



**X COLÓQUIO  
INTERNACIONAL**  
"Educação e Contemporaneidade"  
22 a 24 de Setembro de 2016  
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

## **A ADOLESCÊNCIA VIVIDA NO PRÓPRIO CORPO: INTERROGAÇÕES FENOMENOLÓGICAS E PSICANALÍTICAS A PARTIR DOS ESTUDOS DE MERLEAU-PONTY, FREUD E LACAN**

CASSIA VIRGINIA MOREIRA DE ALCÂNTARA

EIXO: 12. PSICOLOGIA, APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO: ASPECTOS PSICOPEDAGÓGICOS E PSICOSSOCIAIS

### **RESUMO**

O presente artigo aborda a adolescência como um fenômeno tendo como referência a teorização de Merleau-Ponty bem como os conceitos psicanalíticos de Freud e Lacan. Nesse sentido, as várias concepções que circulam entre nós sobre a adolescência serão consideradas, mas nosso objetivo é provocar, nos leitores, uma atitude fenomenológica em relação a esses conceitos para que se inicie um processo de redução fenomenológica através do qual passemos a tomar a adolescência como um fenômeno vivido no próprio corpo. **Palavras-chave:** Adolescência. Corpo. Corpo Próprio.

### **ABSTRACT**

This article discusses adolescence as a phenomenon with reference to the theory of Merleau-Ponty as well as the psychoanalytic concepts of Freud and Lacan. In this sense, the various ideas circulating among us about adolescence will be considered, but our goal is to provoke in readers a phenomenological attitude toward these concepts to the initiation of a phenomenological reduction process through which we consider adolescence as a phenomenon lived in the own body. **Palavras-chave:** Adolescence. Body. Own body.

**1 A ADOLESCÊNCIA COMO FENÔMENO:** Iniciamos com perguntas porque quando se trata da adolescência há sempre uma escassez de respostas. Mas, estas perguntas, não podem visar

respostas padronizadas. Antes, elas indicam uma atitude de busca de caminhos possíveis que cada um elegerá. Sabemos que cada menino, cada menina vivencia um turbilhão de emoções ao entrar na adolescência quando são invadidos por uma nova onda de acontecimentos. "Então não se perguntará qual o sentido de um acontecimento: o acontecimento é o próprio sentido." (DELEUZE, 2000, p. 34 apud ZOURABICHVILI, 2004, p. 6). E, tomando como premissa o princípio da puberdade que considera que o motor de todas as transformações é o corpo podemos considerar que essas perguntas serão repetidas tantas vezes, quantas forem necessárias, sempre que houver uma criança entrando na puberdade, vendo seu corpo se transformar e tendo que enfrentar esse fenômeno. Merleau-Ponty, com sua noção de corpo próprio, aponta um caminho para as respostas que cada adolescente vai construir, e, esse caminho se constrói ao caminhar, porque está inevitavelmente atrelado à forma como cada um vai viver esse momento.

Quer se trate do corpo do outro ou de meu próprio corpo, não tenho *outro* meio de conhecer o corpo humano senão vivê-lo, quer dizer, retomar por minha conta o drama que o transpassa e confundir-me com ele. Portanto, sou meu corpo, exatamente na medida em que tenho um saber adquirido e, reciprocamente, meu corpo é como um sujeito natural, como um esboço provisório de meu ser total. Assim, a experiência do corpo próprio opõe-se ao movimento reflexivo que destaca o objeto do sujeito e o sujeito do objeto, e que nos dá apenas o pensamento do corpo ou o corpo em idéia, e não a experiência do corpo ou o corpo em realidade. (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 269). Portanto, tomando a fenomenologia como referencial, a adolescência adquire um sentido próprio que cada sujeito construirá, e, somente ao viver essa experiência, se chega às respostas. "A fusão entre a alma e o corpo no ato, a sublimação da existência biológica em existência pessoal, do mundo natural em mundo cultural, é tornada ao mesmo tempo possível e precária pela estrutura temporal de nossa experiência". (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 125). Ou seja, a adolescência será sempre este enigma que convida a por em jogo tudo que somos e tudo que sabemos. Neste sentido, a fina trama teórica fenomenológica nos brinda com a possibilidade de um saber não acabado, corporificado, absoluto. Funcionando assim como uma chave que abre as portas para que se estabeleça "um diálogo ou uma meditação infinita [...]". (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 20). Começamos então pela indefinição da adolescência - e não por sua definição - porque a adolescência não se adquire com a idade. Não é algo que se obtenha por determinação ao chegar aos 13 anos, nem algo que culmina aos 20 anos, ao se abandonar as chamadas *idades teens*. Não será

pela via do biológico, nem do cronológico, nem do psicológico que delimitaremos esse estado de ser no mundo. Tanto é assim que podemos falar, atualmente, em adolescentes tardios. Ao ser tomada como ideal cultural contemporâneo a adolescência se torna uma fase que tende a ser prolongada.

