1	E1-3=1		E4-1=1	E3-1=3 E4-1=1	E3-3=2	

Fábio (Cartão 16): *{(risos) nada, nada...<sup>A3-1</sup> não sei o que dizer dessa daqui não<sup>CI-1</sup>! Pode ser assim sobre eu assim mesmo?<sup>CM-1; CN-1</sup> (Sobre o que você quiser.) Um adolescente que já aprontou muito na infância que já é...<sup>A3-1</sup> fez muita coisa de errado e que hoje em dia ele resolveu **passar a borracha em tudo** e seguir numa nova vida. É isso<sup>CI-1</sup>}<sup>CN-2+, CI-2</sup>*

A tela em branco do cartão reativa a vivência do vazio (*nada, nada...*). A ausência de elementos nos quais Fábio possa se apoiar e construir sua narrativa, instaura um contexto interno de incerteza e insegurança (*não sei o que dizer dessa daqui não*). O suporte oferecido pelo cartão não é suficiente para que Fábio consiga investir numa atividade imaginativa. A presença do objeto externo é necessária para que o adolescente consiga dar prosseguimento. Desse modo, ele recorre ao clínico buscando um objeto externo que se faça presente na situação. A resposta do clínico possibilita um resgate restrito da história do próprio adolescente, o que abre uma via para o aparecimento de vivências depressivas. Diante disso, a solução do adolescente é *passar a borracha em tudo*, tentando apagar os traços de memória e afetos associados à sua própria história, o que traz um risco de apagamento do próprio sujeito. A saída do conflito é pela inibição, numa tentativa evitar a desorganização narcísica associada.

No que concerne à análise da sensibilidade à perda de objeto, pode-se concluir que o contato inicial com a perda de objeto é, em geral, possível, mas depende da existência de um suporte externo para ser suportado minimamente. Os processos primários associados aos mecanismos de rigidez e de evitação do conflito sinalizam um contexto interno de fragilidade narcísica. Além disso, remete para uma instabilidade dos objetos internos e uma vivência mortífera da angústia de perda de objeto. De modo geral, a sensibilidade depressiva, a possibilidade de contato com afetos e representações depressivas é possível. No entanto, os recursos internos não são sólidos o suficiente para permitir um acesso à depressividade (Fédida, 2003), capacidade para entrar em contato com o mundo interno e elementos depressivos sem sofrer uma desorganização que comprometa o contato com o mundo externo.

### **3.3. A capacidade de estar só**

O trabalho de elaboração do luto é realizado a partir da oscilação entre a presença e ausência do objeto primário (a mãe), que permite a introjeção das representações de objeto e de sua ausência (Winnicott, 1963/1965). Com o tempo, é possível renunciar à presença real do objeto, pois foi adquirida a capacidade de estar só e de estabelecer um mundo interno assegurador (Winnicott, 1958/1965). Na adolescência, a reativação da perda de objeto, pela perda de objetos internos e relacionais, convoca os recursos psíquicos para realização do trabalho do luto (Emmanuelli & Azoulay, 2008), e a elaboração da perda só é possível pela aceitação de uma espécie de desapropriação psíquica e corporal que implica lidar com objetos totais e com escolhas identificatórias (de Kernier & Cupa, 2012)

O comportamento antissocial revela um pedido por limite e suporte do ambiente para que seja possível a experiência da depressividade e da perda assegurando a estabilidade do mundo interno e externo (Winnicott, 1956/2000; Vidal & Lowenkron, 2008). Nesse sentido, o ato seria, então, uma via de elaboração para o pensamento e o ambiente um objeto involuntário de apoio a uma subjetividade não interiorizada (Marty, 2010).

A análise desse índice consistiu na análise do cartão 13R, que retrata um menino sentado na soleira da porta de uma cabana de tábuas separadas. As solicitações latentes remetem à capacidade de estar só e, num contexto edipiano, reativa o sentimento de solidão da criança abandonada pelo casal parental. Além disso, a problemática dominante mobilizada pelo cartão coloca em prova a capacidade de estar só num ambiente precário e coloca em prova a qualidade do maternal e os seus efeitos sobre o sujeito.

Os dados da cotação das respostas para esse cartão são apresentados na Tabela 9, a seguir. De modo geral, observou-se a predominância das séries A – Rigidez (n=65), C –

Evitação do Conflito (n=29) e B – Labilidade (n=18), e apenas uma ocorrência de procedimento relacionado à emergência dos processos primários (E1-1).

Tabela 9. Dados da cotação do Cartão 13R.

Cartão 13R										
Breno	Diego	Elias	Fábio	Israel	Pedro	Vítor	Ivan	Inácio	Diego	Σ
A3-1=29	A3-1=2	A1-1=2 A2-2=2 A3-1=2	A2-2=1 A3-1=2	A1-2=1	A3-1=2		A2-2=1 A3-1=1 A3-4=1	A2-2=1 A3-1=3	A1-1=8 A2-2=1 A3-1=4 A3-4=1	A=65
B1-1=1										B=18
B1-2=1						B1-2=1			B1-3=1	C=28
B1-3=14										
B2-2=1										
CI-1=1	CN-2=1		CI-1=1	CI-1=2	CN-1=1	CI-1=3		CI-1=1	CI-1=1	E=3
CN-2=1	CI-1=1		CI-2=1	CI-2=1	CN-2=3	CN-2=3	CI-1=1	CN-2=1	CN-2=2	
CM-3=1					CI-1=1	CF-1=1				
E3-1=2					E1-1=1					

A Série A, rigidez, foi marcada por procedimentos A3-1 (n=45) que indicam a dúvida, a hesitação entre diferentes interpretações e a repetição de ideias; é um movimento defensivo que permite ao sujeito não se implicar diretamente no conflito evocado e marca a dificuldade de superação diante do contato com o conflito. Ocorreram também os procedimentos A1-1 (n=10), que indica descrição com aderência aos detalhes, marcando o investimento do quadro perceptivo e o apoio da narração sobre os detalhes objetivos da prancha; A2-2 (n=6), que se refere à intelectualização e introduz uma distância em relação ao conflito; A3-4 (n=2), que denota o isolamento entre representações ou entre representação e afeto, bem como mínima expressão de afeto, mostrando a dificuldade em integrar afeto e representação; e A1-2 (n=1), que se refere a precisões que podem ser temporais, espaciais ou numéricas e que remetem a um movimento de distanciamento do conflito.

Nos procedimentos de evitação do conflito, Série C, houve predominância de CI-1 (n=12) que indica tendência geral à restrição por meio de importantes silêncios intranarração

e verbalizações que mostram tendência à recusa, e que consiste em uma evitação da abordagem e do desenvolvimento do conflito; sendo seguido por CN-2 (n=11) que se refere a detalhes narcísicos (positivos ou negativos) que revelam idealização da representação de si e/ou da representação do objeto, e tem por função garantir a referência da identidade e a diferenciação sujeito/objeto na relação com o outro, além de evitar o conflito por meio da valorização ou desvalorização de si ou do objeto. Também ocorreram procedimentos CI-2 (n=2), que se refere a conflitos não expressos, banalização e anonimato dos personagens, e que permite o distanciamento, a não evocação do conflito, bem como a não implicação pessoal; CF-1 (n=1), referência aderida à realidade externa e que parece não suscitar nenhuma ressonância fantasmática no sujeito; CL-1 (n=1), que indica porosidade dos limites e testemunha a fragilidade dos limites entre dentro/fora, eu/não-eu; CN-1 (n=1), acento dado à vivência subjetiva, que consiste em uma autocentração que exclui o outro da cena investida; e CM-3 (n=1), procedimento antidepressivo em que o humor aparece como uma saída para a angústia depressiva evocada pela prancha.

Em uma análise geral, oito adolescentes não apresentam labilidade afetiva na resposta a esse cartão. Elementos da Série B apareceram na resposta de Breno (B=17) e Vítor (B1-2=1). A narrativa de Breno foi marcada pela incidência de procedimentos B1-3 (n=14), que demonstra a expressão de afetividade e se refere à conexão coerente entre representação e afeto. Observa-se também a ocorrência dos procedimentos B1-2 na história de Breno (n=1) e Vítor (n=1), que se refere à introdução de personagens que não figuram na imagem, e que traduz a existência de um espaço psíquico interno; B1-1 (n=1), apresentado por Breno, se refere ao acento dado sobre as relações interpessoais, que mostra que há investimento, ainda que transitório e precário, na relação com o outro; e B2-2 (n=1), apresentado por Breno, a afetos fortes ou exagerados.

Em relação aos procedimentos primários, Série E, apenas um sujeito (Pedro) apresentou E1-1 (n=1), que se refere ao escotoma de objeto manifesto e que consiste em uma manipulação do percebido com fins defensivos.

Levando em consideração as solicitações latentes do Cartão 13R, são apresentadas a seguir as respostas de Daniel e Breno.

Daniel (Cartão 13R): *Esse daqui<sup>A1-1</sup> é um menino que pelo jeito aqui parece<sup>A1-1</sup> que a família não é muito de condições<sup>CN-2-</sup>. A casa aqui toda de madeira<sup>A1-1</sup> e ele está ali pelo jeito<sup>A1-1</sup> descalço...<sup>A3-1</sup> na terra sozinho. Pelo jeito<sup>A1-1</sup> com sono<sup>A3-4</sup>. Familiares não são muito bem de condições<sup>CN-2-, A3-1</sup>. Tá ali sozinho com a mão na boca<sup>A1-1</sup>. A casa dele ali tipo de madeira<sup>A1-1, A3-1</sup>. Sozinho como se<sup>A2-2</sup> mãe e o pai não pudessem tipo estar junto, presente, tendo que tipo fazer alguma coisa trabalhar ou<sup>A3-1</sup> fazer alguma coisa para alimentar ele e pelo jeito<sup>A1-1</sup> ele tá com cara de triste<sup>B1-3</sup>. Acho que só também<sup>Cl-1</sup>.*

Daniel inicia sua resposta a esse cartão buscando suporte nos detalhes do cartão, é difícil para ele se implicar afetivamente em sua produção, e, sem muito espaço para imaginação, ele descreve o ambiente. Ele parece não encontrar um suporte interno suficiente para fazer associações. O afeto evocado pelo cartão 13R é expresso por Daniel de maneira restrita, de forma racionalizada, sendo localizado em uma parte do corpo e como uma representação do afeto e não como uma experiência afetiva (*ele tá com cara de triste*).

Diante da emergência da solidão, Daniel não consegue desenvolver sua história. Ele, então, recorre à racionalização, aderência aos detalhes e minimização do afeto, buscando um jeito de sair do conflito psíquico. A situação de abandono evocada pelo cartão também é racionalizada e ele não consegue reconhecer uma intencionalidade na ação do objeto, da mesma forma como faz consigo.

O adolescente tenta justificar a ausência parental pela racionalização, o que o impede de reconhecer e, conseqüentemente, lidar com a agressividade do objeto e a sua própria. Por outro lado, há também esperança no retorno do objeto para preencher sua carência afetiva (*Sozinho como se<sup>A2-2</sup> mãe e o pai não pudessem tipo estar junto, presente, tendo que tipo fazer alguma coisa trabalhar ou*<sup>A3-1</sup> *fazer alguma coisa para alimentar ele e pelo jeito<sup>A1-1</sup>*). Apesar de isso indicar a introjeção do objeto primário, não equivale ainda a uma introjeção suficientemente sólida que possibilite uma confiança e certeza do retorno do objeto necessária para se alcançar efetivamente a capacidade de estar só (Talpin, 2016).