Inventado na última década do século XX pela mídia inglesa, atenta à importância adquirida pela adolescência no ideário social da contemporaneidade, o neologismo *adultescente* designa um adulto que não abriu mão da adolescência, ou melhor, condensa as palavras adulto e adolescente, caracterizando uma pessoa que reuniu em si o melhor dos dois mundos. O termo aparece no *Glossary for the Nineties*, e é definido como “pessoa imbuída de cultura jovem, com idade suficiente para não o ser. Geralmente entre os 35 e os 45 anos, os adultescentes não conseguem aceitar o fato de estarem deixando de ser jovens. (ROCHA; GARCIA, 2008, p. 1). A história nos mostra que a experiência de si é que conduz à construção do conceito de adolescência numa perspectiva fenomenológica. Toda construção teórica pode vir a ser questionada quando o sujeito vai se sobrepondo ao que foi pensado e teorizado.

a noção de *historicidade* vai exigir que não se conceba mais a existência de um sujeito humano realizado e completo ‘no interior’ da consciência que procure, *depois*, expressar-se através de signos ou de símbolos. Compreende-se que a subjetividade humana se realiza *comunicando-se e expressando-se* na *visibilidade* do corpo e na realidade concreta do *mundo*.” (DENTZ, 2008, p. 297).

Claro que sabemos que para a Psicologia, na puerdade, há uma série de transformações biológicas alterando toda constituição corporal de meninos e meninas que estão saindo da infância e que desencadeiam, a partir de transformações fisiológicas e hormonais, uma crise de sentido que configura a passagem da infância para a vida adulta e esta fase é denominada pelo psicólogos de adolescência. Mas, no que diz respeito ao que queremos discutir aqui, a partir de uma perspectiva fenomenológica, não podemos delimitá-la cronologicamente, levando em conta apenas um dado biológico.

O homem concretamente considerado não é um psiquismo unido a um organismo, mas este vaivém da existência que ora se deixa ser corporal e

ora se dirige aos atos pessoais. Os motivos psicológicos e as ocasiões corporais podem-se entrelaçar porque não há um só movimento em um corpo vivo que seja um acaso absoluto em relação às intenções psíquicas, nem um só ato psíquico que não tenha encontrado pelo menos seu germe ou seu esboço geral nas disposições fisiológicas. (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 129). A adolescência se consolida como *fenômeno* vivenciado pelo sujeito como expressão de sua historicidade, de sua personalidade.

O mundo fenomenológico é não o ser puro, mas o sentido que transparece na intersecção de minhas experiências com aquelas do outro, pela engrenagem de umas nas outras; ele é portanto inseparável da subjetividade e da intersubjetividade que formam sua unidade pela retomada de minhas experiências passadas em minhas experiências presentes, da experiência do outro na minha. (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 18).

Por isso, podemos dizer que a adolescência é um fenômeno! Merleau-Ponty nos fornece uma passagem, ao falar das mutilações e deficiências, e, como são experienciadas essas situações a partir do sentimento de permanência do membro mutilado, que nos parece semelhante ao que estamos nos propondo a fazer neste texto, com relação à adolescência, Ele afirma que:

Esse fenômeno, [do membro fantasma], que as explicações fisiológicas e psicológicas igualmente desfiguram, é compreensível na perspectiva do ser no mundo. Aquilo que em nós recusa a mutilação e a deficiência é um **Eu engajado** em um certo mundo físico e inter-humano, que continua a estender-se para seu mundo a despeito de deficiências ou de amputações, e que, nessa medida, não as reconhece "de jure." (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 120, grifo nosso). Assim também ocorre com a adolescência que só pode ser pensada como um fenômeno vivenciado por um **Eu engajado** que age sobre o mundo. Do ponto de vista histórico, segundo Ozella (2003, p. 20 apud FROTA, 2007. p. 157), "é necessário superar as visões naturalizantes presentes na Psicologia e entender a adolescência como um processo de construção sob condições histórico-culturais específicas". Assim também, do ponto de vista da fenomenologia, a adolescência é uma forma de ser no mundo e cada sujeito pode vivenciá-la de uma forma própria.

É por ser uma visão pré-objetiva que o ser no mundo pode distinguir-se de todo processo em terceira pessoa, de toda modalidade da *res extensa*, assim como de toda *cogitatio*, de todo conhecimento em primeira pessoa - e que ele poderá realizar a junção do 'psíquico' e do 'fisiológico'. (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 119). Isso significa pensar a adolescência como uma construção vivenciada pelos sujeitos, seres no mundo, e, portanto, concluir que só a partir daí foram se instalando os processos conhecidos atualmente como característicos desta fase do desenvolvimento humano.