A resposta mostra que há uma diferenciação entre interno e externo, com a constituição de um espaço interno, o que permite pensar na introjeção da mãe-ambiente, que é um requisito para a aquisição da capacidade de estar só (Winnicott, 1958/1965). A narrativa mostra que há uma representação interna da ausência do objeto primário e, ao mesmo tempo, mostra uma espera atenta pelo retorno do objeto, o que está relacionado à introjeção da presença do objeto primário. O adolescente não conseguiu ainda renunciar ao objeto primário, o que indica que a introjeção da mãe-objeto, necessária para se realizar o trabalho de luto, ainda não ocorreu de forma suficiente. A história também mostra uma dificuldade para lidar com a agressividade e, portanto, para tolerar a ambivalência que também é necessária para a realização do trabalho de luto (Freud, 1917/2011).

Na história de Breno, a seguir, pode-se verificar a expressão da labilidade afetiva. Esse adolescente tinha 19 anos no momento da pesquisa e cumpria medida de internação por ter cometido latrocínio. Breno foi criado pela avó até os 14 anos e não conheceu o pai. Sua mãe o visita na Unidade. Tem duas irmãs, é o filho do meio e não teve contato com a irmã mais nova. O adolescente é casado. Relata uso de drogas (cocaína, *Rohypnol*, maconha) desde os 13-14 anos. Quando tinha 12 anos, cometeu uma tentativa de homicídio que justificada pelo

adolescente no fato de a vítima ter xingado sua avó. O histórico de atos infracionais engloba também roubo e porte de arma. Além disso, relata ter cometido uma agressão contra namorada devido a suspeita de traição, o que provocou um aborto. Essa agressão não foi denunciada.

Breno (13R): *Eu vejo um lugar triste<sup>B1-3</sup> ... um lugar triste<sup>B1-3</sup>, uma casa triste<sup>B1-3</sup> ... um menino triste<sup>B1-3</sup> ...<sup>A3-1</sup> tipo...<sup>A3-1</sup> um lugar que tem tipo uma seca que...<sup>A3-1</sup> era um lugar que tirava o sustento, o sustento<sup>A3-1</sup> de plantações e essa seca, essa seca<sup>A3-1</sup> veio... e tipo...<sup>A3-1</sup> tirou o sustento<sup>A3-1</sup> essa família... e... essa seca<sup>A3-1</sup> demorou muito tempo, e esse menino chegou a passar fome, chegou a passar fome<sup>A3-1</sup> e...<sup>A3-1</sup> ele era pequeno, mas já, já<sup>A3-1</sup> sabia o que tava acontecendo, e tentou aguentar até onde pode.*

Breno inicia a narrativa evocando o afeto depressivo e fica preso na tentativa de elaborá-lo, ao deslocá-lo para representações que, para ele, não trazem o afeto diretamente. Porém, a experiência da falta, da perda do básico e do essencial para a sobrevivência supera a sua tentativa de elaboração.

Ele continua sua narrativa... *E a mãe dele e o pai dele ficaram tristes<sup>B1-3</sup> por não dar comida pra ele... e ele<sup>A3-1</sup> tipo, vendo o sofrimento<sup>B1-3</sup> que o pai e a mãe dele tava sentindo<sup>B1-2</sup>, ele... ele<sup>A3-1</sup> não queria demonstrar que tava passando por essa fome, por esse sofrimento<sup>B1-3</sup>,<sup>A3-1</sup> por ser pequeno mas ter, já, já<sup>A3-1</sup> uma mente de adulto. Ele não queria mostrar, não queria demonstrar<sup>A3-1</sup> que tava com fome, pro pai dele e a mãe dele não sofrer<sup>B1-3</sup>. Mas a mãe e o pai dele sabia e queria correr atrás de comida pra ele. Ele via o pai dele e a mãe dele correndo atrás...<sup>A3-1</sup> dizia pra ele que não, não<sup>A3-1</sup> conseguia. E ele ficava mais triste ainda<sup>B2-2</sup>, não por comer, mas sim pelos pais dele ... pelos pais dele<sup>A3-1</sup> tando, tando<sup>A3-1</sup> sofrendo por ele<sup>B1-3</sup>.*

A percepção do sofrimento do outro e da falha do objeto em satisfazer as suas demandas parece criar mecanismos inconscientes de reparação, o que faz com que, por identificação projetiva com o objeto, o adolescente se sinta mal devido ao objeto se sentir mal por falhar. Nessa história, é possível também se pensar que a capacidade de se preocupar com o outro, conforme o proposto por Winnicott (1963/1965), por causa da tentativa de reparar o objeto.

*E ai ele chegou nos pais dele...<sup>A3-1</sup> não. Começou o tempo de chuva de novo...<sup>A3-1</sup> os pais dele, chegou pros pais dele, falou pros pais dele<sup>A3-1</sup> não ficar triste<sup>B1-1</sup>, porque ele já tinha o afeto<sup>B1-3</sup> do pai e da mãe, ele sabia que tinha o amor<sup>B1-3</sup> do pai e da mãe dele. Não moravam em uma casa boa, nem um lugar bom, mas só o amor<sup>B1-3, A3-1</sup> deles já valia na vida dele. E ele começou...<sup>A3-1</sup> e quando começou a chover, ele quis mostrar pros pais dele que não... não<sup>A3-1</sup> tava, triste<sup>B1-3</sup>, não tava passado pela aquela fome que, que os pais deles já, que os pais dele<sup>A3-1, E3-1</sup> imaginava. E a primeira, e a primeira coisa<sup>A3-1</sup> que eles colheram, depois que começou a chover, ele<sup>E3-1</sup> trouxe pros pais dele comer. E os pais dele ficaram emocionado<sup>B1-3</sup> pela atitude do moleque... e esse moleque<sup>A3-1</sup>, depois, teve um futuro incrível<sup>CN2+</sup> ... é só<sup>CI-1</sup> também. Minha imaginação já não tá muito longe<sup>CM-1</sup> não (risos)<sup>CM-3</sup>.*

A solução é encontrar uma possibilidade de reparação para o dano do objeto, reparar o objeto porque ele não foi suficientemente bom. No entanto, Breno tenta se distanciar do conflito, deixando-o no nível mais racional possível. Mas, ainda assim, ele tem dificuldade para desenvolver a história. Ele sucumbe ao afeto, encerra a narrativa com procedimentos antidepressivos, resolvendo a situação de forma mágica. A resolução mágica do conflito e a inibição podem ser relacionadas ao recurso ao ato como uma tentativa de solucionar um conflito interno (*E os pais dele ficaram emocionado pela atitude do moleque... e esse moleque, depois, teve um futuro incrível... é só também.*).

Observa-se, nessa narrativa, a capacidade para diferenciar interno e externo, introjeção da mãe-objeto e da mãe-ambiente, mas também a impossibilidade de renunciá-lo (que parece estar relacionada ao abandono do objeto (danificado)) e a experiência de ambivalência em relação a ele. A renúncia ao objeto e a ambivalência são fundamentais para a emergência da capacidade de estar só e para o trabalho de luto, que aparece como uma tentativa nessa narrativa.

De modo geral, o que é marcante entre esses adolescentes é o recurso a defesas do tipo obsessivo e a movimentos defensivos que permitem a evitação do conflito. Isso indica que, quando esses adolescentes entram em contato com o conflito psíquico evocado pela prancha 13R, não conseguem elaborá-lo adequadamente nem superá-lo. Ainda que o afeto (Série B) compareça de forma mais expressiva em um dos adolescentes, a ligação entre afeto e representação não é suficiente para realizar um manejo adequado dos afetos, o que leva esse sujeito a recorrer aos procedimentos de evitação do conflito. Apesar da dificuldade para lidar com a demanda (capacidade de estar só, solidão, abandono), não há uso significativo, nesta prancha, de processos primários, ou seja, não se observa desorganização ou comprometimento significativo relativo à relação com a realidade nesse contexto.

O uso do ambiente externo como um suporte numa tentativa de elaboração expressa no recurso ao ato homicida (Marty, 2010) também aparece nas narrativas, quando há grande apego aos detalhes do cartão buscando um suporte para a construção da história e, ao mesmo tempo, uma forma de evitar o conflito evocado.

Os procedimentos rígidos, inibitórios e narcísicos foram utilizados numa tentativa de se distanciar do conflito e dos afetos depressivos evocados pelo cartão. Para o engajamento no trabalho de luto demandado da adolescência, é necessário que o sujeito consiga entrar em contato com representações e afetos relacionados à vivência da perda. O distanciamento e a

evitação do conflito observada no TAT, mostram que há um registro psíquico desse conflito, ainda que o contato e superação nem sempre sejam possíveis. O trabalho de luto, conforme proposto por Freud (1917/2011), requer em primeiro lugar o reconhecimento da perda, ou seja, o contato com a situação/objeto geradora da demanda psíquica. Esse reconhecimento consciente, contato com o conflito, parece ser possível para a maioria dos participantes. No entanto, o trabalho requerido a partir desse momento parece estar comprometido.

Apesar de esses adolescentes possuírem recursos internos para o desenvolvimento da capacidade de estar só e do trabalho de luto, eles ainda necessitam de suporte externo para que possam superar estágios de desenvolvimento que eles viveram em um ambiente que não era suficientemente seguro.

## CONCLUSÃO

O investimento em procedimentos rígidos, com o investimento tanto da realidade interna quanto da realidade externa, a diferenciação entre real e imaginário indicam o estabelecimento de diferenciação entre interno e externo, subjetivo e objetivo. A análise das narrativas no TAT, no entanto, aponta que as condutas psíquicas utilizadas pelos adolescentes evitam o manejo do conflito e a elaboração da ambivalência.

A ocorrência de procedimentos A2 e B2, que marcam o investimento da realidade interna, associados à emergência de processos primários, denota a insuficiência dos recursos internos para sustentar o contato com o conflito suscitado. Alguns adolescentes conseguem estabelecer uma ligação entre afeto e representação. No entanto, tem dificuldade para integrar afetos opostos. Há ainda uma dissociação entre atividade e passividade e desejos contraditórios, que não permite vivenciar simultaneamente e em relação a um mesmo objeto (inteiro), sentimentos e tendências opostas.

A presença de CM-1 (apelo ao clínico) denota a busca por um suporte externo que comparece num contexto de luta contra angústia de perda de objeto e evitação da agressividade, propiciada pela falta de confiança nos objetos internos, e permite ao sujeito manter o investimento em si (Hurvy & Cohen de Lara, 2015). Desse modo, a capacidade para tolerar a ambivalência não foi adquirida por esses adolescentes. A dificuldade na elaboração da perda de objeto está relacionada à qualidade dos processos de pensamento (Emmanuelli, 1991 *apud* Azoulay, 2008). Essa insuficiência acarreta um apagamento de traços perceptivos e uma desorganização narcísica.

A análise dos cartões 3RH, 11, 12RM e 16, demonstra que o contato com elementos e situações que remetem à perda de objeto é possível para esses adolescentes. As condutas de distanciamento em relação ao conflito e inibição durante a construção das histórias indicam essa possibilidade de contato inicial e o reconhecimento, ainda que inconsciente, da experiência de perda de objeto. No entanto, os procedimentos de aderência aos detalhes do cartão e de apelo ao clínico demonstram uma dependência em relação à realidade externa. Esses procedimentos, associados à dúvida e hesitação nas narrativas, indicam também uma fragilidade narcísica, que não permite o desenvolvimento do conflito interno, acompanhada pela busca de um suporte externo (Louët, 2011/1).

A associação do branco e da perda com o vazio, apresentada pelos adolescentes, remete à impossibilidade de simbolização da ausência das figuras parentais e a não internalização efetiva do objeto primário (Grigorieff, 2016). Desse modo, pode-se dizer que há uma sensibilidade depressiva, sensibilidade à perda de objeto, que indica a existência de uma capacidade para entrar em contato com a vivência interna de perda e afetos e representações depressivas. O que não há é a capacidade depressiva (*depressividade*), ou seja, capacidade para tolerar a perda e o desprazer, sem que haja uma desorganização interna e sem se desligar do contato com o mundo externo (Fédida, 2009).

Em relação à capacidade de estar só, apesar de apresentarem especificidades referentes à introjeção do objeto primário e à relação estabelecida com ele, nota-se que o objeto interno não foi suficientemente bem estabelecido. Isso produz uma fragilização do mundo interno, onde o adolescente não consegue encontrar sustentação suficiente. A aderência aos detalhes do cartão (aderência ao objeto externo) e baixa frequência de condutas de investimento na relação com o outro (B1), associados à inibição e falta de confiança interna permitem concluir

que esses adolescentes não conseguiram ainda conquistar a capacidade para estar só, nem mesmo na presença do outro.

A capacidade para diferenciar interno / externo e imaginário / real aponta para a capacidade de realizar a prova de realidade e testar a presença do objeto na realidade externa (Freud, 1925/2014). Isso requer que o objeto tenha estado disponível inicialmente na realidade externa do sujeito. A dificuldade para sustentar a diferenciação entre interno e externo, evidenciada pela dependência em relação ao objeto externo, e a insuficiência do mundo interno remetem à experiência de *deprivação* (Winnicott, 1956/2000), pois permitem supor uma vivência traumática de perda. Na *deprivação*, a ausência do objeto perdido ocorre por um tempo maior do que o tempo em que a criança consegue manter viva em si a memória do objeto. E é vivida numa intensidade que está além das possibilidades do sujeito para compreender a experiência.

Em suma, apesar da existência de recursos internos, eles não são suficientes para constituir um ambiente interno assegurador e permitir a conquista da tolerância à ambivalência, capacidade depressiva e capacidade de estar só. Apesar do potencial interno, há uma necessidade de um ambiente externo suficientemente bom e estável para que esses sujeitos possam (re)viver, num ambiente assegurador, experiências dos primeiros estágios de seu desenvolvimento emocional e atualizá-las de forma mais benigna e confiável. A partir da constituição de um ambiente suficientemente bom e da nomeação e tradução de experiências sensoriais e emocionais feita pelo terapeuta ou pelos contextos de tratamento ou pelas aplicações de medidas aos adolescentes, como no início do desenvolvimento, pode-se proporcionar ao adolescente a possibilidade atualizar a sua constituição de contornos somáticos e psíquicos (Grigorieff, 2016) e, nesse sentido, ser um dos pontos importantes para o manejo da violência interna.

Além disso, busca constante por um suporte externo pode ser relacionada à reivindicação da presença, limite e estabilidade do ambiente externo presente na manifestação do comportamento antissocial pela via da destrutividade (Winnicott, 1956/2000); à expressão da não separação efetiva entre sujeito e objeto (Marty, 2010), que é possível apenas por meio da destruição do objeto externo; e ao movimento defensivo realizado pelo bebê no início do desenvolvimento do sistema de para-excitação para lidar com o medo de perder o objeto externo (Golse, 2017). Primitivamente, o bebê pode recorrer à destruição do objeto para se proteger de um excesso de estimulação. A destruição do objeto também é uma tentativa de manter uma posição ativa diante do excesso que o indivíduo vivencia. Assim, além de uma forma de reagir contra a angústia de perda de objeto reativada na adolescência, o recurso ao ato pode se constituir também como uma reação ao traumatismo pubertário (Gutton, 1993), que é vivido a partir de uma posição passiva e de forma desorganizada.

Esses dados apontam para a importância da clínica com adolescentes que apresentam agir violento ser construída oferecendo um espaço constante, estável e confiável que suporte a destrutividade do adolescente, do mesmo modo como o ambiente oferecido pela mãe suficientemente boa (Winnicott, 1946/2012; 1956/2000). É preciso também que o terapeuta e os adultos de referência sejam capazes de sobreviver à destrutividade, por sua própria capacidade (Winnicott, 1963/1965), e proporcionem um espaço para o desenvolvimento do sentimento inconsciente de culpa, devido à destrutividade, e a possibilidade para responsabilização do sujeito pela própria agressividade e para reparação (Winnicott, 1960/2012).

## REFERÊNCIAS

- Aberastury, A., & Knobel, M. (1981). *Adolescência normal*. (S. M. Ballve, Trad.) Porto Alegre: Artmed.
- Amparo, D. M., & Antunez, A. (2012). O corpo vivido na psicose: análise de um caso na abordagem fenômeno estrutural do Rorschach. *Avaliação Psicológica (Impresso)*, *11*, 335-346.
- Anzieu, D. (1961/1988). *Os métodos projetivos*. Rio de Janeiro: Campus.
- ASBRo. (s/d). *Histórico*. Acesso em 15 de junho de 2017, disponível em Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos (ASBRo): <http://www.asbro.org.br/historico>.
- Augras, M. (1979). *Teste de Rorschach: atlas e dicionário: padrões preliminares para o meio brasileiro*. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas.
- Azoulay, C. (2002). La feuille de dépouillement du TAT : des origines à nos jours. *Psychologie clinique et projective*(1(8)), 21-59.
- Azoulay, C. (2006). Représentation de soi et temporalité dans le fonctionnement psychotique à l'adolescence. *Psychologie clinique et projective*, *12*(1), 349-380.
- Azoulay, C. (2008). A reativação da perda de objeto. In: M. Emmanuelli, & C. Azoulay, *As técnicas projetivas na adolescência: uma abordagem psicanalítica* (M. A. Souza, Trad.). São Paulo: Vetor.
- Azoulay, C., & Emmanuelli, M. (2000). La feuille de dépouillement du TAT : nouvelle formule, nouveaux procédés. *Psychologie clinique et projective*, *6*, 305-327.
- Boissière, L. (2012). Sidonie ou la compulsion suicidaire. Genèse et évolution d'un processus, de l'adolescence à l'entrée dans l'âge adulte. *Psychologie clinique et projective*, *18*, 177-220.
- Brasil. (1990). *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Fonte: Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm)
- Brelet-Foulard, F., & Chabert, C. (2008). *Novo manual do TAT: abordagem psicanalítica*. São Paulo: Vetor.
- Cardoso, B. C. (2015). *A escarificação na adolescência: a problemática do Eu-Pele a partir do Método de Rorschach*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.
- Chabert, C. (1987/1993). *A psicopatologia no exame de Rorschach*. (N. d. Jr., Trad.) São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Chabert, C. (1998/2003). *O Rorschach na clínica do adulto*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Chabert, C. (2004). *Psicanálise e métodos projetivos*. São Paulo: Vetor.
- Chagnon, J.-Y. (2013). L'École de Paris : bref historique. *Le Carnet PSY*, 169, 27-29.
- Coelho, C. R., Wolff, L. d., Oliveira, R. M., & Amparo, D. M. (2016). A angústia de castração no TAT de adolescentes ofensores sexuais. *Livro de Programas e Resumos do VIII Congresso da Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos*, (p. 67). Florianópolis.
- Cury-Jacquemin, R. d. (2012). *Padrões normativos do Psicodiagnóstico de Rorschach em adolescentes de 12 a 14 anos*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Daelman, S., & Gagnon, J. (2016). Influence du monde relationnel interne dans le lien entre la dépendance et l'automutilation. *Bulletin de psychologia*, 69(3)(543), 213-227.
- de Kernier, N., & Cupa, D. (2012). Adolescência: muda psíquica à procura de continentes. *Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica*, 15(spe), 453-467.
- Emmanuelli, M. (2014). Les processus de pensée à l'adolescence : l'éclairage projectif. *Psychologie clinique et projective*, 20, 79-92.
- Emmanuelli, M., & Azoulay, C. (2008). *As técnicas projetivas na adolescência: uma abordagem psicanalítica*. (M. A. Souza, Trad.) São Paulo: Vetor.
- Fédida, P. (2009). *Dos benefícios da depressão: elogio da psicoterapia*. São Paulo: Escuta.
- Fernandes, S. (2010). *Normas de Rorschach em crianças de seis a oito anos*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Fontes, I. (2006). A ternura tátil: o corpo na origem do psiquismo. *Psychê*, 10(17), 109-120.
- Fortes, I., & Cunha, E. L. (2012). Alucinação e delírio na obra de Freud: produção de desejo. *Cadernos de Psicanálise - CPRJ*, 34(26), 145-158.
- Freitas, F. R. (2016). *Método de Rorschach em adultos: evidências psicométricas da Escola Francesa*. Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Freud, S. (1900/1996). A interpretação dos sonhos. In: S. Freud, *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud: edição standard brasileira*. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1905/1996). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In: S. Freud, *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud: edição standard brasileira*. São Paulo: Imago.

- Freud, S. (1914/2010). Introdução ao narcisismo. In: S. Freud, *Obras completas, volume 12: Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia e outros textos (1914-1916)* (pp. 13-50). São Paulo: Companhia das Letras.
- Freud, S. (1915/1996). Os instintos e suas vicissitudes. In: S. Freud, *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud: edição standard brasileira*. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1917/2011). *Luto e melancolia*. São Paulo: Cosac Naify.
- Freud, S. (1920/2016). *Além do princípio de prazer* (1ª Edição ed.). (R. Zwick, Trad.) Porto Alegre: L&PM.
- Freud, S. (1921/2011). Psicologia das massas e análise do Eu. In: S. Freud, *Obras completas, volume 15: Psicologia das massas e análise do Eu e outros textos (1920-1923)* (pp. 13-113). São Paulo: Companhia das Letras.
- Freud, S. (1923/2011). O eu e o id. In: S. Freud, *Obras completas, volume 16: O Eu e o Id, "Autobiografia" e outros textos (1923-1925)* (pp. 13-74). São Paulo: Companhia das Letras.
- Freud, S. (1925/2014). *A negação*. São Paulo: Cosac Naify.
- Freud, S. (1926/2016). *Inibição, sintoma e medo*. (R. Zwick, Trad.) Porto Alegre: R&PM.
- Freud, S. (1950[1895]/1996). Projeto para uma psicologia científica. In: S. Freud, *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud: edição standard brasileira*. Rio de Janeiro: Imago.
- Gavião, A. C. (2002). *A passagem do tempo e suas ressonâncias íntimas*. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Golse, B. (2017). Détruire ou effacer l'objet. Les mécanismes autistiques et leur impact transférentiel et contre-transférentiel. *Journal de la psychanalyse de l'enfant*, 7(1), 83-102.
- Grigorieff, A. G. (2016). Fragilidade narcísica na adolescência: a caveira mexicana como paradoxo da vida e da morte. *Contextos Clínicos*, 9(1), 118-123.
- Gutton, P. (1993). *Lo puberal* (1ª ed.). (I. Agoff, Trad.) Buenos Aires: Paidós.
- Haza, M. (2012). Les ruptures de l'adolescence, analogie entre la scène du réel et la scène psychique : proposition d'un modèle de compréhension. *Bulletin de psychologie*, 65(6)(522), 597-607.
- Houssier, F. (2008). A linguagem do ato na adolescência: o delito, entre o recolhimento narcísico e a busca do objeto. In: M. R. Cardoso, & F. Marty, *Destinos da adolescência* (pp. 107-119). Rio de Janeiro: 7Letras.