Adolescência, portanto, deve ser pensada para além da idade cronológica, da puberdade e transformações físicas que ela acarreta, dos ritos de passagem, ou de elementos determinados aprioristicamente ou de modo natural. A adolescência deve ser pensada como uma categoria que se constrói, se exercita e se reconstrói dentro de uma história e tempo específicos. (FROTA, 2007, p. 157).

Compreender a adolescência como fenômeno requer que compreendamos a essência da própria fenomenologia porque "É em nós mesmos que encontramos a unidade da fenomenologia e seu verdadeiro sentido." (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 2). Ao longo do tempo as ciências humanas, biológicas e sociais têm se esforçado para dar conta de um conjunto de saberes que forneçam explicações para que possamos lidar melhor com a adolescência. Essas produções científicas são válidas e não queremos refutar o caráter de saber constituído que lhes pertence. Porém, do ponto de vista fenomenológico, há que se pensar a adolescência por uma outra via porque "a tarefa efetiva da fenomenologia será, pois, analisar as vivências intencionais da consciência para perceber como aí se produz o sentido dos fenômenos [...]" (DARTIGUES, 1973, p.22). Deste ponto de vista nossa *intencionalidade* nos leva a propor uma análise fenomenológica da adolescência colocando-a em suspensão, propondo uma *redução fenomenológica* que nos leve a

captar suas possibilidades, portanto, descobrir em suas formas existentes a virtualidade de eventuais formas futuras, deter-se menos nas obras acabadas que no movimento e na inspiração que as animava, se contudo a inspiração não se esgotou nas obras que já suscitou. (DARTIGUES, 1973, p. 168) Mas como fazer esse exercício fenomenológico?

Primeiro precisamos nos distanciar da perspectiva cartesiana que concebe toda forma de conhecimento apenas como oriunda dos processos cognitivos comandados pela razão. Ao nos desnudarmos dessa armadura poderemos nos atrever a captar através de vivências e experiências o que é a adolescência e como ela se manifesta. O que Merleau-Ponty propõe como metodologia fenomenológica é colocar a ciência entre parênteses. E colocar a percepção como a chave que abrirá as novas portas para revelação do mundo como um campo vivencial. E, ao realizar a redução fenomenológica por esta via, assumir uma atitude de duvidar para desconstruir. Assim, a adolescência será tomada como uma experiência com significados múltiplos. Assim, só poderemos compreender a adolescência quando entrarmos em contato com a realidade mundana e colhermos ai, nesta realidade, os dados que caracterizam esse fenômeno. Para aprofundar tais reflexões, neste artigo, faremos uma discussão sobre a adolescência com o propósito de estabelecer as relações possíveis entre aquilo que é vivido no próprio corpo, através do relato de um estudo de caso, e, simultaneamente, introduziremos nossas reflexões sobre o conceito de Corpo Próprio tomado de empréstimo da teoria de Merleau-Ponty e utilizado aqui para que possamos compreender a questão do corpo dentro desta concepção fenomenológica.

**2 O CONCEITO DE CORPO PRÓPRIO DE MERLEAU-PONTY** Na Fenomenologia Merleau-Pontyana o conceito de corpo se enuncia na perspectiva da provisoriidade através de uma dinâmica constituição subjetiva que jamais cessa de existir enquanto a existência se faz. Para o filósofo, o corpo deixa de ser apenas *res extensa* e, por isso, o conceito de Corpo Próprio, refere um corpo que está em permanente constituição a partir dos modos de ser no mundo. Assim, o corpo passa a ser um corpo vivo que “conduz o mundo em si (tem consciência de..., do mundo..., das coisas..., do outro..., e de si próprio), assim como o mundo o conduz.” (DENTZ, 2008, p. 298). Instala-se então uma reciprocidade homem-mundo, através da qual “o corpo próprio constitui-se, portanto, originariamente, de um ‘modo duplo.’ (CAMINHA, 2010, p. 309). E, dessa forma, o “corpo-próprio deve ser entendido como mediador ativo entre o sujeito e o mundo. (DENTZ, 2008, p.300). Este “corpo-vivo”, objeto da Fenomenologia de Merleau-Ponty, descortina um mundo novo de possibilidades pois abre caminhos para a superação da tão conhecida polarização que se estabeleceu filosoficamente e que coloca de um lado os

idealistas-subjetivistas e de outro os empiristas-objetivistas. Para a fenomenologia não existe a separação homem-mundo. O homem é no mundo. E o mundo é para o homem. Não se pode separá-los.