- Hurvy, C., & Cohen de Lara, A. (2015). Évaluation projective de la qualité du narcissisme à l'adolescence : comparaison de patientes névrosées et états limites. *Psychologie clinique et projective*, 21, 45-62.
- Husain, O. (1991). Sélection de l'échantillon en recherche projective. Pour une défense du groupe unique à faible visibilité groupale. *Bulletin de psychologie*, XLIV(402), 465-468.
- Jacquemin, A. (1976). *O teste de Rorschach em crianças brasileiras*. São Paulo: Vetor.
- Japur, M. (1982). *O Psicodiagnóstico de Rorschach: um estudo da afetividade em pré-adolescentes*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Jardim-Maran, M. L. (2011). *O Psicodiagnóstico de Rorschach em adolescentes: normas e evidências de validade*. Tese de Doutorado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Jardim-Maran, M. L., Pasian, S. R., & Okino, E. T. (2015). Normative study of Rorschach (Parisian School) for brazilian adolescents. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 25(62), 333-342.
- Jesus, G. N., Braga, R. S., Amparo, D. M., Oliveira, R. M., & Costa, O. I. (2016). Perda de objeto em adolescentes autores de homicídio: explorações a partir do TAT. *Livro de Programas e Resumos do VIII Congresso da Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos*, (p. 66). Florianópolis.
- Le Samedy, M., Bréchon, G., Réveillère, C., & Guérin, V. (2013). Hyperphagie boulimique, traumatisme et travail de deuil à l'adolescence : complémentarité du TAT et du FAT pour l'étude d'un cas. *Bulletin de psychologie*, 66(6)(528), 463-475.
- Lelé, Á. J. (2002). A Escola Francesa do T.A.T. - Homenagem a Vica Shentoub. In: *Anais V Encontro Mineiro de Avaliação Psicológica - Teorização e Prática e VIII Conferência Internacional de Avaliação Psicológica - Formas e Contextos* (pp. 82-85). Belo Horizonte: Vetor.
- Lelé, Á. J. (2013). *A emergência dos processos primários no TAT da Escola de Paris em adultos com diagnóstico de esquizofrenia*. Tese de Doutorado, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Lelé, Á. J., Flores-Mendoza, C. E., & de La Plata Cury Tardivo, L. S. (2014). Emergence of primary processes in the TAT of the Parisian School in adults with schizophrenia. *Rorschachiana*, 35(2), 134-153.
- Lelé, Á. J., Tardivo, L. C., Gil, C. A., & Steiner, A. L. (2006). TAT segundo a Escola Francesa em pacientes internados em hospital psiquiátrico: estudo preliminar. In: N. A. Silva, & D. M. Amparo, *IV Congresso Nacional da Associação Brasileira de*

- Rorschach e Métodos Projetivos ASBRo. Brasília-DF. Métodos Projetivos: instrumentos atuais para a investigação psicológica e da cultura. Trabalhos completos.* (pp. 486-494). Brasília: ASBRo.
- Louët, E. (2011/1). Quand ne plus voir signifie perdre... Les aléas de la perception et de la représentation dans les troubles bipolaires de l'adolescent. *Psychologie clinique et projective*(17), 127-158.
- Manzini, E. J. (1990/1991). A entrevista na pesquisa social. *Didática*, 26/27, 149-158.
- Marty, F. (2010). Violência e passagem ao ato homicida na adolescência. In: D. M. Amparo, S. F. Almeida, K. T. Brasil, & F. Marty, *Adolescência e violência: teorias e práticas nos campos clínico, educacional e jurídico* (pp. 45-66). Brasília: Liber Livro.
- Marty, F. (2012). A função do agir na adolescência. In: D. M. Amparo, S. F. Almeida, K. T. Brasil, M. I. Conceição, & F. Marty, *Adolescência e violência: intervenções e estudos clínicos, psicossociais e educacionais* (pp. 17-29). Brasília: Liber Livro e Editora Universidade de Brasília.
- Murray, H. A. (2005). *TAT - Teste de apercepção temática - Manual* (3ª Edição ed.). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Organização Mundial de Saúde. (1965). *Problemas de la salud de la adolescência: informe de un comité de expertos de la OMS*. Informe técnico n. 308, Genebra.
- Pasian, S. (2000). *O psicodiagnóstico de Rorschach em adultos: Atlas, normas e reflexões*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Pinheiro, J. F., & Torres, M. S. (2014). Contribuições do TAT na abordagem francesa para a compreensão do ciúme. In: ASBRo, *Desafios para a prática ética da avaliação psicológica* (pp. 40-50). Ribeirão Preto: ASBRo.
- Rausch de Traubenberg, N. (1970/1998). *A prática do Rorschach*. (Á. J. Lelé, Trad.) São Paulo: Vetor.
- Rebelo, T. (2013). La méthodologie projective et les fonctionnements psychotiques à l'adolescence. *Le Carnet PSY*, 170(3), 33-35.
- Salles, L. M. (2005). Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 22(1), 33-41.
- Savietto, B., & Cardoso, M. (2006). Adolescência: ato e atualidade. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, 6(1), 15-43.
- Scortegagna, S. A., & Amparo, D. M. (2013). Avaliação psicológica de ofensores sexuais com o método de Rorschach. *Avaliação Psicológica (Impresso)*, 12, 411-419.
- Shentoub, V. (1990). *Manuel d'utilisation du TAT : approche psychanalytique*. Paris: Dunod.

- Shentoub, V., & Debray, R. (1970-1971). Fondements théorique du processus-TAT. *Bulletin de psychologie*, 897-903.
- Shentoub, V., & Shentoub, S. A. (1958). Contribution à la recherche de la validation du TAT: feuille de dépouillement. *Revue de psychologie appliquée*, 8(4), 275-341.
- Silva, I. M., Nascimento, R., Trajano, R., Silveira, L. E., & Krás, C. S. (2016). Pesquisa normativa sobre o Teste de Apercepção Temática (TAT) segundo a Escola Francesa. In: ASBRo, *Livro de Programas e Resumos do VIII Congresso da Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos*. Ribeirão Preto: ASBRo.
- Talpin, J. (2016). Être seul : avec ou sans autre(s). *Gérontologie et société*, 1, 79-90.
- Torres, M. S. (2014). *Adolescência e abuso sexual intrafamiliar: Impactos psicológicos e reajustes identitários-identificatórios nos métodos projetivos*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.
- Turato, E. R. (2003). *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas*. Petrópolis: Vozes.
- Verdon, B., & Amparo, D. M. (2013). Entre a atividade perceptiva e a fantasmática: Nina Rausch de Traubenberg e o método de Rorschach. *Boletim - Academia Paulista de Psicologia*, 33, 230-242.
- Vibert, S., & Chabert, C. (2009). Anorexie mentale : une traversée mélancolique de l'adolescence ? Étude clinique et projective des processus identificatoire dans les troubles des conduites alimentaires. *Psychiatrie de l'enfant*, LII(2), 339-372.
- Vidal, M., & Lowenkron, T. (2008). Sobre a depressão pura. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 42(1), 52-59.
- Winnicott, D. W. ([1939/1964]/2012). Agressão e suas raízes. In: D. W. Winnicott, *Privação e delinquência* (Á. Cabral, Trad., 5ª Edição ed., pp. 93-110). São Paulo: WMF Martins Fontes.
- Winnicott, D. W. (1945/2000). Desenvolvimento emocional primitivo. In: D. W. Winnicott, *Da pediatria à psicanálise: obras escolhidas* (pp. 218-232). Rio de Janeiro: Imago.
- Winnicott, D. W. (1946/2012). Alguns aspectos da delinquência juvenil. In: D. W. Winnicott, *Privação e Delinquência* (pp. 127-134). São Paulo: Martins Fontes.
- Winnicott, D. W. (1954-5/2000). A posição depressiva no desenvolvimento emocional normal. In: D. W. Winnicott, *Da pediatria à psicanálise: obras escolhidas* (pp. 355-373). Rio de Janeiro: Imago.

- Winnicott, D. W. (1956/2000). A tendência anti-social. In: D. W. Winnicott, *Da pediatria a psicanálise: obras escolhidas* (pp. 406-416). Rio de Janeiro: Imago.
- Winnicott, D. W. (1958/1965). The capacity to be alone. In: D. W. Winnicott, *The maturational processes and the facilitating environment: studies in the theory of emotional development*. Londres: The Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis.
- Winnicott, D. W. (1958/1965b). Psycho-analysis and the sense of guilt. In: D. W. Winnicott, *The maturational processes and the facilitating environment: studies in the theory of emotional development*. Londres: The Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis.
- Winnicott, D. W. (1958/2012). A psicologia da separação. In: D. W. Winnicott, *Privação e Delinquência*. São Paulo: Martins Fontes.
- Winnicott, D. W. (1960/2012). Agressão, culpa e reparação. In: D. W. Winnicott, *Privação e delinquência* (Á. Cabral, Trad., 5ª Edição ed., pp. 153-162). São Paulo: WMF Martins Fontes.
- Winnicott, D. W. (1963/1965). The development of the capacity for concern. In: D. W. Winnicott, *The maturational processes and the facilitating environment: studies in the theory of emotional development*. Londres: The Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis.
- Winnicott, D. W. (1966/2012). A ausência de um sentimento de culpa. In: D. W. Winnicott, *Privação e delinquência* (Á. Cabral, Trad., 5ª Edição ed., pp. 119-126). São Paulo: WMF Martins Fontes.
- Wolff, L. S. (2012). *Adolescência e passagem ao ato sexual violento: análise do eixo narcísico-identitário no método de Rorschach*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.
- Wolff, L. S., Amparo, D. M., Oliveira, R. M., & Chagnon, J.-Y. (2016). Problemática narcísica-identitária em adolescentes abusadores sexuais: contribuições do Rorschach Escola de Paris. *Avaliação Psicológica*, 318-326.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1 – Cartões do TAT (Escola de Paris)

Cartão	Apresentação e análise (Escola de Paris) <sup>2</sup>
<b>1</b>	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> um menino, a cabeça entre as mãos, olha um violino colocado à sua frente.</p> <p><i>Solicitações latentes:</i></p> <p>– A partir do acento colocado sobre a imaturidade funcional (trata-se de uma criança), é uma problemática de impotência atual associada à angústia de castração que organiza a imagem de acordo com os diferentes destinos demarcados pela qualidade dos movimentos identificatórios;</p> <p>– A solidão da criança, associada à ferida narcísica imposta pela sua imaturidade, é suscetível de determinar uma angústia de perda mais ou menos “elaborável”.</p> <p>O reconhecimento e a elaboração da problemática de castração supõem que a diferenciação entre sujeito e objeto seja solidamente estabelecida; quando os processos identificatórios estão perturbados, o acento é colocado sobre a dificuldade ou a incapacidade em exprimir uma representação de sujeito unificado face a um objeto cuja integridade não seria ameaçada. Nesses casos, a precariedade dos mecanismos de interiorização, determinada pela dificuldade de integrar a perda de objeto, desencadeia alterações consideráveis na estruturação edipiana.</p>
<b>2</b>	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> cena campestre. No primeiro plano, uma jovem moça com livros, no segundo plano, um homem com um cavalo e uma mulher encostada numa árvore. Diferença dos sexos, nenhuma diferença de gerações.</p> <p><i>Solicitações latentes:</i></p> <p>– o cartão remete ao triângulo edipiano – pai-mãe-filha – apesar da ausência de diferença de gerações no nível manifesto. Ele coloca em prova a organização edipiana e sua característica mais ou menos estruturante: a atração da jovem pelo homem, rivalidade com a mulher, reconhecimento da interdição, reconhecimento do amor edipiano, nostalgia, declínio do Édipo;</p> <p>– a interdição e a renúncia que provocam um constrangimento são vivenciadas como uma impossibilidade de separação dos objetos imaginários. O sujeito fica “colado” ao casal, recusando-se a reconhecer seu vínculo sexual privilegiado, a exclusão em relação ao casal sendo experimentada como uma rejeição maciça e insuportável.</p>
<b>3BM<sup>3</sup> (3RH)</b>	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> uma pessoa caída, apoiada aos pés de uma banquetta (sexo e idade indeterminados, objeto jogado no chão).</p> <p><i>Solicitações latentes</i> (remetem à posição depressiva com tradução corporal):</p> <p>– num contexto edipiano, é a culpabilidade em sua valência depressiva que é mobilizada. A solidão fica suportável, o trabalho de renúncia é possível e o deslocamento dos investimentos renovável;</p> <p>– num contexto de posição depressiva tal como ela foi elaborada por Melaine Klein, a problemática de perda de objeto reativada a esse cartão coloca em prova as capacidades de trabalho do luto, a reversibilidade dos afetos depressivos e o suporte para que o desejo advenha.</p> <p>Esse cartão é muito importante para colocar em evidência a capacidade do sujeito em ligar os afetos (depressão, tristeza) a uma representação (ausência, morte, portanto, perda de objeto).</p>

<sup>2</sup> Retirado de Brelet-Foulard, F., e Chabert, C. (2008). Novo manual do TAT: abordagem psicanalítica. São Paulo: Vetor.

<sup>3</sup> As siglas BM, GF, BG, B e MF, da edição estadunidense dos cartões TAT conservadas pela Escola de Paris, são substituídas na edição brasileira por RH, MF, RM, R e HF, respectivamente.

4	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> uma mulher junto de um homem que se afasta (diferença dos sexos, ausência de diferença de gerações).</p> <p><i>Solicitações latentes:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– o cartão remete à ambivalência pulsional na relação do casal, com os dois pólos agressividade/ternura ou ainda amor/ódio. Num contexto edipiano, é um terceiro (a guerra ou uma outra mulher) que determina a eventual partida do personagem masculino;</li> <li>– o cartão solicita, além do conflito e do desgosto de amor, a angústia de separação e de abandono.</li> </ul>
5	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> uma mulher de meia-idade, com a mão na maçaneta de uma porta, olha para o interior de um cômodo.</p> <p><i>Solicitações latentes</i> (remetem a uma imagem feminina/materna que penetra e olha):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– num contexto edipiano, o cartão reaviva a culpabilidade ligada à curiosidade sexual e aos fantasmas de cena primitiva, a figura da mãe aparecendo ao mesmo tempo sedutora e interditora;</li> <li>– num outro registro, são os movimentos ambivalentes, mais arcaicos, associados à angústia de perder o amor do objeto, que são tocados com tratamentos diferentes de acordo com os sujeitos (vertente narcísica, depressiva ou persecutória).</li> </ul>
6BM (6RH)	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> no primeiro plano, um homem jovem, de frente; no segundo plano, uma mulher idosa, de perfil (diferença dos sexos, diferença de gerações).</p> <p><i>Solicitações latentes</i> (remetem à relação mãe/filho num contexto de tristeza):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– num contexto edipiano, o cartão organiza-se em torno de um fantasma parricida (a tristeza está ligada à morte do pai) e coloca em prova o reconhecimento da interdição do incesto;</li> <li>– num outro registro, o cartão reaviva as modalidades singulares da relação do filho com a mãe em suas referências precoces, portanto, ligadas à angústia de perder seu amor, colocada em conflito com o distanciamento necessário imposto pela renúncia edipiana.</li> </ul>
6GF (6MF)	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> uma jovem mulher sentada, no primeiro plano, vira-se em direção a um homem que se inclina sobre ela (leve diferença de gerações, diferença dos sexos).</p> <p><i>Solicitações latentes</i> (remetem a uma relação heterossexual na oposição conflitual entre desejo e defesa):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– num contexto edipiano, esse cartão convoca fantasmas de sedução do tipo histérico: é o homem mais velho (o pai ou seu substituto) que é o agente sedutor, versão que preserva a inocência da jovem mulher;</li> <li>– a problemática de perda de objeto é bem menos demarcada nesse cartão. Ela pode ser subjacente à relação edipiana ao pai (renúncia difícil) ou à mãe (medo de perder seu amor na rivalidade). No entanto, em alguns registros, parece evidente que a figura do pai ocupa um lugar e assume uma função reparadora quando a figura materna é fortemente conotada pelo abandono.</li> </ul>
7BM (7RH)	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> dois homens (no qual se vê somente os rostos) próximos um do outro (diferença de gerações, ausência de diferença dos sexos).</p> <p><i>Solicitações latentes</i> (remetem à aproximação pai/filho):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– num contexto edipiano, o cartão remete à ambivalência da relação com o pai: rivalidade ou vínculo homossexual no seio do Édipo negativo;</li> <li>– como em todas as cenas de aproximação manifesta, o cartão provoca a associação fantasmática de uma separação e de um distanciamento.</li> </ul>
7GF (7MF)	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> uma mulher, com um livro na mão, está inclinada em direção a uma menina com expressão de sonhadora, que segura um boneco em seus braços (diferença de gerações, ausência de diferença dos sexos).</p> <p><i>Solicitações latentes</i> (remetem à relação mãe/filha):</p>

	<p>– num contexto edipiano, o cartão solicita movimentos de identificação da menina com a mãe que autoriza ou não a ascensão a um lugar de mulher e de mãe;</p> <p>– em outros contextos, o conflito duplica-se na reatualização da ambivalência na relação mãe/criança, em termos de amor e de ódio, de proximidade e de rejeição.</p>
<b>8BM (8RH)</b>	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> no segundo plano, um homem deitado, dois homens inclinados sobre ele com um instrumento (cena de operação). No primeiro plano, um adolescente de costas voltadas para a cena, e uma espingarda (ausência de diferença dos sexos, diferença de gerações).</p> <p><i>Solicitações latentes</i> (remetem a uma cena de agressividade aberta confrontando homens adultos e um adolescente, em posições contrastadas ativa/passiva):</p> <p>– num contexto edipiano, é o desejo parricida, a culpabilidade, a angústia de castração e a ambivalência face ao pai que são mobilizados;</p> <p>– além disso, as pulsões agressivas com valência destrutiva reavivam fantasmas de ataque mortífero contra os objetos e a angústia de perda concomitante.</p>
<b>9GF (9MF)</b>	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> No primeiro plano, uma jovem mulher atrás de uma árvore olha uma outra jovem mulher que corre embaixo, no segundo plano (não há diferença dos sexos, ausência de diferença de gerações).</p> <p><i>Solicitações latentes</i> (remetem à rivalidade feminina):</p> <p>– num contexto edipiano, a rivalidade entre as duas mulheres centraliza-se em torno de um terceiro, um homem amado;</p> <p>– além da rivalidade, é uma agressividade mais violenta, e eventualmente mortífera que se mobiliza numa problemática em que o ataque da outra é suscetível de desencadear seu desaparecimento.</p>
<b>10</b>	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> um casal que se abraça (não há diferença de gerações, vaga e ambígua diferença dos sexos).</p> <p><i>Solicitações latentes</i> (remetem à expressão de desejos no casal):</p> <p>– num contexto edipiano, as ligações são possíveis ou não, entre ternura e desejo sexual, a referência incestuosa é mais ou menos presente;</p> <p>– além dos “reencontros” do casal, é a ameaça de sua separação que permanece subjacente ou claramente formulada.</p>
<b>11</b>	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> paisagem caótica com vivos contrastes de sombra e de claridade, em escarpa.</p> <p><i>Solicitações latentes:</i> o cartão induz a movimentos regressivos bastante importantes, atualizando problemáticas pré-genitais singulares, geralmente referidas a uma imago materna arcaica.</p>
<b>12BG (12RM)</b>	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> paisagem arborizada na margem de um riacho, com um barco e uma árvore no primeiro plano. Vegetação e segundo plano são imprecisos. Aspecto leve e claro.</p> <p><i>Solicitações latentes:</i></p> <p>– Num contexto edipiano, encontra-se a suscitação de representações de relações ternas ou nitidamente erotizadas.</p> <p>– Além disso, as dimensões depressiva e/ou narcísica se manifestam pela reativação de uma problemática de perda e de abandono, ou pela impossibilidade em introduzir uma dimensão objetal.</p>
<b>13B (13R)</b>	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> um menino sentado na soleira da porta de uma cabana de tábuas separadas.</p> <p><i>Solicitações latentes</i> (remetem à capacidade de estar só):</p> <p>– num contexto edipiano, o cartão reaviva o sentimento de solidão da criança abandonada pelo casal parental;</p>

	<p>– além disso, a problemática dominante mobilizada pelo cartão coloca em prova a capacidade de estar só num ambiente precário e coloca em prova a qualidade do maternal e os seus efeitos sobre o sujeito.</p>
<b>13MF (13HF)</b>	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> uma mulher deitada, com o peito desnudo e um homem de pé, no primeiro plano, com o braço na frente do rosto (diferença dos sexos, ausência de diferença de gerações).</p> <p><i>Solicitações latentes</i> (remetem à expressão da sexualidade e da agressividade no casal):</p> <p>– num contexto edipiano, o cartão organiza-se em torno de uma situação triangular dramatizada;</p> <p>– além disso, e como em todos os cartões que podem solicitar uma fantasmática mortífera, é a questão da perda violenta e da destruição que é reavivada, e dessa vez, a carga da problemática pode desencadear um transbordamento e uma desorganização patentes.</p>
<b>19</b>	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> imagem “surrealista” de casa sob a neve ou de barco na tempestade.</p> <p><i>Solicitações latentes:</i> coloca em prova limites entre dentro/fora, bom/ma e reativa problemáticas arcaicas depressiva e/ou persecutória, segundo as capacidades de continente e de diferenciação do sujeito.</p>
<b>16</b>	<p><i>Conteúdo manifesto:</i> carta branca para o sujeito.</p> <p><i>Solicitações latentes:</i> remete à maneira na qual o sujeito estrutura seus objetos internos e externos e organiza suas relações com eles</p>