**Se [...] o mundo pudesse ser pensado sem ponto de vista, agora nada existiria, eu sobrevoaria o mundo e, longe de que todos os lugares e todos os tempos se tornassem reais ao mesmo tempo, todos eles deixariam de sê-lo porque eu não habitaria nenhum deles e não estaria engajado em parte alguma.** Se sou sempre e estou em todo lugar, não sou nunca e não estou em lugar algum. Assim, não se tem de escolher entre o inacabamento do mundo e sua existência, entre o engajamento e a ubiqüidade da consciência, entre a transcendência e a imanência, já que cada um desses termos, quando é afirmado sozinho, faz aparecer seu contraditório. (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 445, grifos nossos). Consequência da superação dialética fenomenológica o sujeito surge como um Eu Engajado a partir daquilo que vivencia-experiencia no mundo.

O fenômeno central, que funda ao mesmo tempo a minha subjetividade e a minha transcendência em direção a outrem, consiste no fato de que sou dado a mim mesmo. Eu sou dado, quer dizer, **encontro-me já situado e engajado em um mundo físico e social** — eu sou dado a mim mesmo, quer dizer, **esta situação nunca me é dissimulada**, ela nunca está em torno de mim como uma necessidade estranha, nunca estou efetivamente encerrado nela como um objeto em uma caixa. **Minha liberdade, o poder fundamental que tenho de ser o sujeito de todas as minhas experiências, não é distinta de minha inserção no mundo.** Para mim é um destino ser livre, não poder reduzir-me a nada daquilo que vivo, conservar uma faculdade de recuo em relação a toda situação de fato, e este destino foi selado no instante em que meu campo transcendental foi aberto, em que nasci como visão e saber, em que fui lançado no mundo. (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 482-483, apud SANTOS, 2012, p. 117, grifos nossos). Assim, o conceito de Corpo Próprio pode ser atrelado ao conceito de Eu Engajado. E, ambos, podem nos ajudar a compreender como o sujeito é no mundo. Questionamos então, no momento do adolescer, como se dá essa condição de ser no mundo, e, como o conceito de Corpo Próprio poderia ser aplicado para compreendermos este fenômeno. O relato de um caso pode abrir caminhos para respondermos tais questionamentos. Porém,

sabemos que a experiência relatada, em nenhum momento, pode ser tomada como modelo paradigmático, pois, ao tomarmos a fenomenologia como fundamentação, admitimos, também, que a experiência só adquire valor ao ser vivenciada e cada experiência é única e subjetiva. A partir daqui, visando aprofundarmos tais reflexões, faremos inicialmente uma breve apresentação do caso, para simultaneamente estabelecermos as relações possíveis com a perspectiva fenomenológica interrogando a condição de ser no mundo deste sujeito. **3 O CORPO PRÓPRIO E A ADOLESCÊNCIA VIVIDA NO PRÓPRIO CORPO** Durante o atendimento de LMS entramos em contato com a realidade do mundo do adolescente numa perspectiva até então nunca vivenciada por nós em atendimentos psicanalíticos anteriores. E, foi esta experiência que nos possibilitou pensar o conceito de Corpo Próprio numa subjetivação adolescente. Para tanto vamos destacar alguns momentos do atendimento clínico visando exemplificar como as questões de subjetivação se manifestaram no corpo, mas, tomado aqui como um corpo que não é *res extensa* e sim um corpo que serviu como conjunção de subjetividade e objetividade, tornando-se simultaneamente lados de uma mesma moeda de troca através da qual ele respondia como ser no mundo. O primeiro contato para realizar o atendimento feito pelos pais trazia como demanda de acompanhamento psicanalítico relatos de situações vivenciadas por LMS que estavam sendo interpretados pelos genitores como possíveis indícios de um desequilíbrio emocional que poderia levar a um surto psicótico. Em seu relato tudo teria sido desencadeado após a realização de uma avaliação escolar durante a qual, por não ter acesso ao telefone celular, LMS teria ficado muito nervoso crendo que não poderia mais se comunicar com ninguém, e estaria, sozinho como se fosse num deserto. Depois disso, ele não se separou mais do aparelho celular em nenhuma situação, conservando-o consigo em todos os momentos de vigília ou enquanto estava dormindo. A dependência foi se tornando extremamente inconveniente principalmente quando, em situações nas quais o uso de celulares não é permitido, como durante as aulas, por exemplo, ele apresentava sintomas característicos de crise de pânico como sudorese, taquicardia, boca seca, e, em função destes sintomas abandonava as aulas. Em razão desta dependência, foi-lhe concedido um tratamento diferenciado no âmbito escolar, justificado a partir da inserção de LMS em tratamento terapêutico. Na primeira sessão realizada com LMS ele entrou no