**ANEXO 2 – Folha de Cotação do TAT**

<b>FOLHA DE COTAÇÃO DO TAT<sup>4</sup></b>			
<b>Série A – Rigidez</b>	<b>Série B – Labilidade</b>	<b>Série C - Evitação do conflito</b>	<b>Série E - Emergências dos processos primários</b>
<p><b>A1 Referência à realidade externa</b>                      A1-1: Descrição com aderência aos detalhes com ou sem justificação da interpretação                      A1-2: Precisões: temporal - espacial – numérica                      A1-3: Referências sociais, ao senso comum e à moral                      A1-4: Referências literárias, culturais</p> <p><b>A2 Investimento da realidade interna</b>                      A2-1: Recurso ao fictício, ao sonho                      A2-2: Intelectualização                      A2-3: Denegação                      A2-4: Acento colocado sobre os conflitos intrapessoais - ir e vir entre a expressão pulsional e a defesa</p> <p><b>A3 Procedimentos de tipo obsessivo</b>                      A3-1: Dúvida: precauções verbais, hesitação entre diferentes interpretações, repetição de ideias</p>	<p><b>B1 Investimento da relação</b>                      B1-1: Acento dado sobre as relações interpessoais, narração em diálogo.                      B1-2: Introdução de personagens que não figuram na imagem                      B1-3: Expressões de afetos</p> <p><b>B2 Dramatização</b>                      B2-1: Entrada direta na expressão; Exclamações; Comentários pessoais. - Teatralismo; História com ressaltos.                      B2-2: Afetos fortes ou exagerados                      B2-3: Representações e/ou afetos contrastantes - Ir e vir entre desejos contraditórios                      B2-4: Representações de ações associadas ou não a estados emocionais de medo, de catástrofe, de vertigem...</p>	<p><b>CF Superinvestimento da realidade externa</b>                      CF-1: Acento dado sobre o cotidiano, o factual, o fazer - Referência aderida à realidade externa                      CF-2: Afetos de circunstância, referências às normas exteriores</p> <p><b>CI Inibição</b>                      CI-1: Tendência geral à restrição (Tempo de latência longo e/ou importantes silêncios intranarração, necessidade de fazer perguntas, tendência à recusa, recusa)                      CI-2: Conflitos não expressos, banalização, anonimato dos personagens                      CI-3: Elementos ansiógenos seguidos ou precedidos de paradas no discurso</p> <p><b>CN Investimento narcísico</b>                      CN-1: Acento dados à vivência subjetiva - Referências pessoais                      CN-2: Detalhes narcísicos - Idealização da representação de si e/ou da representação do objeto (valência + ou -)                      CN-3: Enquadramento - Afeto- título - Postura significativa de afetos                      CN-4: Insistência sobre os limites e os contornos e sobre as qualidades</p>	<p><b>E1 Alteração da percepção</b>                      E1-1: Escotoma de objeto manifesto                      E1-2: Percepção de detalhes raros ou bizarros com ou sem justificação arbitrária                      E1-3: Percepções sensoriais - Falsas percepções                      E1-4: Percepção de objetos deteriorados ou de personagens doentes, deformados</p> <p><b>E2 Utilização maciça da projeção</b>                      E2-1: Inadequação do tema ao estímulo - Perseveração - Fabulação fora da imagem - Simbolismo hermético                      E2-2: Evocação do mau objeto, tema de perseguição, atribuição arbitrária de uma intencionalidade à imagem e/ou às fisionomias ou atitudes - Idealização de tipo megalomaniaca                      E2-3: Expressão de afetos e/ou de representações maciças - Expressões</p>

<sup>4</sup> Retirada de: Brelet-Foulard, F. & Chabert, C. (2008). Novo manual do TAT: abordagem psicanalítica. São Paulo: Vetor.

<p>A3-2: Anulação  A3-3: Formação reativa  A3-4: Isolamento entre representações ou entre representação e afeto - Mínima expressão de afeto</p>	<p><b>B3 Procedimentos de tipo histérico</b>  B3-1: Precipitação de afetos ao serviço do recalçamento das representações  B3-2: Erotização das relações, simbolismo transparente, detalhes narcísicos com valor de sedução  B3-3: Labilidade nas identificações</p>	<p>sensoriais  CN-5: Relações especulares</p> <p><b>CL Instabilidade dos limites</b>  CL-1: Porosidade dos limites (entre narrador/sujeito da história; entre dentro/fora...)  CL-2: Apoio sobre o percepto e/ou o sensorial  CL-3: Heterogeneidade dos modos de funcionamento (interno/externo; perceptivo/simbólico; concreto/abstrato...)  CL-4: Clivagem</p> <p><b>CM Procedimentos antidepressivos</b>  CM-1: Acendo dado sobre a função de apoio do objeto (valência + ou -) - Apelo ao clínico  CM-2: Hiperinstabilidade das identificações  CM-3: Piruetas, viravoltas, piscar de olho, ironia, humor</p>	<p>cruas associadas a uma temática sexual ou agressiva</p> <p><b>E3 Desorganização das demarcações identitárias e objetais</b>  E3-1: Confusão das identidades - Telescopagem dos papéis  E3-2: Instabilidade dos objetos  E3-3: Desorganização temporal, espacial ou da causalidade lógica</p> <p><b>E4 Alteração do discurso</b>  E4-1: Distúrbios da sintaxe - Falhas verbais  E4-2: Indeterminação, a não-nitidez do discurso  E4-3: Associações curtas  E4-4: Associações por contiguidade, por consonância, a revelia...</p>
---	---	---	--

### ANEXO 3 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (pais e/ou responsáveis)

Senhores pais ou responsáveis,

Estamos realizando o Projeto Adolescência, Violência e Traumatismo que tem como objetivo identificar fatores que relacionam a temática da adolescência e as situações de violência. A pesquisa contará com a realização de entrevistas, grupos focais, atendimento psicológico individual e familiar, utilização de técnicas projetivas e aplicação de questionário. Todas as etapas da pesquisa serão realizadas por professores (Psicólogos) e bolsistas-pesquisadores (alunos de Psicologia), devidamente autorizados. Algumas das etapas da pesquisa serão realizadas nas instituições de atendimento aos adolescentes ou nas escolas e outras serão realizadas nas clínicas escolas das Universidades de Brasília e Universidade Católica de Brasília. A aplicação do questionário será realizada nas instituições.

Você pode se recusar a participar ou parar de participar sem qualquer prejuízo. A sua participação é voluntária, e será documentada através da sua assinatura neste documento. A participação na pesquisa não implica em complicações legais, talvez apenas em lembranças de alguns eventos diante da temática que será abordada. Os procedimentos utilizados nessa pesquisa foram aprovados por um Comitê de Ética conforme a Resolução n. 466/2012 do CNS. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à sua integridade. Em caso de necessidade poderá ser realizado atendimento psicológico individualizado.

Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Se você concordar em participar do estudo, seu nome e identidade serão mantidos em sigilo. Somente os pesquisadores, terão acesso a suas informações.

Os resultados serão divulgados em artigos científicos, preservando nomes e dados de identificação, e os dados obtidos com a pesquisa ajudarão a compreender melhor a realidade em que estão inseridos os adolescentes, e contribuirão para a melhoria dos serviços de atendimento a essa população. Você não terá nenhum tipo de despesa com a pesquisa, bem como nada será pago por sua participação. Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor, entre em contato com a Prof<sup>a</sup>. Deise Matos do Amparo através do e-mail [deiseamparo@unb.br](mailto:deiseamparo@unb.br) ou com o Comitê de Ética em pesquisa ([cep\\_ih@unb.br](mailto:cep_ih@unb.br)). Este termo de consentimento está redigido em duas vias, uma ficará com você e outra com o pesquisador.

A devolução dos resultados será realizando junto à equipe técnica que acompanha os adolescentes e à família

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.

Brasília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Identificação do adolescente

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

## ANEXO 4 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (adolescente)

Prezado jovem,

Estamos realizando o Projeto Adolescência, Violência e Traumatismo que tem como objetivo identificar fatores que relacionam a temática da adolescência e as situações de violência. A pesquisa contará com a realização de entrevistas, grupos focais, atendimento psicológico individual e familiar, utilização de técnicas projetivas e aplicação de questionário. Todas as etapas da pesquisa serão realizadas por professores (Psicólogos) e bolsistas-pesquisadores (alunos de Psicologia), devidamente autorizados. Algumas das etapas da pesquisa serão realizadas nas instituições de atendimento aos adolescentes ou nas escolas e outras serão realizadas nas clínicas escolas das Universidades de Brasília e Universidade Católica de Brasília. A aplicação do questionário será realizada nas instituições.

Você pode se recusar a participar ou parar de participar sem qualquer prejuízo. A sua participação é voluntária, e será documentada através da sua assinatura neste documento. A participação na pesquisa não implica em complicações legais, talvez apenas em lembranças de alguns eventos diante da temática que será abordada. Os procedimentos utilizados nessa pesquisa foram aprovados por um Comitê de Ética conforme a Resolução n. 466/2012 do CNS. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à sua integridade. Em caso de necessidade poderá ser realizado atendimento psicológico individualizado.

Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Se você concordar em participar do estudo, seu nome e identidade serão mantidos em sigilo. Somente os pesquisadores, terão acesso a suas informações.

Os resultados serão divulgados em artigos científicos, preservando nomes e dados de identificação, e os dados obtidos com a pesquisa ajudarão a compreender melhor a realidade em que estão inseridos os adolescentes, e contribuirão para a melhoria dos serviços de atendimento a essa população. Você não terá nenhum tipo de despesa com a pesquisa, bem como nada será pago por sua participação. Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor, entre em contato com a Prof<sup>a</sup>. Deise Matos do Amparo através do e-mail [deiseamparo@unb.br](mailto:deiseamparo@unb.br) ou com o Comitê de Ética em pesquisa ([cep\\_ih@unb.br](mailto:cep_ih@unb.br)). Este termo de consentimento está redigido em duas vias, uma ficará com você e outra com o pesquisador.

A devolução dos resultados será realizando junto à equipe técnica que acompanha os adolescentes e à família

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.

Brasília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Identificação

\_\_\_\_\_  
Assinatura do adolescente

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

## ANEXO 5 – Protocolo do Comitê de Ética



Comitê de Ética em Pesquisa  
Instituto de Ciências Humanas  
Universidade de Brasília

Universidade de Brasília  
Instituto de Ciências Humanas  
Campus Universitário Darcy Ribeiro

### ANÁLISE DE PROJETO DE PESQUISA

**Título do Projeto:** ADOLESCÊNCIA, VIOLÊNCIA E TRAUMATISMO: DIMENSÕES PSÍQUICAS E RELACIONAIS

**Pesquisador(a) responsável:** DEISE MATOS DO AMPARO

Com base nas Resoluções 196/96, do CNS/MS, que regulamenta a ética da pesquisa em seres humanos, o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, após análise dos aspectos éticos, resolveu **APROVAR** o projeto intitulado "ADOLESCÊNCIA, VIOLÊNCIA E TRAUMATISMO: DIMENSÕES PSÍQUICAS E RELACIONAIS".

O pesquisador responsável fica notificado da obrigatoriedade da apresentação de um relatório final sucinto e objetivo sobre o desenvolvimento do Projeto, no prazo de 1 (um) ano a contar da presente data (itens VII.13 letra "d" e IX.2 letra "c" da Resolução CNS 196/96).

Brasília, 18 de agosto de 2011.

Debora Diniz

Coordenadora Geral – CEP/IH

## **ANEXO 6 – Roteiro de Entrevista**

### **1. IDENTIFICAÇÃO:**

Idade:

Sexo:

Escola que estuda:

Série:

Local do nascimento:

Renda familiar:

Unidade de Atendimento:

As entrevistas serão realizadas seguindo esse roteiro temático. As questões detalhadas são para orientar o entrevistador, mas não devem servir como um roteiro fechado.

Informar ao adolescente: “Estamos fazendo uma pesquisa e sua participação é fundamental, lembramos que suas informações serão mantidas em sigilo”.

Muito Obrigado(a).