consultório com o celular em umas das mãos e assim permaneceu durante os cinquenta minutos de atendimento. Relatou o que ocorrera durante a avaliação dizendo que, ao final, e já estando muito cansado, ocorreu-lhe um pensamento, que ao término da prova quando ligasse seu celular ele não estaria carregado e não conseguiria chamar os pais e começou, a partir desta preocupação, a pensar que não também não conseguiria voltar para casa e não reencontraria sua família nunca mais. Em seguida não conseguiu mais concentrar-se para concluir a prova e lembra-se muito bem de ter sentido a boca seca e uma dificuldade de engolir, como se estivesse num deserto, como se fosse ficar sem saliva e não pudesse engolir mais nada. Disse também que depois deste evento não se sentia mais seguro se não estivesse com o celular na mão. Observamos que LMS tomava o celular em suas mãos como um bebê toma um objeto transicional permitindo-lhe sustentação quando ingressa numa situação de desamparo. Do ponto de vista psicanalítico um objeto transicional é, segundo Winnicott, citado por Laplanche e Pontalis (2001, p. 327) "um objeto material que possui um valor eletivo para o lactente e para a criança pequena [...] que permite à criança efetuar a transição entre a primeira relação oral com a mãe e a 'verdadeira relação de objeto'.". Para compreender a importância de um objeto transicional tornar-se necessário retomar, no contexto psicanalítico laciano, as operações de alienação e separação que se configuram como constituidoras do sujeito. A alienação diz respeito à primeira relação oral com a mãe, quando, ao chegar ao mundo a criança encontra-se numa situação de desamparo e necessita do Outro para sobreviver. Este Outro (com "O" maiúsculo por se tratar de um conceito psicanalítico) ao atender às necessidades orgânicas de nutrição, dá à criança, muito mais do que o leite que garante a sobrevivência do bebê, pois, dá também, simultaneamente, aquilo que está grafado em seu próprio psiquismo como marca de desejo. A mãe, que neste momento reencontra-se com o desejo do filho-falo, que durante a resolução edipiana constituiu-se como desejo adiado, cria com o *infans* uma relação de desejo que se situa além das satisfações orgânicas. Assim o bebê vivencia sua primeira experiência de satisfação original que, segundo Freud e Lacan fundam o desejo no sujeito.

É aqui que se reencontra a importância da componente somática da emoção: a relação da mãe ao corpo do *infans* [...] Este corpo que ela vê, que ela toca, esta boca à qual ela junta seu mamilo, são ou deveriam ser

para ela fontes de um prazer ao qual participa seu próprio corpo. Esta componente somática da emoção maternal se transmite de corpo a corpo; o contato com um corpo emocionado toca o teu, uma mão que te toca sem prazer não provoca a mesma sensação daquela que sente o prazer de te tocar. (AULAGNIER, 1999, p. 33) Nesse momento a criança é fisgada por essa rede de afetos que emana da mãe e ocorre, assim, a operação de alienação na qual a criança é significada a partir do desejo de um outro, no caso a mãe. Deste momento em diante a criança necessitará repetir esta experiência de satisfação instaurando-se o que chamamos de alienação. No entanto, para advir sujeito, a operação de separação, através da qual poderá sair desta posição de submissão, tornar-se-á necessária. E, justamente, no momento da separação é que a criança pode lançar mão do objeto transicional. Em *Quatro Conceitos Fundamentais da Psicanálise* Lacan discute os momentos de alienação e separação retomando Freud e aprofundando os conceitos do pai da psicanálise. Para Lacan, a separação só será possível caso a mãe deixe uma lacuna entre o que a criança demanda e o que ela pode dar. Em verdade, a mãe jamais poderá dar o que a criança demanda pois esta primeira experiência de satisfação não poderá se repetir. Portanto, a criança sempre estará presa nesta teia em busca da satisfação do objeto perdido e isto é que faz com que continue buscando e se embrenhando nas trilhas de uma constituição desejante. Assim, o ser humano continua buscando, continuamente a substituição desta experiência de prazer através de outros objetos, que são eleitos como substitutos do objeto perdido. Se a mãe, delimita espaços de presença e ausência na vida da criança, faz semblante e apresenta-se como objeto perdido estabelecendo essa possibilidade da criança separar-se dela e advir sujeito. É desta forma que a criança pequena faz a migração para uma "verdadeira relação de objeto" requerendo a substituição do objeto causa do desejo. Quanto ao objeto transicional ele será útil como havíamos dito antes porque "permite à criança efetuar a transição entre a primeira relação oral com a mãe e a 'verdadeira relação de objeto'". (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 327). É como se ele fosse uma espécie de suporte emocional através do qual a criança que está se aventurando a ser sem a mãe, pudesse recorrer, enquanto caminha em busca desta aprendizagem. Retomando as questões de LMS entendemos que o apelo ao objeto transicional na adolescência ocorreu pela reativação, em seu psiquismo, da situação de desamparo a

partir do que vivenciou como situação de estresse durante a realização da prova à qual foi submetido. Consideramos também que toda a crise desencadeada pela entrada na adolescência constituiu um campo apropriado para que LMS vacilasse, tendo em vista sua saída relutante deste primeiro vínculo com a mãe, principalmente em decorrência da fragilidade com a qual se apresentou o exercício da função paterna. Tendo um pai muito benevolente e pouco impositivo e uma mãe forte e fálica LMS, durante a infância elegeu estratégias que merecem ser conhecidas aqui para entendermos o seu funcionamento na adolescência. Dividido entre ser um garoto atirado que jogava futebol com os colegas e mostrava-se bastante agressivo ao buscar seu lugar no time e marcar sua posição e, ao mesmo tempo, ser tímido e pouco falante, sendo retraído e pouco conhecido na escola, e muito apegado à mãe, LMS explorava desde a infância formas de sair da dominação materna, mas, ao mesmo tempo, escondia-se literalmente embaixo da saia da mãe e deixava que esta falasse por ele, respondendo com o gozo natural dos meninos que são alvo dos cuidados da mãe. Ela sempre estudou com ele, sempre pensou por ele e, ele foi esquecendo como seria ser um sujeito no mundo. Ao entrar na adolescência essas estratégias de separação utilizadas na primeira infância deram lugar a outras mais ousadas que também o levavam para situações nas quais o corpo era usado como o lugar onde esta distinção deveria ser marcada. Assim, na infância era o corpo que jogava futebol que se destacava dos demais e ocupava um lugar de excelência, na adolescência, talvez tomado por outras pulsões, simulou estar usando drogas no banheiro da escola quando, tudo não passou apenas de uma brincadeira com o pó de giz. Se aproximou de esportes violentos como forma de arriscar-se utilizando o corpo como local onde deveria estar marcado o seu desejo de ser diferente daqueles pais tão cautelosos e zelosos. Se envolveu em brincadeiras nas quais o corpo era alvo de pancadas pois reunia-se com amigos e, juntos entravam no elevador do prédio, sendo que o último a entrar deveria ficar no centro depois que os quatro cantos já estivessem ocupados, e este último, seria alvo de tapas até o elevador chegar ao andar final. Se em alguns momentos ele batia, em outros ele apanhava, mas era o corpo o alvo deste "brincar" no qual estar envolvida a experiência de ser homem e suportar apanhar ou saber bater. Ocorre porém, que apesar de todas essas investidas de diferenciação, ele, ainda se comportava com a mesma

dualidade da infância expressando uma enorme dificuldade de falar e argumentar acerca de pontos de vistas que são diferentes daquilo que seus pais esperam e planejam que ele seja. Todas essas questões agravadas pelo término de um relacionamento com uma garota de sua idade, motivadas também por essas mesmas questões que diziam respeito a sua dificuldade de falar, foram o pano de fundo que o levou, no momento da prova a se questionar se daria conta daquilo que os pais esperavam dele ou se revelaria aquilo que ele queria ser, um estudante mediano sem grandes ambições. O conflito instaurado desde a primeira infância e reativado na adolescência foi o estopim para, naquela situação de estresse, ele imaginar que não conseguiria nem uma coisa nem outra. Nem seria aquele menininho controlado e de fácil manejo que os pais queriam que ele fosse, e por isso imaginou que o celular não funcionaria e não conseguiria falar com eles e voltar para casa, porque aquele menininho realmente não existe, nem seria o que ele desejava ser por medo de enfrentar as consequências da perda do amor dos pais caso não correspondesse ao que eles desejavam. Por isso disse que era como se sua boca estivesse seca e não conseguisse engolir mais nada. A crise de pânico, revelou no corpo, tudo que seu psiquismo não estava mais suportando. Ofereceu-se como solução de continuidade diante do desamparo ao qual foi lançado naquele momento, e, dali em diante, a vinculação a um objeto transicional, o celular, que não por acaso, expressa o significante da comunicação, da fala, do expressar-se, justamente aquilo que LMS não conseguira fazer, passou a ser uma extensão do seu corpo. "Este "objeto transicional" conserva por muito tempo o seu valor até o perder progressivamente; [mas] pode também reaparecer mais tarde, particularmente ao aproximar-se uma fase de depressão." (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 327). Ao eleger o objeto transicional LMS estava elaborando uma estratégia a partir da qual tal objeto, funcionando como uma extensão do seu próprio corpo, poderia vir a mediar um momento posterior no qual sua palavra pudesse ser falada sem medo e seu desejo pudesse ser revelado sem que isso se interpusesse entre ele e seus pais. Não foi por acaso a escolha de um objeto que lhe permite falar.