### **2. ESCOLA E PERSPECTIVA DE FUTURO**

Estuda? Em quais escolas estudou? Teve mudanças de escola? Se sim, por quê? Como é a sua frequência escolar? Gosta da escola? Como é a convivência com os colegas de escola? Quais as atividades que participa? O que mais gosta na escola? Como é seu comportamento na escola? Você já fez algum curso técnico ou profissionalizante? Quais os seus planos e o que pensa para o futuro? Pretende continuar estudos? Pretende trabalhar? Tem algum ideal de estudo ou profissional?

### **3. SAÚDE**

Você já teve algum problema grave de saúde? Você alguma vez recebeu atendimento psicológico ou psiquiátrico? Já tomou algum remédio para problemas nervosos? Você é muito agitado? Você já ficou muito triste ou se sentiu em situação de abandono? Alguém da sua família já teve problemas mentais? Quem?

### **4. VIDA FAMILIAR**

Você vive com seus pais naturais? Com quem você vive? Como foi sua infância e adolescência com a família? Quais as idades das pessoas que convivem com você? Como é

sua vida em família? Como é a convivência com seus pais? Eles são carinhosos e protetivos? Eles são agressivos? Já se sentiu abandonado ou agredido em casa? Há situações de conflitos com agressões em família? Os seus pais tem muita influência sobre você? Com quem se sente mais ligado, com quem mais se identifica (com quem tem mais relação de confiança, em quem se apoia)? Por que? O que seus pais fazem para sobreviver? Eles convivem bem? Eles brigam ou se agredem fisicamente? Eles alguma vez se separaram? De que maneira isso lhe afetou? Você tem irmãos? Como é seu relacionamento com eles? Você já viveu alguma situação de violência ou traumática na família? Como aconteceu?

## **5. REGRAS E LIMITES**

Na sua casa as coisas são tratadas com rigor ou severidade? Tem muitas regras? Você já quebrou as regras (mentiras, fugas, roubos etc.)? Quando você se lembra de ter quebrado? Por quê? Como você foi punido? Alguém da sua família teve problemas com a lei? Quem? O que aconteceu?

## **6. RELACIONAMENTO COM AMIGOS**

Você tem amigos? De você os conhece? O que amizade para você? Como é seu relacionamento com eles? Tem algum amigo especial? O que faz junto com eles? Costuma fazer suas atividades sozinho ou em grupo? Costuma se divertir sozinho ou em grupo? Como se sente com os amigos? Tem confiança neles? Eles têm confiança em você? Acha que pode contar com eles? Em que situação? Já recebeu ajuda de algum deles? Em que situação? Já fez alguma coisa junto com eles que levou a problemas com a lei? Como foi? Que consequências teve? Você já viveu alguma situação de violência ou traumática com seus amigos? Como aconteceu?

## **7. RELACIONAMENTOS AFETIVOS**

Você já teve relacionamentos afetivos? Quantos? Você teve algum(a) namorado(a) "firme"/sério? Fale um pouco sobre esses relacionamentos e como se sentia neles? Você se envolveu afetivamente? Como eram os relacionamentos? Quanto tempo duravam? O que fazia que eles acabassem? Já se sentiu triste em função dos terminos? Você já viveu alguma situação traumática ou de violência em seus relacionamentos afetivos? Como aconteceu?

## **8. SOBRE LARE(S) ALTERNATIVO(S) E SITUAÇÃO DE ABANDONO**

Você já esteve em instituições em abrigos ou em situação de rua? O que fez você ir para lá? Como era sua vida lá? Como era a convivência com as pessoas? Havia muitas regras? Você quebrava estas regras com frequência (mentiras, fugas, roubos etc.)? Idade(s)? Por quê? Como você era punido? Você já teve algum tipo de situação de abuso físico ou emocional nessas instituições ou na rua?

## **9. SOBRE INSTITUIÇÕES DE APOIO**

Você já foi ajudado ou pediu ajuda à instituição (igreja, associação de bairro, comunidade, conselhos tutelares)? Em que circunstância isso aconteceu? Você encontrou ajuda? Como se sentiu?

## **10. USO DE ÁLCOOL E OUTRAS DROGAS**

Você bebe (ingere bebida alcoólica) ou usa drogas? Que tipo? Desde que idade? Por que você usava drogas, como estimulante, fuga, para relaxar, descontração, divertimento etc.? A bebida ou as drogas interferiram ou prejudicaram sua vida? Você já fez algo perigoso ou arrumou problemas quando embriagado ou drogado (dirigir sem condições, brigas, apreensão, detenção etc.)? Você já cometeu loucuras ou atos perigosos para se divertir? Você já arrumou brigas, envolvendo-se em lutas ou agressões físicas? Alguma vez ficou descontrolado? Como a sua família reagiu ao seu uso de droga? Você já participou de algum programa de prevenção / atendimento? O que achou? Alguém da sua família já teve problemas com uso de álcool ou drogas?

## **11. COMPORTAMENTO ANTISOCIAL NA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA**

Quando você era criança fazia tumultos, rebeliões, amimava encrencas fora do ambiente escolar ou nos arredores da escola (atos de vandalismo, atear fogo, machucar animais por brincadeira ou divertimento, roubo, furto etc.)? O que você costumava fazer? Qual era a frequência? Idade(s)? Alguma vez foi pego? Qual foi o castigo? Isso lhe afetou? Qual foi a reação que sua família teve quando você teve problemas com a lei?

Quando aconteceu seu primeiro problema com a lei? O que levou ao cumprimento de medidas? Quais as medidas que você já passou? Você estava usando drogas? O que fez? Estava sozinho ou em grupo? Você se sente culpado? A quem atribuiu a culpa? O que poderia ajudá-lo a ficar longe dessas situações? Quais as consequências do ato que cometeu? O que você sente em relação às consequências do ato que cometeu? Você está arrependido? Você geralmente comete esses atos por impulso ou não? Você conta muitas mentiras?

## **12. AUTOIMAGEM E PERSPECTIVAS**

O que você acha de si mesmo? Como é sua autoestima? Classifique sua autoimagem numa escala de zero a dez. Qual foi a sua maior tristeza ou decepção? Qual foi a sua maior alegria? Você está satisfeito com a sua vida até agora? Está faltando alguma coisa na sua vida? O que? Tem algum aspecto da sua vida que precisa ser melhorado? Quais as suas perspectivas Para o futuro? O que você gosta de fazer para se divertir? Tiveram coisas que foram positivamente marcantes em sua vida?

## **13. COMPLEMENTE ESSAS FRASES:**

Eu sou ....

Os outros me veem como....

O que mais gosto em mim é... e no meu corpo é...

O que menos gosto em mim é... e no meu corpo é...

Se eu pudesse mudar algo em mim seria...

## **14. FAÇA UM DESENHO QUE REPRESENTA VOCÊ E OUTRO QUE REPRESENTA A SUA FAMÍLIA**

## ANEXO 7 – Autorização para coleta de dados



**TJDF**

Poder Judiciário da União  
TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO DISTRITO FEDERAL E DOS TERRITÓRIOS

**VEMSE**

**Vara de Execução de Medidas Socioeducativas do Distrito Federal**

SGAN 909, Módulos D/E | CEP 70790-090 – Brasília-DF  
(61) 3103 3365 | 3103 0307 | vemse@tjdft.jus.br

### AUTORIZAÇÃO

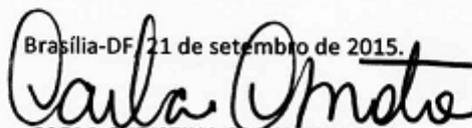
Autorizo os integrantes do projeto Pesquisa “Adolescência, Violência e Traumatismo: dimensões psíquicas e relacionais”, conforme relação nominal anexa, sob coordenação da Prof<sup>a</sup>. Dra. Deise Mayos do Amparo, executada pela Universidade de Brasília (UnB) e pela Universidade Católica de Brasília (UCB), a visitarem as Unidades de Internação do Recanto das Emas (UNIRE), de São Sebastião (UISS), de Santa Maria (UISM) e de Planaltina (UIP) para continuidade e finalização do projeto acima mencionado.

A pesquisa tem como objetivo investigar o funcionamento psíquico e subjetivo, bem como a dinâmica familiar de adolescentes que passam ao ato de forma violenta, buscando identificar elementos para intervenção, considerando a relação de violência atuada, traumatismo e apoio parental. Na metodologia do projeto, são previstas a aplicação de questionário com os adolescentes, entrevistas com os internos e familiares, aplicação de técnicas projetivas com os socioeducandos, grupos focais com técnicos e, se houver demanda, acompanhamento clínico para alguns adolescentes e suas famílias. Toda imagem ou áudio registrado deverá ser submetido a recursos tecnológicos que impeçam a identificação dos internos.

Ainda, poderá haver pesquisa nos processos dos internos no âmbito deste Juízo, sob acompanhamento e supervisão da Seção de Assessoramento Técnico (SEAT).

Os dias e horários das visitas para pesquisa deverão ser previamente acordados com a direção das Unidades e os pesquisadores se comprometem a respeitar as orientações elaboradas pela Seção de Comunicação Institucional da Vara da Infância e da Juventude e a utilizar os dados obtidos exclusivamente para subsidiar a pesquisa, sem divulgação sob outra forma. Da mesma forma, a consulta aos processos nesta Vara deverão ser precedidas de agendamento com a SEAT.

Ressalvo, ainda, que deverão sempre ser respeitados a voluntariedade de internos e/ou servidores (técnicos) em participar das pesquisas, bem como o determinado nos arts. 17 e 143 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que dispõe sobre a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais de crianças e adolescentes e sobre o sigilo na divulgação de atos judiciais, policiais e administrativos que digam respeito a crianças e adolescentes a que se atribua a autoria de ato infracional.

Brasília-DF, 21 de setembro de 2015.  
  
CARLA CHRISTINA SANCHES MOTA  
Juíza de Direito Substituta

**ANEXO 8 – Dados da cotação do TAT**

<b>Cartão</b>	<b>Breno</b>	<b>Diego</b>	<b>Elias</b>	<b>Fábio</b>	<b>Israel</b>	<b>Pedro</b>	<b>Vítor</b>	<b>Ivan</b>	<b>Inácio</b>	<b>Daniel</b>	<b>Σ</b>
<b>1</b>	A2-1=1 A3-1=10  B1-3=5 B2-1=1  CN-1=1 CN-2=4 CM-1=3 CM-3=1	A2-3=1 A3-1=5  CN-2=1 CM-3=1  E1-1=1	B1-3=1   CI-1=1  E4-1=1	A3-1=3  B2-1=1  CI-1=4 CM-1=1  E1-3=1	A1-2=1 A2-2=1  B1-1=1  CN-2=1	A3-1=1   B1-3=1  CI-1=2 CL-2=2 CN-2=1  E1-1=1	A3-1=2   A3-1=2  CI-1=3 CL-2=1 CM-1=2	A3-1=5  B1-3=1  CI-1=1  E1-4=1	A1-1=2 A2-2=1 A3-1=5  CI-1=3 CN-2=3 CM-1=2	A2-2=1 A3-1=5  B1-3=2  CI-1=4 CM-1=3  E3-1=1	A=44 B=13 C=45 E=6
<b>2</b>	A2-3=1 A3-1=5  CN-2=1 CM-3=1  E1-1=1	A2-3=1 A3-1=8 A3-4=1  CI-2=1 CN-2=3 CM-I=1  E1-1=1	A1-1=1 A3-1=5 A3-4=3  CL-2=2 CN-2=1 CM-1=2	A3-1=4  B2-1=1  CI-1=1  E1-3=1 E4-1=1	A1-1=1  CI-1=2  E4-2=1	A3-1=2  CI-1=1 CL-2=1 CN-2=1  E1-1=2	A3-1=5  B1-3=1  CI-1=1  E1-1=1	CI-1=1     E1-1=2	A3-1=3  CI-1=2 CI-2=1  E1-1=2	A1-1=1  B1-3=1  CI-1=1 CN-2=1  E1-3=1 E3-1=1 E4-1=1	A=50 B=7 C=28 E=13
<b>3RH</b>	A3-1=12 A3-4=1  B1-1=1 B1-2=1 B1-3=4 B2-2=1  CM-1=3  E4-1=1 E4-2=1	A1-1=1 A2-3=1 A3-1=3  B1-3=2  B1-3=2  CI-1=1	A1-1=1 A2-2=2 A3-1=9  B1-3=2 B2-1=1 B2-2=2  CI-1=1 CI-2=6	A3-1=5  B1-3=2  CI-1=2 CM-3=2	A3-1=1  B1-3=3 B2-4=2  E2-3=1	A1-1=1 A3-1=2  B1-3=2  CI-1=1	A1-1=1 A2-2=1 A3-1=2 A3-4=1  B1-3=4  CM-1=1	A2-4=1 A3-1=1 A3-4=1  CI-1=2	A2-2=1 A3-1=4 A3-4=1  B1-3=1  CI-2=2	A1-1=1 A3-1=1  B1-3=3  CI-1=2 CI-2=2	A=54 B=30 C=24 E=3
<b>4</b>	A3-1=8 A3-4=1  B1-3=7  CI-1=2 CM-1=1 CM-3=2  E3-1=1	A1-3=3 A2-3=1 A3-4=1  B1-1=1 B1-2=1 B1-3=1  CI-1=1 CL-1=1 CN-2=1 CM-1=2 CM-3=1  E4-1=1	A2-2=1 A2-3=1 A3-1=4 A3-4=3  B1-3=2 B2-1=2  CI-1=1 CI-2=3 CN-2=1 CM-1=2 CM-3=1	A3-1=3  B1-3=2  CI-1=1 CI-2=2  E2-3=1	B1-3=2  CI-1=1 CI-2=1  E3-3=1 E4-1=1	A3-1=2  B1-3=2  CI-1=1	CI-1=3 CM-1=1 CM-3=1	A2-4=2 A3-1=2 A3-4=1  CI-1=1 CI-2=3	A2-2=2 A3-1=4 A3-4=1  B1-3=1  CI-1=3 CI-2=2 CM-3=1	A1-1=2 A3-1=3 A3-4=1  B1-3=1  E3-1=1	A=46 B=22 C=40 E=6

Cartão	Breno	Diego	Elias	Fábio	Israel	Pedro	Vítor	Ivan	Inácio	Daniel	Σ
<b>5</b>	A3-1=26 CL-2=1 CI-1=1 CM-1=1 E2-2=1 E4-1=2	A2-3=1 A3-1=6 B1-3=2 CI-1=2 CI-2=3 CM-1=2 CM-3=2	A1-1=1 A3-1=3 A3-4=2 CI-1=1 CI-2=1 CM-1=1			B1-3=1 CI-1=1 CI-2=1	A3-1=3 CI-2=1	CI-1=1	A3-1=2 A3-4=2 B1-3=1 B2-1=1 CI-1=1 CN-2=1 E3-1=2	A3-1=2 A3-4=1 B1-3=3 CI-1=1 CI-2=5 CM-1=1 E4-2=1	A=49 B=8 C=31 E=6
<b>6RH</b>	A2-4=1 A3-1=15 B1-2=1 B1-3=7 CI-1=1 CM-1=1 E4-1=1	A2-3=5 A3-1=13 A3-4=1 B1-3=6 CI-2=1 CN-1=1 CN-2=2 CM-1=1	A1-1=1 A3-1=1 A3-4=1 B1-3=1 CI-2=3	A3-1=3 B1-2=2 B1-3=2 CI-1=1 E1-3=1	B1-3=2 CI-1=1 CL-2=1 CN-2=1	A3-1=2 B1-1=1 B1-3=1 CI-1=1	CI-1=1	A1-1=1 A2-2=1 CI-1=1 CI-2=1	A1-1=1 A2-2=2 A2-4=1 A3-1=6 A3-4=1 CI-1=1 CN-2=3	A1-1=1 A3-1=2 A3-4=3 B1-3=5 CI-1=1 CI-2=3	A=61 B=28 C=26 E=3
<b>7RH</b>	A3-1=14 A3-4=2 B1-3=4 CI-1=3 CN-5=1 CM-3=1	A1-4=1 A2-2=1 A3-1=2 CN-2=2 CM-3=1	A1-1=1 A3-1=1 E4-1=1	A3-1=2 B1-3=2 CI-1=1		CI-2=1 CI-1=1	A3-1=2 B1-1=1 CI-1=1 CI-2=1	B1-1=1 B1-3=2 CI-2=2	A3-1=2 A3-1=7 A3-4=1 CI-2=1 E3-3=1	A2-3=1 A3-1=3 B1-3=1 CI-1=1	A=40 B=12 C=17 E=2
<b>8RH</b>	A2-3=1 A3-1=30 A3-4=1 B1-3=16 B2-1=1 B2-2=1 B3-1=2 CI-1=2 CI-3=1 CN-1=2 CN-2=1 CM-3=2	CI-1=1	A3-1=8 CI-1=1 CI-2=3 CN-2=3 E1-1=3 E3-1=1	A1-2=1 A3-1=1 CI-1=1 E1-1=1	B1-3=1 CI-1=1 E4-1=1	CI-1=1 CI-2=1 CN-2=1 E1-1=3 E1-3=2	CI-1=1 E2-2=1	A3-1=2 CI-1=1 CI-2=1 E1-1=2 E2-2=1	A1-1=1 A2-3=1 A2-4=1 A3-1=8 A3-4=1 B2-3=1 CI-1=3 CI-2=1 CM-1=1 E4-2=1	A1-1=4 A3-1=5 A3-4=1 B1-3=2 CI-1=2 CI-2=2 CM-1=1 E1-1=1 E4-1=1	A=62 B=25 C=32 E=17
<b>10</b>	A3-1=21 B1-3=11 CI-1=4 CN-1=1 CM-1=1	A3-1=1 B1-3=2 CI-1=1 CM-1=1	A2-2=1 B1-3=3 E4-1=1	A3-4=1 B2-1=1 CI-1=1	B1-3=1 CI-1=1 CI-2=1	A1-1=1 B1-3=2 CI-1=1	A3-1=2 B1-3=1 CI-1=1 E4-1=1	B1-3=1 CI-1=1	A1-1=1 A3-1=2 A3-4=1 B1-3=1 CN-2=1 CM-1=1 E1-1=1 E4-2=1	A1-1=2 A3-1=1 A3-4=1 B1-1=2 B1-3=4 CI-1=1	A=35 B=29 C=17 E=4

Cartão	Breno	Diego	Elias	Fábio	Israel	Pedro	Vítor	Ivan	Inácio	Daniel	Σ
<b>11</b>	A3-1=13 B1-1=1 B1-3=6 B2-3=3 CI-1=2 CM-3=1 E1-1=3	A2-2=1 A3-1=7 CI-1=1 CM-1=2 E1-1=1	A3-1=5 B2-1=2 CI-1=1 CM-1=2 CM-3=1 E1-1=8 E2-3=1	A3-1=2 CI-1=1 CL-2=1 CM-1=1 E1-1=1	A3-1=1 CI-1=1 CI-2=1 E1-1=4 E1-4=1	A1-1=1 CI-2=1 E1-1=3 E2-2=1	CI-1=1 CM-3=2	A3-4=2 B1-3=1 E1-1=3 E2-2=1	A1-1=1 A2-1=1 A2-4=1 A3-1=6 CI-1=3 CI-2=1 CN-2=1 E1-1=2	A1-1=5 A3-1=3 CI-1=1 CM-1=1 E1-3=1	A=49 B=13 C=24 E=30
<b>12RM</b>	CI-1=1	A3-1=4 CM-1=3 CM-3=1	A1-1=1 A3-1=3 E1-4=4	A3-1=2 B1-2=2 CN-2=1	A1-4=1 CI-1=1 CI-2=1 CN-3=1	A3-1=1 CN-3=1 CL-2=1 CI-1=1 E1-1=2	CI-1=1	A1-1=1 B1-2=1 B2-4=1	A3-1=5 B1-2=1 CI-1=1 E3-1=4	B1-2=1 CI-1=1 CI-2=1 E1-4=1	A=24 B=7 C=16 E=7
<b>13R</b>	A3-1=29 B1-1=1 B1-2=1 B1-3=14 B2-2=1 CI-1=1 CN-2=1 CM-1=1 CM-3=1 E3-1=2	A3-1=2 CN-2=1 CI-1=1	A1-1=2 A2-2=2 A3-1=3	A3-1=3 CI-1=1 CI-2=1	A1-2=1 CI-1=1 CI-2=1	A3-1=2 CN-1=1 CN-2=2 CI-1=1 E1-1=1	A3-1=3 B1-1=1 CN-2=2 CF-1=1	A2-2=1 A3-1=1 A3-4=1 CI-1=1	A2-2=1 A3-1=3 B1-3=1 CI-1=1 CN-2=1 E3-1=3	A1-1=5 A2-2=1 A3-1=4 A3-4=2 CI-1=1 CI-2=1	A=65 B=18 C=28 E=3
<b>19</b>	CI-1=1	A3-1=2 CN-2=1 CI-1=1 CM-1=1 CM-3=2 E1-1=3	A3-1=4 CI-1=1 CM-1=1 E1-1=1 E1-3=1 E2-1=1	A3-1=2 B1-2=1 CI-1=1 E1-1=1	A3-1=1 CI-1=1 CI-2=1	A3-1=1 CI-1=1	CI-1=1	CI-1=1	A3-1=7 CI-1=3 CI-2=2 E1-1=3	A1-1=2 A3-1=8 CI-1=2 CI-2=1 CN-2=1 CM-1=3	A=27 B=1 C=25 E=10
<b>16</b>	CI-1=1	A3-1=2 CI-1=1 CM-3=1	A2-3=1 A3-1=11 A3-4=1 B2-1=2 B1-3=1 CI-1=1 CM-1=2 CM-3=2 E3-3=1	A3-1=2 CI-1=2 CN-1=1 CN-2=1 CM-1=1	A1-2=1 B1-3=3 CI-1=1 E4-2=1	A3-1=1 A1-4=1 B1-3=2 CI-1=1 E1-3=1	A3-1=1 CI-1=2 CF-1=1	A3-1=3 E4-1=1	A3-1=6 CI-1=1 CN-2=2 E3-1=3 E4-1=1	A3-1=3 CI-1=1 CN-2=3 CM-1=1 E3-3=2	A=33 B=8 C=26 E=10
<b>Σ</b>	A=202 B=94 C=56 E=11	A=71 B=15 C=53 E=10	A=74 B=19 C=45 E=20	A=39 B=16 C=30 E=7	A=9 B=17 C=25 E=12	A=23 B=13 C=28 E=16	A=16 B=9 C=28 E=3	A=29 B=6 C=18 E=8	A=91 B=8 C=46 E=24	A=79 B=25 C=50 E=12	A=633 B=222 C=379 E=150