O gesto fonético realiza, para o sujeito falante e para aqueles que o escutam, um certo modo de se estruturar a experiência, exatamente como um comportamento de meu corpo investe os objetos que me circundam, para mim e para o outro, de uma certa significação. O sentido do gesto não

está contido no gesto enquanto fenômeno físico ou fisiológico. O sentido da palavra não está contido na palavra enquanto som. [...]. Esse ato de transcendência encontra-se primeiramente na aquisição de um comportamento, depois na comunicação muda do gesto: é pela mesma potência que o corpo se abre a uma conduta nova e faz com que testemunhos exteriores a compreendam. Aqui e ali, um sistema de poderes definidos repentinamente se descentra, rompe-se e reorganiza-se sob uma lei desconhecida para o sujeito ou pelo testemunho exterior, e que se revela a eles nesse momento mesmo. (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 262-263). O que poderíamos dizer sobre esse Corpo Próprio que assim se expressa?

Diríamos com Merleau-Ponty (1999, p. 205) que: "ser corpo é estar atado a um certo mundo.". Destacamos no relato deste sintoma de LMS que descortinar o mundo na adolescência é uma viagem que nem sempre é possível se fazer sem lançar mão de alguns recursos que podem ser inclusive compreendidos como extensão do próprio corpo. Outros tantos são eleitos por tantos outros adolescentes e têm sido alvo de relatos tal como este: as tatuagens, os *piercings*, os longos cabelos ou franjas caindo sobre os olhos, enfim, tantas outras formas de se reaver o objeto transicional na adolescência pois, como afirma Winnicott "no plano genético, o objeto transicional situa-se 'entre o polegar e o urso de pelúcia'".

Assim, o sentido se faz para cada um no contato corpóreo de sua existência. É, em um mundo sensível, então, que a fala se revela como um saber intersubjetivo, um meio de expressão corporal. Há em toda linguagem, portanto, uma possibilidade de transcendência em direção a um comportamento, ao outro ou ao próprio corpo pelo corpo e pela fala. O corpo vivido desenvolve sua experiência como corpo em realidade [...]. (SANTOS, 2012, p. 112-113).

Por isso, foi com a ajuda do objeto transicional que LMS literalmente foi se fazendo sujeito. Iniciou então um movimento no qual as marcas buscavam ser feitas no próprio corpo. Deixou os cabelos crescerem, e não raspou o bigode que ainda ralinho se fazia revelar como o significante de quem não quer mais ser menino. E, contrariamente ao que se imagina negativo, o sintoma expresso por LMS a partir do momento em que se desestruturou revelou o quanto estas atividades foram importantes para a constituição de um corpo sujeito.

O corpo sujeito, sendo aquele que percebe e ao mesmo tempo é percebido é a maneira de um sujeito estar presente no mundo e desse último presentificar-se a ele por meio de experiências vividas como sujeito pensante e sujeito corporal, o paradoxo do ser no mundo, dimensão em que psíquico e somático estão integrados. (MARTINI, 2006, p. 55).

Aos poucos o celular foi saindo de suas mãos e sendo deixado na cadeira ao lado daquela em que se sentava para o atendimento psicanalítico. Hoje LMS é capaz de ir a todos os lugares sem o celular e tem optado por deixá-lo no carro. Por enquanto ainda não consegue sair de casa sem ele. Porém, já interage muito melhor com os colegas, inclusive chegando a participar de alguns grupos. Também na escola passou a ter um comportamento que expressa maior interação com o grupo e o isolamento atualmente limita-se a alguns momentos. Não teve mais crises de pânico. Estes foram os ganhos obtidos durante este trabalho e que revelam como o corpo próprio manifesta-se numa subjetivação adolescente. **4 CONCLUSÃO:** O Estudo de Caso apresentou-se como metodologia privilegiada pois, através dele pode-se observar o sujeito em seu *locus* de ação dinâmica e modificadora das estruturas sociais.

Vê-se que esta nova articulação compreensiva do tempo, no que tange à estrutura do homem como historicidade, o desinstala de sua passividade – o que seria muito típico, se se compreende o tempo como entidade e o homem dependente deste tempo – e o faz tomar posição, se vendo, agora, não meramente como uma criatura à mercê de seu meio e de sua condição natural, mergulhado num desenvolvimento histórico sem sentido, mas como possuidor, também de capacidades de escolha e independência, e se instaurar como 'ser de projeto'. (DENTZ, 2008, p. 304).

Portanto, a abordagem fenomenológica prevê o sujeito como núcleo em torno do qual gira a pesquisa. E, o que se produz em termos de saberes, não se separa do sujeito que ensejou esta produção. Para concluirmos, a partir do que foi discutido neste artigo, a fenomenologia nos permitiu, através do conceito de Corpo Próprio, trilhar um novo caminho atrelando esta perspectiva de provisoriade aos conceitos psicanalíticos utilizados para o atendimento de situações como esta mas, e foi esta perspectiva da provisoriade que nos levou a entender que serão sempre coletadas novas

verdades (sempre provisórias) sobre a adolescência e através delas que poderemos sempre retomar e pensar o que é a adolescência enquanto experiência vivenciada.

#### Referências

AULAGNIER, Piera. Nascimento de um corpo, origem de uma história. In: Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental, v. 2, N.3, setembro de 1999. Disponível em < <http://www.fundamentalpsychopathology.org/pagina-capa-v2-n3-set1999-349>>.

Acesso em 03 de ago de 2016. CAMINHA, I. O. **O distante-próximo e o próximo-distante**: corpo e percepção na filosofia de Merleau-Ponty. João Pessoa, PB: Editora Universitária da UFPB. 2010.

## **DARTIGUES, A. O que é fenomenologia? Rio de Janeiro: Eldorado, 1973.**

DENTZ, R. A. Corporeidade e Subjetividade em Merleau-Ponty. In: **Intuitio**, Porto Alegre/RS, v.1, n. 2, nov. 2008, p. 296-307. FROTA, Ana Maria Monte Coelho. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. In: **ESTUDOS E PESQUISAS EM PSICOLOGIA**. UERJ, RJ, v. 7, n. 1, p. 147-160, abr. 2007.

Disponível em:

< [http://](http://www.revispsi.uerj.br/v7n1/artigos/pdf/v7n1a13.pdf)

[www.](http://www.revispsi.uerj.br/v7n1/artigos/pdf/v7n1a13.pdf)

[revispsi.uerj.br](http://www.revispsi.uerj.br/v7n1/artigos/pdf/v7n1a13.pdf)

[/v7n1/artigos/pdf/v7n1a13.pdf](http://www.revispsi.uerj.br/v7n1/artigos/pdf/v7n1a13.pdf)

>. Acesso em 20 de setembro de 2013. LAPLANCHE, Jean; PONTALIS, Jean-Bertrand. **Vocabulário de Psicanálise Laplanche e Pontalis**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001. LAURENT, Éric. O que nos ensinam os autistas. In: MURTA, Alberto; CALMON, Analícea; ROSA, Márcia. (Orgs.). **Autismo(s) e atualidade**: uma leitura lacaniana. Belo Horizonte: Scriptum Livros, 2012, p. 17-44. MARTINI, Oneide Alves. **Merleau-Ponty: corpo e linguagem**. A fala como modalidade de expressão. São Paulo: Universidade São Judas Tadeu, 2006. MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. (Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura). São Paulo: Martins Fontes, 1999. NÓBREGA, T. P. **Corporeidade e Educação Física do corpo-objeto ao corpo-sujeito**. 2 ed. Natal, RN: EDUFRN Editora da UFRN, 2005. REZENDE, A. M. de. **Concepção Fenomenológica da Educação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo). ROCHA, Ana Paula Rongel and GARCIA, Cláudia Amorim. **A**

**adolescência como ideal cultural contemporâneo.** Disponível em < <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932008000300014>>. Acesso em 20 de setembro de 2013. SANTOS, L. A. M. **O Corpo Próprio como princípio educativo a partir da perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty.** São Cristóvão: Núcleo de Pós-Graduação em Educação, 2012. SILVA, M. C. de P. **Do corpo objeto ao sujeito histórico: perspectivas do corpo na história da educação brasileira.** Salvador; EDUFBA, 2009. ZOURABICHVILI, François. **O vocabulário de Deleuze.** Disponível em < <http://claudioulpiano.org.br.s87743.gridserver.com/wp-content/uploads/2010/05/deleuze-vocabulario-francois-zourabichvili1.pdf>>. Acesso em 21 de set de 2013.

Pedagoga e doutoranda em Educação pelo PPGED/UFS/SE. Membro do Grupo de Pesquisa em História da Educação: intelectuais, instituições e práticas escolares. E-mail: [cassia.alcantara@uol.com](mailto:cassia.alcantara@uol.com)

.br

.

Recebido em: 07/08/2016

Aprovado em: 09/08/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: