



CENTRO UNIVERSITÁRIO DR. LEÃO SAMPAIO – UNILEÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

VALÉRIA GONÇALVES DE LUCENA

A DOR QUE CORTA A PELE E RASGA A ALMA: o significado da autolesão em
estudantes do ensino médio.

Juazeiro do Norte

2019

VALÉRIA GONÇALVES DE LUCENA

A DOR QUE CORTA A PELE E RASGA A ALMA: o significado da autolesão em
estudantes do ensino médio.

Artigo apresentado à Coordenação do Curso
de Graduação em Psicologia do Centro
Universitário Dr. Leão Sampaio, como
requisito para a obtenção do grau de
bacharelado em Psicologia.

Orientadora: Indira Feitosa Siebra de Holanda.

Juazeiro do Norte

2019

A DOR QUE CORTA A PELE E RASGA A ALMA: o significado da autolesão em
estudantes do ensino médio.

Valéria Gonçalves de Lucena¹
Indira Feitosa Siebra de Holanda²

RESUMO

A autolesão consiste na produção de uma ação contra o próprio corpo sem o intuito de provocar a morte. Este fenômeno não é algo novo, mas possui significados e representações diferentes para cada cultura. A sua ocorrência, atualmente, entre o público adolescente, permite o surgimento de indagações e reflexões sobre a representação simbólica desta prática em estudantes do Ensino Médio da rede pública. O presente artigo tem como objetivo geral compreender os significados atribuídos aos comportamentos autolesivos com base nos relatos dos estudantes de uma Escola Pública de Ensino Médio do município de Mauriti-CE. Os objetivos específicos buscam assimilar como se expressa o fenômeno da autolesão no ambiente escolar a partir de uma leitura psicanalítica, visam proporcionar um espaço de reflexão sobre o tema para os alunos, além de identificar a partir da perspectiva dos participantes, os possíveis fatores/situações que podem contribuir para a ocorrência dos comportamentos autolesivos. O método empregado foi a entrevista semiestruturada, que permitiu investigar, a partir da experiência do sujeito, a sua relação simbólica com o comportamento autolesivo. No tocante aos seus objetivos mais amplos, correspondem à descritiva e exploratória. Quanto à natureza dos dados, a mesma é qualitativa. A coleta dos dados ocorreu em dois momentos, sendo o primeiro a realização de rodas de conversas nas salas com o tema: “Compreendendo a Autolesão”, com a participação de professores e alunos perfazendo neste sentido um público livre, sem restrição quantitativa; o segundo momento foi a realização da entrevista semiestruturada. Ao obter o material com a entrevista, os dados foram transcritos e ocorreu a análise de conteúdo de Bardin. Com o material devidamente analisado tornou-se possível desenvolver a análise e discussão a partir de uma leitura psicanalítica. Por fim, este estudo permitiu compreender a subjetividade manifestada no comportamento autolesivo na relação do sujeito com o seu mundo interno e externo.

Palavras-chave: Autolesão. Adolescência. Psicologia.

ABSTRACT

Self-harm consists of producing an action against one's own body without the intention of causing death. This phenomenon is not something new, but it has different meanings and representations for each culture. Its occurrence, currently, among the adolescent public, allows the emergence of questions and reflections on the symbolic representation of this practice in high school students of the public network. This article aims to understand the meanings attributed to self-injurious behaviors based on the reports of the students of a Public School of High School in the municipality of Mauriti-CE. The specific objectives aim to assimilate how the phenomenon of self-harm in the school environment is expressed from a psychoanalytic reading, aim to provide a space for reflection on the subject for the students, besides identifying from the perspective of the participants, the possible factors / situations which may contribute to the occurrence of self-injurious behaviors. The method used was the semistructured interview, which allowed to investigate, from the experience of the subject, its symbolic relation with the self-evident behavior. With regard to their broader objectives, they correspond to the descriptive and exploratory ones. As regards the nature of the data, it is

¹Discente do curso de psicologia da UNILEÃO. Email: valeriaglcena@hotmail.com

²Docente do curso de psicologia da UNILEÃO. Email: indira@leaosampaio.edu.br

qualitative. The data collection took place in two moments, the first being the holding of conversation wheels in the halls with the theme: "Understanding the Autolesão", with the participation of teachers and students, making a free public, without quantitative restriction; the second moment was the realization of a semi-structured interview. Upon obtaining the material with the interview, the data were transcribed and the content analysis of Bardin occurred. With the material properly analyzed it became possible to develop the analysis and discussion from a psychoanalytic reading. Finally, this study allowed to understand the subjectivity manifested in the self-injurious behavior in the relation of the subject with its internal and external world.

Keywords: Autolesion. Adolescence. Psychology.

1 INTRODUÇÃO

Os estudantes do Ensino Médio são sujeitos que se encontram na fase do desenvolvimento compreendido por adolescência, que segundo Papalia e Feldman (2013), corresponde ao processo transacional que fica entre a infância e a idade adulta. Essa fase é marcada por mudanças biopsicossociais, pois as modificações ocorrem entre o sujeito e o seu corpo, com os outros e a busca por sua identidade. É, por vezes, entendido como uma etapa de crise, sofrimentos psicológicos, vulnerabilidade e fragilidade, pois as inúmeras transformações necessitam ser assimiladas e incorporadas pelo sujeito. Esse momento de reorganização psíquica proporciona ao indivíduo a possibilidade de experienciar conflitos, contradições e mudanças (SOUSA, 2017).

É nesse contexto de experiências que, o normal para a fase, possa reverter-se em um caráter patológico pelo modo como o sujeito vivencia e elabora suas questões. Dito isso, nota-se que entre as realidades que permeiam essa etapa do desenvolvimento têm-se os desvios de condutas, o uso de substâncias psicoativas, transtornos alimentares, depressão, ansiedade, suicídio, a autolesão sem intenção suicida, dentre outros (SILVA; SIQUEIRA, 2017).

Entre os fenômenos apresentados durante a adolescência tem-se a autolesão que, mesmo apresentado um número significativo de ocorrências entre o público jovem como também estudos sobre o tema, ainda é pouco falado ou discutido dentro do ambiente escolar. Esta temática suscitou durante a graduação o desejo e a possibilidade de desenvolver atividades no ambiente escolar com discentes do Ensino Médio, sobre o "Setembro Amarelo" que envolve questões desde as ideações e comportamentos suicidas, como também a autolesão.

Neste sentido, o objetivo geral do presente estudo consistiu em Compreender os significados atribuídos aos comportamentos autolesivos com base nos relatos dos estudantes de uma Escola Pública de Ensino Médio do município de Mauriti-CE. No que concerne aos

objetivos específicos: assimilar como se expressa o fenômeno da autolesão no ambiente escolar a partir de uma leitura psicanalítica; proporcionar um espaço de reflexão sobre o tema para os alunos; identificar a partir da perspectiva dos participantes os possíveis fatores/situações que podem contribuir para a ocorrência dos comportamentos autolesivos.

Torna-se relevante por fundamentar-se na perspectiva dos participantes a compreensão de como cada sujeito significa o seu ato a partir do seu relato na participação da entrevista semiestruturada. Além de compreender o modo como o comportamento é significado pelos entrevistados, possibilita, também, a sensibilização da escola para a ocorrência deste fenômeno.

Ao problematizar o tema no espaço escolar a partir das rodas de conversas com os alunos e professores fez-se possível mobilizá-los para a percepção do fenômeno da autolesão que permeia a adolescência, sobretudo, na forma como estes comportamentos são simbolizados nesta fase, com o intuito de acolher e possibilitar mecanismos que proporcionem o desejo de buscar estratégias e fortalecer a capacidade resiliente do sujeito para atravessar esse período de grandes mudanças.

No que concerne à relevância social, buscou-se viabilizar a compreensão da corresponsabilidade da família e da escola como fatores de proteção e fortalecimentos dos vínculos com os adolescentes, visto que estas instituições são fundamentais para o desenvolvimento do indivíduo em todos os aspectos que o permeiam. Espera-se que a construção deste estudo tenha suscitado na família, na escola e na sociedade a necessidade de pensarem as implicações dos seus papéis para a possibilidade de contribuir na travessia do sujeito entre a infância e a idade adulta, que é a fase da adolescência, para que se possa diminuir não só as angústias que permeiam essa fase como também os estigmas e preconceitos.

Quanto à relevância científica, é necessário fazer pensar a importância do olhar do psicólogo para o ambiente escolar, visto que o trabalho com este público e sobre estas temáticas se fazem necessários neste espaço institucional. O desenvolvimento deste trabalho neste campo de atuação amplia a percepção do profissional sobre os fenômenos e a possibilidade de planejar ações interventivas para a melhoria do bem-estar e da qualidade de vida dos que fazem parte das instituições educacionais, familiar e da comunidade.

2 REFERÊNCIAL TEÓRICO

2.1 ADOLESCÊNCIA

Assim como as outras fases do desenvolvimento humano, a adolescência é complexa tanto no sentido de defini-la quanto na sua vivência, pois a forma como a cultura interpreta essa fase afeta também o modo como cada sujeito experiêcia. Compreende-se essa etapa como o período posterior à infância e anterior à idade adulta que apresenta variações quanto a sua ocorrência devido os diferentes cenários culturais e as representações sociais e econômicas. Sabe-se que esse processo ocorre de forma singular e que é atravessado por alterações físicas, cognitivas, sociais e emocionais (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Aberastury (1981, p. 13) afirma que este processo corresponde “a perda definitiva de sua condição de criança”, ou seja, este sujeito atravessa por modificações tanto em suas condições físicas e fisiológicas quanto psíquicas, pois sabe-se que estas transformações possibilitam ao sujeito a (re)construção de novas relações com o mundo e com seus pais. É, portanto, um progresso que permite o desprendimento iniciado no nascimento e que na infância suscita no sujeito o desejo de adentrar ao mundo adulto. Não ocorrem apenas transições, entretanto, há a necessidade também de elaborar mesmo que de forma lenta e dolorosa “o luto pelo corpo de criança, pela identidade infantil e pela relação com os pais da infância” (ABERASTURY, 1981, p. 13).

Nota-se que entre as modificações percebidas neste processo tem-se a puberdade que consiste justamente nas mudanças fisiológicas e físicas do funcionamento do organismo que começa a sinalizar a capacidade maturacional de se reproduzir (PAPALIA; FELDMAN, 2013). Segundo o Fundo das Nações Unidas para a infância - Unicef (2011), a puberdade pode ser assimilada como o divisor entre a infância e a adolescência, mas que não é fixo no tocante a idade, pois ocorre em momentos diferentes entre os indivíduos biologicamente femininos e masculinos como também há variações entre o mesmo gênero.

Papalia e Feldman (2013) afirmam que, tradicionalmente, entendia-se que tanto a adolescência quanto a puberdade iniciam concomitantemente aos 13 anos, mas que há registros de alterações fisiológicas muito antes desta idade. Então passam a definir que a adolescência compreende o período entre 11 e 19 ou 20 anos. O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA entende este período como a etapa que ocorre entre os 12 até os 18 anos de idade (BRASIL, 2008).

Berger (2013) compreende a adolescência como uma fase de mudanças, mas que a princípio, no tocante à puberdade, que são as transformações fisiológicas, apresenta-se de modo universal para os indivíduos, porém, a forma como é vivenciada e expressa na cultura é diferente e particular ao contexto, os ritos e ao próprio sujeito. Nota-se que com relação à

saúde física o adolescente apresenta uma probabilidade menor ao adoecimento, mas que se expõem bem mais a situações que coloquem sua saúde em risco. É o que Berger (2013) chama e sinaliza de ameaças, que compreendem a exposição ao risco das doenças sexualmente transmissíveis, a gravidez indesejada, a delinquência e o suicídio. Poder-se-ia falar ainda da autolesão e o uso de psicoativos.

Erikson (1968 *apud* PAPALIA; FELDMAN, 2013) entende a adolescência como o período que o sujeito vivencia a crise de identidade versus confusão de identidade. Essa identidade é compreendida como a concepção coesa do *self*. A busca por essa identidade provoca a percepção aparente dessa realidade de caos na adolescência, visto que o autor menciona que a identidade é formada ao passar por questões relacionadas à ocupação, aos valores e as questões relativas à sexualidade, ou seja, o *self* coerente está ligado às concepções de crenças, metas e valores.

Sob uma perspectiva psicanalítica, sabe-se que o termo adolescência não consiste em um conceito deste campo teórico, mas a existência deste termo é importante para sua prática, pois considera-se que a passagem do sujeito por este processo proporciona consequências importantes para ele e sua relação no laço social. A adolescência é, portanto, a decorrência da puberdade que propicia no sujeito o adolecer marcado pela aproximação da puberdade, do saber e da violência (VIOLA; VORCARO, 2013).

Segundo Viola e Vorcaro (2013, p. 470), “há, portanto, uma marca da violência que é de origem para o adolescente, que podemos chamar de constitutiva. Antes mesmo da irrupção da puberdade, não é sem violência que a latência transcorre”. Ou seja, a ocorrência de atos/ações de violência como também as subversões percebidas nesta fase suscitam a caracterização de uma crise, mas que ao mesmo tempo aponta a semelhança da puberdade com o trauma que é a ruptura.

Neste sentido de romper é que Alberti (2004) apresenta a necessidade da relação dos pais com o adolescente para sustentar a ocorrência desta adolescência, pois ao passo que o sujeito busca se distanciar da idealização dos pais durante sua infância, ele precisa começar a elaboração de suas escolhas como também elaborar a falta no Outro. É, portanto, um processo bem mais complexo, que exige do sujeito a construções de relações que permita a estruturação das experiências com o Outro e a incorporação desse Outro para que se torne possível o deparar-se com o desamparo fundamental que é parte constituinte do sujeito.

Já Bock (2007), a partir de uma perspectiva sócio-histórica, percebe a adolescência como uma construção social desse lugar ocupado pelo indivíduo permeado por significados, interpretações e construções produzidas pelo homem e interligadas com os indícios do

desenvolvimento corporal, compreendendo também que estas marcas sinalizam a adolescência como fenômeno social, pois lhe são atribuídos significantes sociais para tais características.

A perspectiva de Bock (2007) permite interpretar a adolescência como uma etapa de latência social, pois atribui às revoluções industriais as modificações geradas na necessidade de aperfeiçoar a mão-de-obra para adentrar ao mercado de trabalho. Essa exigência de qualificação prolongou o período escolar que prepararia de forma técnica o sujeito e constituía a partir dessas demandas sócio-históricas o distanciamento preparatório para o trabalho como também para a vida adulta. O afastamento da possibilidade de trabalhar e garantir a autonomia e o sustento provoca a construção de um vínculo de dependência desta fase com o adulto. Afirma ainda que essa relação propicia o aparecimento de características como a crise de identidade, a busca de si mesmo, dentre outras que mobilizam o surgimento da adolescência.

Entender a adolescência é perceber que o sujeito que vivencia essa fase encontra-se vulnerável e precisa desenvolver habilidades para enfrentar e ressignificar as situações vividas, pois ao mesmo tempo em que as mudanças ocorrem na sua conjuntura biopsicossocial, há da mesma forma a possibilidade para os desequilíbrios que podem transformar esse estágio em algo patológico, entre os comportamentos que corroboram para esse caráter patológico da adolescência tem-se a autolesão (SILVA; SIQUEIRA, 2017).

2.2 AUTOLESÃO

O corpo, ao longo da história, tornou-se sinal de ritos, profissões de fé e fonte de expressão para as palavras que não puderam ou que não conseguiram ser ditas. Como marca destes ritos e profissões de fé, tem-se a autoflagelação que tem um caráter religioso e que consiste em oferecer as mortificações corpóreas como expiação dos pecados ou a comemoração de datas significativas para aquela religião. A prática da autoflagelação tem diminuído, mas também há outros ritos em diferentes tribos que fazem sacrifícios no próprio corpo como rituais de transição de estágio (BARBOSA, 2017).

Em outras culturas, a prática da autolesão ocorre como uma forma de rito religioso dentro de um contexto que marca a tradição e importância sociocultural de um povo, mas que são atos passageiros com o intuito de representar algo para aquela realidade vivida pelo indivíduo. No entanto, há a ocorrência dessa prática em outras culturas, mas como uma experiência patológica, pois o sujeito utiliza-se do método para escoar as questões emocionais

que de algum modo não se tornaram palavras e surgem como marcas neste corpo que denuncia algo (SILVA; SIQUEIRA, 2017).

Os comportamentos autolesivos são tidos como problema de Saúde Pública, pois essa prática provoca danos físicos e psicológicos para a vítima, como também afeta os seus familiares e amigos. Sabe-se que o fenômeno se apresenta em diferentes culturas e contextos socioeconômicos, mas que o entendimento sobre o tema tem sido buscado no âmbito científico, no entanto, ainda sofre resistência para se promover discussões e compreender a temática na sociedade por conta dos diversos tabus (SANTOS, 2017).

A compreensão da autolesão perpassa a necessidade de assimilar o suicídio, pois como a própria palavra vinda do latim quer dizer *suicidium*, que é constituída por dois termos latinos, *sui* que corresponde a si mesmo ou de si mesmo e *cidium*, que é a forma combinante de *caedere*, que consiste em bater, golpear, matar, ou seja, a expressão *suicaedere* quer dizer matar-se (FERREIRA, 2008).

Durkheim (1897, p. 14) define suicídio como “todo caso de morte que resulta direta ou indiretamente de um ato, positivo ou negativo, realizado pela própria vítima e que ela sabia que produziria esse resultado”. Ou seja, o suicídio consiste na produção de uma ação deliberativa realizada pelo indivíduo contra si, cuja finalidade é a morte, tendo o sujeito consciência e intencionalidade sobre seu ato.

Neste sentido, faz-se necessário apreender que a autolesão poderá ou não estar relacionada aos comportamentos suicidas, pois dependerá da intenção do sujeito, visto que o mesmo pode provocar tais agressões ao seu corpo sem a finalidade de morrer, como também o ato pode estar relacionado diretamente com o desejo de morrer. Essa compreensão só é possível a partir do relato do sujeito para que a ação esteja ligada ao suicídio. No entanto, o hábito da autolesão sem a intenção de morrer potencializa a probabilidade de o sujeito vir a desencadear os pensamentos e comportamentos suicidas (BARBOSA, 2017).

Compreende-se, portanto, que a autolesão corresponde ao agrupamento de comportamentos que visam à produção de lesões intencionais provocadas pelo próprio sujeito em si mesmo. Esses danos podem ser causados quando a produção de cortes, ao bater-se ou bater a cabeça contra a parede, atear fogo as partes do corpo e outras formas. Por vezes são utilizados instrumentos pontiagudos ou perfurocortantes como também pontas de cigarro acesas, dentre outros (SILVA; SIQUEIRA, 2017).

O fenômeno da autolesão apresenta-se em diferentes públicos e fases do desenvolvimento, pois não há distinção entre a etnia, gênero ou competência socioeconômica, mas sabe-se que é na adolescência que o ocorrido tende a emergir comumente. Os locais mais

afetados por estes atos são os pulsos, coxas, braços, mãos e na região do abdômen. As causas são heterogêneas, pois se compreende que no ato de lesionar-se, o indivíduo busca adaptar-se a alguma situação ou contexto que mobiliza questões afetivo-emocionais por decorrência de algum fator associado à prática (BORGES, C., 2012; SANTOS, 2017).

Santos (2017) afirma que são fatores de riscos para a ocorrência deste comportamento o autismo, transtorno de personalidade *borderline*, alterações bioquímicas corporais, quadros de estresse pós-traumático ou traumas na infância, conflitos no ambiente familiar, dificuldades emocionais, distúrbios psiquiátricos, estupro sexual ou abuso físico, uso de drogas e álcool, *bullying*, impulsividade, baixa autoestima, problemas financeiros, desesperança, entre outras circunstâncias que possam vir a desencadear este fenômeno (BARBOSA, 2017; BORGES, C., 2012).

Constata-se que diversos fatores podem suscitar no sujeito o ato de ferir o próprio corpo mesmo sem a intenção de causar a morte, mas ação faz com que o indivíduo recuse e afronte as normas e mecanismos que regem a vida, pois se tem a vida como um bem precioso. Atentar contra o corpo e por a integridade física em risco são atitudes que inquietam os que estão próximos, mas são atos que tiram a angústia psíquica do corpo imaginário e a transfere para o corpo real de quem realizou a lesão, minimizando o sofrimento psíquico de modo provisório (REIS, 2018).

Por vezes o discurso do indivíduo é marcado pela dificuldade de lidar com o sofrimento vivenciado e muitas vezes têm como pano de fundo, situações de excessiva angústia e desorganização psíquica que gera no sujeito o desejo de diminuir ou acabar com o sofrimento (BARBOSA, 2017). Então o comportamento autolesivo surge com o intuito de minimizar emoções negativas como a frustração, tristeza, decepção, tensão, raiva, ansiedade e outras circunstâncias que atravessam o indivíduo (SILVA; SIQUEIRA, 2017).

Posteriormente a realização da autolesão há a sensação de alívio e calma, mas que também podem ser seguidos de culpa e vergonha. O senso momentâneo promovido pela lesão é possível devido às reações neuroquímicas que acontecem durante o ato, ou seja, a sensação de alívio e a dor física por consequência do corte permitem que o sujeito diminua a dor emocional provisoriamente (BARBOSA, 2017; SANTOS, 2017; SILVA; SIQUEIRA, 2017).

2.3 A AUTOLESÃO A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA PSICANALÍTICA

O corpo marcado por sua singularidade se depara com a necessidade do Outro para torná-lo não apenas corpo, mas sujeito. Entende-se que antes de ser sujeito, o corpo encontra-

se na posição de objeto e é essa relação com o Outro que permite a existência do sujeito e a construção de sentido e a possibilidade de significar. Pensar a relação do sujeito com o Outro e com o mundo é deparar-se com um corpo e uma pele que fazem o limite entre o que é interno e o que é externo. Ao adolecer, nota-se o surgimento de um corpo novo como também de uma pele nova que abrigam as marcas da construção do sujeito que agora se depara com um universo de incertezas, dúvidas e enigmas que impõe ao novo ocupar esse lugar e dar conta destas transformações (CARISSIMI, 2017).

O Outro, por meio da linguagem, escreve no corpo os elementos fundantes para a constituição do sujeito. O sujeito tem, portanto, a necessidade de comunicar algo por meio da linguagem verbal que poderá ser falada ou escrita com também a não verbal, exteriorizada por meio de expressões corporais/gestos, desenhos, pinturas, músicas entre outras formas de comunicar, pois mesmo no não dito algo é manifestado (POKORSKI; POKORSKI, 2012). Para Lacan (*apud* ZIMERMAN, 2004) a linguagem é constituída por significantes, significado e signo. No que diz respeito ao significado seria a compreensão conceitual ou a ideia de algo, o significante consiste na representação sonora, visual e silábica do signo linguístico, e o signo é a produção da relação entre o significado com o significante.

Na relação entre o sujeito e o Outro, o Outro seria esse reservatório de significantes que, a partir da linguagem, corrobora para a estruturação do inconsciente que é o discurso do outro (ZIMERMAN, 2004). A constituição do sujeito é atravessada pelo olhar e a relação com o Outro inserindo o sujeito em uma dimensão simbólica que o submete a Lei. Neste sentido, ao estar inserido no simbólico, o indivíduo, a partir da capacidade abstrata, compreende a si mesmo, o outro e o mundo (FERREIRA-LEMONS, 2011).

Para que a organização e o funcionamento psíquica do sujeito tornem-se mais compreensíveis, faz-se necessário assimilar a primeira e a segunda tópica. A primeira tópica traz consigo a discussão sobre o aparelho psíquico, ele sendo composto por três eixos: o inconsciente, o pré-consciente e o consciente. Considera-se o consciente por receber informações das excitações exteriores e interiores, partindo do armazenamento de acordo com o prazer ou desprazer que causam. Por outro lado, ele não mantém essas representações como um arsenal, constituindo uma camada do aparelho psíquico, encontrando na consciência uma função que é qualificada ao ponto de vista espacial, sendo identificado como o mais aproximado do mundo externo. O pré-consciente pode ser percebido como parte do aparelho que seleciona aquilo que irá ou não atravessar para a estrutura do consciente, nele encontra-se entre o inconsciente e a consciência, separado do primeiro pela censura, que limita os

conteúdos inconscientes, e, na outra faceta, determina o ingresso à consciência e à motilidade (ROUDINESCO, 1997).

O inconsciente é considerado como o conteúdo faltante que norteia a teoria psicanalítica. É, por vezes, usado como forma de explicar os conteúdos que não se fazem evidentes no campo afetivo consciente em um sentido exposto. Com efeito, é nela que a pulsão se encontra, manifestando-se a partir de uma expressão entre os polos do consciente e do inconsciente, em que nunca se tornara um objeto material em suas manifestações mais pura, ficando só presente no seu campo e a partir de seus representantes (ROUDINESCO, 1997).

A segunda tópica não surge com o intuito de revogar a primeira, mas busca complementar a primeira e provoca a inquietação para a compreensão do recalque e a possibilidade de elaboração de uma teoria da personalidade. Entende-se, portanto, que a vida mental funciona como um aparelho psíquico que pode ser dividido em Id, Ego e Superego. O Id consiste na mais antiga área de ação psíquica, pois são contidos nele o que é herdado desde o nascimento, os instintos que quando organizados podem encontrar o primeiro modo de expressão psíquica (FREUD, 1996).

O Ego atua como mediador entre o Id e o mundo, visto que possui o controle do movimento voluntário e necessita executar a tarefa de autopreservação. Promove o armazenamento de experiências, evita estímulos excessivamente intensos, lida com os moderados e possibilita a produção de modificações em seu mundo externo e em benefício próprio. Esforça-se pelo prazer, sempre buscando evitar o desprazer. Pode-se compreender o desprazer como a elevação das tensões que são produzidas pelos estímulos e prazer como o abaixamento ou diminuição da tensão. O Superego funciona como a Lei, possui uma atividade judicativa da consciência e das exigências morais. Recebe influência de outras pessoas como educadores, pais, mestres e modelos ideais. O Superego constitui assim uma das formas agentes do recalque que busca um ideal de Ego (FREUD, 1996).

Neste sentido, a defesa ou recalque consiste, portanto, em uma força psíquica que busca evitar que conteúdos inconscientes se tornem pré-conscientes, mas esses conteúdos podem chegar ao nível da consciência de forma incompreensível para o sujeito (NASIO, 1995). Esse mecanismo ocorre como uma censura que é externada por meio da resistência, mas que ao ser transformado em sintoma somático recebe o nome de conversão, que é a forma de defesa comum aos quadros de histeria (GARCIA-ROZA, 2009).

A sexualidade passa a ser compreendida como o conteúdo que acompanha o sujeito desde o seu nascimento até a morte, permitindo pensar que o sujeito é um ser sexuado e que

possui desejo, afeto e conflitos. A sexualidade apresenta-se, portanto, na forma de pulsão como também do instinto, mas que são diferentes, pois o instinto corresponde ao modo permanente para atuar a partir de padrões determinados e a pulsão consiste no desvio do instinto, ou seja, a força impulsiona o organismo para um alvo ou meta. Sabe-se que a pulsão possui uma fonte, um objetivo e um objeto da pulsão (GARCIA-ROZA, 2009).

O intuito primordial da pulsão é a satisfação, visto que, quando a pulsão surge não pode ser inibida ou destruída, então o seu direcionamento ocorre na busca por uma forma que propicie a satisfação. Sabe-se que a satisfação consiste na tentativa de reduzir a tensão causada pela pressão, mas quando não há possibilidade de atingir o seu destino, a pulsão utiliza-se de uma satisfação substitutiva ou parcial. Considera-se que, ao atravessar a adolescência, o sujeito encontra-se imerso nas mudanças próprias deste período como também nas incertezas e nas exigências para se ocupar este novo lugar, nota-se o aumento de uma pressão tanto interna quanto externa (CARISSIMI, 2017).

Neste sentido, essa tensão elevada gera no aparelho psíquico a vivência do desprazer e quando minimizada ocorre o prazer. Nota-se que a angústia provoca desprazer, pois sinaliza para o sujeito a sua incompletude, é aquilo que escapa, o impossível de simbolizar ou ser escrito, é o real. É o afeto intrínseco do sujeito, é o estranho que o desejo e o gozo sinalizam e provocam no ego (BARBOSA, 2017; BESSET, 2002). A impossibilidade de organizar a partir de significantes que deem conta desta angústia faz emergir o sintoma, ou seja, o sintoma funciona como a representação significativa do significado que fora recalcado (REIS, 2018).

Poder-se-ia pensar a autolesão como sintoma, pois ao mesmo tempo em que o corte produz dor, também gera alívio, ou seja, um desprazer que proporciona um ganho com o sintoma. Faz-se possível pensar o aparecimento da autolesão como o *acting out* e a passagem ao ato. O *acting out* é compreendido como um pedido, uma solicitação dirigida ao Outro, o indício desconhecido do desejo (OTTO; SANTOS, 2015). Já a passagem ao ato consiste em uma ação sem a tomada de consciência do sujeito. Não há o direcionamento ao objeto, há a identificação com o objeto a, é a impossibilidade de representar, é a queda no vazio (CARISSIMI, 2017).

O corte, portanto, quando compreendido como sintoma insiste em se repetir, ou seja, na repetição suportável do desprazer, há um ganho no sintoma. No *acting out*, o corte tem um destino/direcionamento e carrega uma codificação que poderá ser compreensível. Já a passagem ao ato reside na ação sem direcionamento, sem um sentido, quando ocorre a queda no vazio (CARISSIMI, 2017; OTTO; SANTOS, 2015).

3 METODOLOGIA

No tocante aos seus objetivos mais amplos, esta pesquisa corresponde à descritiva e exploratória, pois consistiu na busca por abordar a temática da autolesão, proporcionando uma familiaridade ao tema quanto ao significado e a representação simbólica deste ato para os participantes do estudo. Com relação a natureza dos dados a mesma é qualitativa, visto que se busca compreender o universo de significados trazidos por quem participou do processo, sem o intuito de quantificar ou generalizar os dados obtidos, produzindo, assim, informações importantes e aprofundadas sobre o tema.

O projeto de pesquisa que deu base para este artigo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) para apreciação, inscrito sob o CAAE: 08556819.3.0000.5048, recebendo o parecer favorável. Buscou-se durante todo o processo observar os aspectos éticos regidos pela Resolução nº 510/2016, visto que os participantes estiveram respaldados quanto a sua participação, os riscos, benefícios, o sigilo e a confidencialidade do processo.

3.1 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

Neste sentido, a coleta dos dados ocorreu em três momentos. A princípio, o primeiro momento correspondeu na realização de rodas de conversas com o tema “Compreendendo a Autolesão” com o intuito de sensibilizar os estudantes sobre a temática, como também para participarem de forma espontânea do segundo momento, mas que precisaram possuir as características apresentadas pelos critérios de inclusão e exclusão. No tocante aos critérios de inclusão, os participantes deveriam ser estudantes da Escola Estadual de Ensino Médio do município de Mauriti cadastrada na pesquisa, que se interessaram em participar de forma espontânea da entrevista semiestruturada, devendo ter apresentado em algum momento até a realização da entrevista algum comportamento autolesivo e que manifestaram o desejo e a possibilidade de relatar a sua experiência com o fenômeno estudado e tendo a participação autorizada mediante preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado pelo sujeito com idade maior ou igual a 18 anos ou por seu responsável.

Os critérios de exclusão fundamentam-se, portanto, na não participação de estudantes com idade inferior a 18 anos que não apresentarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado por seu responsável, ou não possuir vínculo com a instituição educacional, ou não ter apresentado comportamento autolesivo em nenhum momento da vida,

o que o impede de participar da entrevista. Para a participação nas rodas de conversa não foram elencados nenhum critério, seja de inclusão ou exclusão.

O momento seguinte correspondeu ao desenvolvimento da entrevista semiestruturada formada por um indivíduo que se percebeu dentro das características estabelecidas e que se propôs a falar de suas experiências pessoais sobre a temática da autolesão. O relato foi coletado a partir da gravação de áudio, garantindo o sigilo e a confidencialidade do participante. O terceiro e último momento correspondeu à análise dos dados obtidos no processo sobre a temática a partir da análise de conteúdo de Bardin (1977).

3.2 METODOLOGIA DE ANÁLISE DOS DADOS

O processo de análise dos dados teve início com a transcrição da entrevista, em seguida fez-se uma pré-análise, que é a leitura geral do relato para compreender o material, mas também extrair os significados implícitos e explícitos com base na exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência. O retorno constante ao material coletado permitiu explorar o material e fazer a extração de frases que correspondessem ao fenômeno investigado, possibilitou codificar e elaborar categorias de modo que o agrupamento viabilizou recortar os conteúdos em unidades com o intuito de construir as categorias iniciais, intermediárias e aglutinadas. Ao elaborar as categorias, subcategorias e descrição, fez possível formular interpretações e inferências sobre os conteúdos manifestos e latentes. Com o material analisado, tornou-se viável a leitura do material a luz do referencial teórico desenvolvido (BARDIN, 1977).

3.3 TAMANHO DA AMOSTRA

As rodas de conversas ocorrem nas salas de aulas com a participação de professores e alunos perfazendo, neste sentido, um público livre sem restrição quantitativa. No tocante a entrevista semiestruturada, o intuito era desenvolver com uma amostra máxima de oito (8) alunos tendo como base os critérios de inclusão e exclusão para o segundo momento. Mas diante da liberdade do sujeito, tendo também como base a Resolução nº 510/2016, cinco (5) alunos solicitaram a participação e levaram consigo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), destes, apenas dois (2) retornaram e apenas um (1) aluno participou da entrevista até o final. Neste sentido, a amostra se reduziu apenas em um (1) sujeito, que será representado pela letra P ao citar dados da sua entrevista.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tornou-se possível conversar com os alunos sobre a temática da autolesão, viabilizando um espaço de reflexão e compreensão a partir da literatura. Fez-se perceptível como o diálogo inquietou alguns dos estudantes e destes, uns procuraram participar da pesquisa, mas sabe-se que o sujeito deveria participar de forma voluntária e teria que estar disponível para colaborar com o processo. Neste sentido, o sujeito que apresenta os critérios de inclusão é convocado para usar o lugar de fala, mas diante da necessidade de evocar lembranças ou falar da sua relação com o fenômeno, o sujeito se depara com a resistência que consiste em um mecanismo de defesa que impossibilita o seu contato com esse real (MATTOS, 2010).

A reflexão no espaço da sala de aula permitiu a interação com o tema, mas no tocante a segunda parte da pesquisa apenas um sujeito participou. Durante a sensibilização em sala sobre a temática e ao conversar em outros momentos com os estudantes, sabe-se que a demanda existe, mas há algo que atravessa o sujeito fazendo com que a resistência barre a possibilidade de falar sobre sua relação com o fenômeno (CESÁRIO, 2012).

Perante os dados coletados a partir de uma entrevista semiestruturada fez-se possível realizar a análise de conteúdo construindo assim quatro categorias: *relação com os pais, a Escola, Autolesão e ideia de Futuro*.

Categoria	Subcategorias	Descrição
1. <i>Relação com os pais</i>	I. Figura Materna II. Figura Paterna	Permite pensar a relação do sujeito com os pais.
2. <i>A Escola</i>	I. Ensino Fundamental II. Ensino Médio	Permite entender as vivências e a relação do sujeito com o espaço escolar.
3. <i>Autolesão</i>	I. Início II. Motivação III. Finalidade	Possibilita pensar os traços e características que contribuem para o comportamento autolesivo.
4. <i>Ideia de Futuro</i>	I. Percepção	Viabiliza compreender a relação do sujeito com a idealização do seu futuro.

Tabela 01: Categorias, Subcategorias e Descrições.

A Primeira Categoria – *Relação com os pais*

No que concerne a primeira categoria, faz-se perceptível a partir das subcategorias a relação do sujeito com a figura materna e a figura paterna permitindo assimilar os sentimentos e faltas presentes na fala. Nota-se que a figura materna “auxilia a ter minhas próprias opiniões em determinados assuntos, só que a gente não conversa sobre como eu me sinto” (P), torna-se notório que a figura materna, ao passo que demonstra sentimentos de cuidado e proteção para que o sujeito possa elaborar suas escolhas, ocorre também o desamparo, pois o sujeito já se depara com a falta ao afirmar que “a nossa relação é boa em um sentido. Assim, a gente não conversa sobre esses assuntos, sobre a nossa parte sentimental, nem nada, a gente fala mais sobre o dia a dia em casa, mas é normal” (P), faz-se perceptível a incompletude da mãe que antes era idealizada pela criança, mas que ao adentrar na adolescência começa a perceber suas falhas, pois agora já não consegue suprir suas faltas (ALBERTI, 2004).

No que se refere à outra subcategoria, ao direcionar-se para a figura paterna inicia declarando “meu pai! ... eu não falo com o meu pai” (P) denunciando um sentimento de desamparo, mas que ao mesmo tempo busca justificar esse ‘não falar’ quando acrescenta “direito... assim... é só ‘Oi e Tchau’” (P). Neste sentido, não há apenas o desamparo, mas também uma separação dessa presença importante para a organização psíquica e a possibilidade de elaboração de escolhas para o adolescente. No intuito de suprir essa falta sentida, o sujeito busca convencer a si mesmo quando diz que “antes eu achava ruim, mas agora é normal, é como se não fosse nada... Não faz falta!” (P). Alberti (2004) afirma que a permanência dos pais junto ao adolescente é a construção da oportunidade do sujeito “[...] poder *escolher* lançar mão deles ou não; quer dizer, se os pais não estão presentes ele não poderá sequer fazer essa escolha” (ALBERTI, 2004, p. 10). Ou seja, a fala do sujeito permite inferir um distanciamento/separação na relação pai-filho que manifesta na sua colocação um sentimento de desamparo.

A Segunda Categoria – *A Escola*

No que diz respeito à segunda categoria, é formada por duas subcategorias que tornam possíveis compreender a percepção relacional do sujeito com a escola, seja na primeira subcategoria da escola do ensino fundamental como também na segunda subcategoria da escola do ensino médio. No que diz respeito à primeira subcategoria, pode-se inferir a presença de alguns sentimentos negativos, pois reitera que “[...] sofria muito *bullying* na escola [...]” (P). O sujeito manifesta certa angústia que vai sendo elaborada ao relatar que diante da situação se sentia “humilhada!... porque era horrível. Eles me batiam e diziam coisas

péssimas sobre mim e o meu corpo” (P). Nota-se que esta experiência vivenciada pelo sujeito transfere para sua fala os sentimentos de insegurança, desamparo e inferioridade que é validado a partir de sua afirmativa ao dizer que “eu ficava calada... era só o que eu podia fazer, porque era uma turma mais velha... porque eu fui adiantada... depois eu voltei pra normal, mas era uma turma mais velha e eu não tinha como fazer nada para me defender” (P), seu relato é acompanhado por pausas que permitem pensar o quanto essa realidade ecoa na forma de reagir em algumas situações.

Em relação à segunda subcategoria, faz-se perceptível o surgimento de sentimentos positivos, pois o sujeito transfere alguns sentimentos do contexto e da relação familiar para a escola ao declarar que “aqui é a minha segunda casa... assim, porque eu me identifico muito com os professores e todo mundo aqui é muito... é como se fosse uma família mesmo” (P) tornando-se evidente um processo de identificação. A identificação permite a construção de laços e relações com os outros, ou seja, é o processo de identificação da relação com o objeto (PEDROSSIAN, 2008).

A Terceira Categoria – *Autolesão*

No que concerne à terceira categoria, nota-se a construção de três subcategorias que possibilitam inferir a relação do sujeito com o comportamento autolesão que surge aos “11 anos” (P). A subcategoria do surgimento é compreendida a partir do relato do sujeito quando afirma “eu achei que era, tipo assim, uma forma de tornar as coisas mais fáceis, então eu comecei” (P), é possível depreender que este ‘começar’ é marcado por um desamparo na busca por solucionar suas inquietações que é precedido na fala por uma tentativa de justificar a ação autolesiva ao dizer que “ah, na verdade eu não sei, acho que li em algum lugar uma matéria sobre isso e eu achei bem cabível a minha situação” (P), identificando-se com o relato de outro que permite incorporar a via utilizada para dar conta da sua ‘situação’.

Na subcategoria motivação, faz-se perceptível no relato do sujeito ao mencionar que iniciou “[...] por causa do *bullying* [...]” (P) permitindo inferir um sentimento de angústia ao descrever que “antes eu ‘tava’ péssima, e durante parecia que eu não sentia nada e depois eu queria mais” (P) propiciando a percepção de ação compulsiva, pois “se voltava todas as sensações que eu estava sentindo antes, então, eu tinha que ‘tá’ sempre fazendo” (P). É possível deduzir que o sentimento de alívio era maior que a dor de lesionar a própria pele, pois “pra mim era um alívio, porque parecia que sumia tudo, ali, no momento, porque depois voltava... eu tinha que praticar de novo e sentia de novo e ouvia aquelas coisas e me sentia

mal de novo, pra depois ter que fazer isso de novo” (P) permitindo inferir a necessidade de repetir o comportamento para dar conta da sua angústia diante das realidades vivenciadas.

Na última subcategoria finalidade, é possível depreender sentimento de alívio, a busca por acabar com algo que estava sendo vivenciado e a possibilidade de construir uma saída para suas inquietações. Ao falar da sua relação com a autolesão, o sujeito enfatiza que “tem que ter uma válvula de escape e normalmente ela me faz muito mal que... eu me considero uma pessoa muito fraca por não saber passar pelas coisas sem ter isso, sem ter uma coisa na qual descontar” (P). Admite que mesmo promovendo um alívio temporário apresenta um desconforto, pois há um sentimento de incômodo e culpa por não saber lidar com suas inquietações de outra forma. Há também, na finalidade, o intuito de produzir uma morte quando o sujeito afirma que já pensou em suicídio e que possuía planos, mas nunca havia tentado e suscita, ao mesmo tempo que se contradiz, a possibilidade de haver uma relação do comportamento autolesivo com a ideação e o pensamento suicida que “já na época que começou o comportamento autolesivo... nessa época mesmo... *Êh*, parece que ‘vinheram’ os dois juntos, entendeu!?!... só que desde mais nova eu já era assim, eu já pensava nessas coisas, bem mais nova” (P) percebe-se que há uma pulsão de morte presente no discurso do sujeito que o leva para antes dos seus 11 anos.

A Quarta Categoria – *Ideia de Futuro*

É constituída por uma única subcategoria que é a percepção referente à ideia de futuro, que durante o relato do sujeito, tornou-se perceptível a sua dificuldade em falar de forma positiva do seu futuro. Nota-se, portanto, o surgimento de sentimentos negativos e a possibilidade de estar vivenciando um conflito, seja interno, ou do campo das relações interpessoais, pois ao falar da perspectiva de futuro afirma que “no momento não é muita não.... acho que a gente sempre sonha em fazer uma faculdade e tal, só que parece que eu nunca vou conseguir... então eu nem penso muito nisso” (P). A afirmativa é acompanhada por um sentimento de inferioridade e de incapacidade que volta a ser enfatizado quando diz que “[...] com tudo que vem acontecendo vai parecendo mais longe, distante esse meu futuro” (P), manifestando sentimentos de incertezas e aprisionamento de uma situação que limita a possibilidade de pensar no futuro, mas que também não quis mencionar o que estava lhe inquietando no momento da entrevista.

O sujeito não está só no mundo, mas precisa do Outro para retirá-lo da posição de objeto e inseri-lo no mundo dos significantes, tornando um sujeito desejante. Faz-se, portanto,

perceptível a relação dos pais na organização psíquica do sujeito, desenvolvendo as funções paterna e materna, mas sabe-se que a presença física não garante que essas funções sejam desempenhadas (SENA; FARIAS, 2010). Os pais contribuem para que o sujeito experiencie aspectos no real, no imaginário e no simbólico. O simbólico permite construir sentidos para as realidades vividas pelo sujeito que, a princípio, precisa do Outro para nomear essas experiências inserindo o sujeito em uma cadeia de significantes (BORGES, M., 2005).

O relato do participante permite pensar que algo ocorreu na produção de significantes, fazendo com que a autolesão aconteça com o intuito de dar conta dessa ausência de significantes, emergindo, assim, o sintoma. O comportamento autolesivo para este sujeito em particular surge na forma de sintoma, pois, ao mesmo tempo em que o corte produz dor, também gera alívio, isto é, um desprazer que proporciona um ganho que insiste em se repetir na produção de uma ação compulsiva (OTTO; SANTOS, 2015).

A autolesão surge como possibilidade diante do *bullying* sofrido pelo sujeito, pois sabe-se que as agressões ocorrem de modo verbal, físico e virtual, manifestando uma opressão de indivíduos ou grupos que se percebem mais fortes que outros, colocando o grupo ou sujeito que sofre essas agressões em uma posição de vulnerabilidade (SANTOS, 2017). É possível inferir que o comportamento autolesivo significa para o sujeito a possibilidade de aliviar e proporcionar a autorregulação diante de uma situação que, a princípio, era o *bullying*, mas que atualmente surge como último recurso perante algumas circunstâncias.

Os espaços de reflexão e sensibilização na escola permitiram identificar a existência da demanda, mas a não participação dos estudantes impossibilitou elaborar um recorte maior dos significados atribuídos aos comportamentos autolesivos como também os fatores/situações que possam ter contribuído para a ocorrência destes comportamentos. Diante disto, tem-se um recorte singular, particular e subjetivo de um único indivíduo, mas se fez possível identificar no relato do sujeito que o comportamento autolesivo surge como resposta no ambiente escolar às experiências vivenciadas e que mesmo atualmente estando em outra escola em que não sofre mais o *bullying*, ainda utiliza-se deste recurso como “válvula de escape” (P) para as realidades que atravessam sua existência.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo surgiu com o intuito de compreender os significados atribuídos ao comportamento autolesivo a partir da experiência de quem vivencia essa relação no real, pois, o fenômeno possui um caráter recorrente nas diferentes culturas como também o significado

que é atribuído para cada sociedade dentro de ritos e celebrações. Na contemporaneidade, o comportamento surge como a possibilidade de transferir o conteúdo psíquico para o real, que carrega um significado particular para cada sujeito a partir da sua relação com o fenômeno e a função que exerce na organização psíquica.

Neste sentido, não basta apenas saber que o comportamento existe, mas se faz necessário compreender que há uma dor que precisa cortar o real e buscar esgotar os significantes para tentar simbolizar uma forma de entender essa dor que denuncia em ato o rasgar da alma. O adolescente é o corpo que sente a dor e ao mesmo tempo denuncia a existência de um sujeito que goza de um sintoma que, ao mesmo tempo alivia, mas gera culpa. Não se pode olhar apenas para o sujeito ou só para o fenômeno, é preciso olhar para a relação que é estabelecida entre o indivíduo, as realidades que o atravessa e o comportamento.

Constata-se, portanto, a necessidade de sensibilizar cada vez mais as instituições educacionais e familiares para olharem o sujeito adolescente não apenas como um corpo passivo de transformações físicas e fisiológicas, mas de modo a acolher essas múltiplas mudanças que trazem consigo as angústias e conflitos próprios da experiência do sujeito com o mundo. É neste momento que se fez possível e necessário pensar a formação dos professores como também a importância do profissional de psicologia dentro do equipamento escolar.

O presente estudo permite inferir que comportamentos como o *bullying*, que por vezes passa despercebido aos olhos da família e da escola, podem causar consequências que reverberam no desenvolvimento do sujeito na relação com o seu corpo e com o outro. Sabe-se que o *bullying* é apenas um dos fatores que podem suscitar a ocorrência do comportamento autolesivo e por este motivo os profissionais da educação devem estar atentos para estas ocorrências com o intuito de minimizar situações e fatores que podem contribuir para o desencadeamento do fenômeno.

Faz-se possível pensar também a importância da função dos pais na relação com o sujeito para perceber o surgimento do comportamento ou colaborar de forma que o indivíduo consiga ressignificar suas experiências sem precisar utilizar da autolesão para lidar com suas inquietações. É relevante trabalhar a temática da autolesão com o propósito de desconstruir os preconceitos e estigmas presentes na sociedade para que possam pensar estratégias e acolher o público que apresenta este comportamento.

No que diz respeito às limitações da pesquisa, é importante destacar que, por ter uma amostra constituída por apenas um sujeito, suprime o resultado, impedindo uma análise que pudesse comparar os dados e aproximar inferências sobre os significados atribuídos e outros

fatores e situações que possivelmente têm contribuído para a ocorrência do comportamento. É importante ressaltar e inferir que o limite da amostra talvez se deu pela dificuldade dos alunos falarem sobre si e suas questões, possibilitando pensar quais circunstâncias corroboraram para que os sujeitos inibissem sua participação. É relevante também avaliar a limitação do instrumento, pois a relação estabelecida entre o entrevistado e o entrevistador podem propiciar impedimentos que possam ter atrapalhado a comunicação e a forma de se expressar entre as partes ou a retenção de informações por parte do entrevistado.

Ter clareza sobre os limites da pesquisa é vislumbrar formas e outras possibilidades de instrumentos para investigar o fenômeno com o intuito de fomentar diálogos e problematizações sobre o tema, visto que o comportamento autolesivo é uma prática antiga, mas que a todo tempo se atualiza quando as formas de produção das lesões e a leitura do fenômeno feito pela cultura e a relação da sociedade com quem produz esta ação. Sugere-se, portanto, que os próximos estudos possam apresentar uma amostra maior permitindo assim comparar os resultados e observar como os sujeitos reagem diante das indagações. Como também ampliar a realização de entrevistas com os pais e profissionais da escola. Poder-se-ia pensar também em um número maior de instrumentos que pudessem avaliar tanto de forma qualitativa quanto quantitativa.

Por fim, pode-se dizer que apesar das limitações e dificuldades durante a construção da pesquisa e do artigo, trabalhar a temática da autolesão é possibilitar que essa dor possa ganhar espaço verbal falado, escrito e ouvido com o intuito de que a dor que corta a pele e rasga a alma possa construir outras vias e formas de denunciarem e assimilar outros significantes.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A. O adolescente e a liberdade. *In*: ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal**: Um enfoque psicanalítico. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

ALBERTI, S. **O adolescente e o Outro**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BARBOSA, V. S. **A Prática de Autolesão em Jovens**: Uma dor a ser analisada. 2017. 126 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Enfermagem, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017. Disponível: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/8982/DissVSB.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: 02 de março de 2019.

BARDIN, L. **ANÁLISE DE CONTEÚDO**. Lisboa: Edições 70, 1977. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4295794/mod_resource/content/1/BARDIN%2C%20

L.%20%281977%29.%20An%C3%A1lise%20de%20conte%C3%BAdo.%20Lisboa_%20edi%C3%A7%C3%B5es%2C%2070%2C%20225..pdf. Acesso em: 15 de abril de 2019.

BESSET, V. L. Angústia e desamparo. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 203-215, set. 2002. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482002000200010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 de abril de 2019.

BERGER, K. S. **O desenvolvimento da pessoa: do nascimento à terceira idade**. Tradução Dalton Conde de Alencar; revisão técnica Cláudia Henschel de Lima. Rio de Janeiro, LTC, 2013.

BORGES, C. N. L. O. **À Flor Da Pele: Algumas reflexões a propósito de um estudo de caso sobre autolesão**. 2012. 111 f. Dissertação (Mestrado) - Psicologia, Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, Lisboa, 2012. Disponível:
<http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2282/1/14892.pdf>. Acesso em: 02 de março de 2019.

BORGES, M. L. S. F. **Função Materna e Função Paterna, suas vivências na atualidade**. 2005. 148 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2005. Cap. 7. Disponível em:
<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/17265/1/MBorgesDISSPRT.pdf>. Acesso em: 19 de maio de 2019.

BOCK, A. M. B. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicologia Escolar e Educacional**, [s.l.], v. 11, n. 1, p.63-76, jun. 2007. Semestral. Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572007000100007. Acesso em: 02 de março de 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 24 maio 2016. Seção 1. p. 44-46. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 13 de março de 2019.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 3. ed. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008. Disponível:
http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/estatuto_crianca_adolescente_3ed.pdf. Acesso em: 02 de março de 2019.

CARISSIMI, A. C. B. **O Enigma da Adolescência e Automutilações na Dança da Vida**. 2017. 31 f. Monografia (Especialização) - Curso de Especialização em Intervenção Psicanalítica na Clínica da Infância e Adolescência, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Cap. 6. Disponível em:
<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/168631/001046581.pdf?sequence=1>. Acesso em: 30 de abril de 2019.

CESÁRIO, C. G. C. **O conceito de resistência na obra de Freud e sua função na psicanálise**. 2012. 86 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia, Universidade Federal de São João Del-rei, São João Del-rei, 2012. Cap. 3. Disponível em:
<https://ufsj.edu.br/portal2->

repositorio/File/mestradopscologia/Selecao%202015/Dis%20completa%20II.pdf. Acesso em: 15 de maio de 2019.

DURKHEIM, É. Trad. Monica Stahel. **O suicídio: estudo de sociologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1897.

FERREIRA, R. **O Suicídio**. Coimbra, 2008. Disponível: <http://www4.fe.uc.pt/fontes/trabalhos/2008025.pdf>. Acesso em: 02 de março de 2019.

FERREIRA-LEMOS, PP. Sujeito na psicanálise: o ato de resposta à ordem social. In: SPINK, MJP., FIGUEIREDO, P., and BRASILINO, J., orgs. **Psicologia social e personalidade** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais; ABRAPSO, 2011, pp. 89-108. Disponível: <http://books.scielo.org/id/xg9wp/pdf/spink-9788579820571-08.pdf>. Acesso em: 30 de abril de 2019.

FREUD, S. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**: edição standard brasileira/Sigmund Freud; com comentários e notas de James Strachey: em colaboração com Anna Freud; assistido por Alix Strachey e Alan Tyson; traduzido do alemão e do inglês sob a direção geral de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

GARCIA-ROZA, L. A. (1936) **Freud e o inconsciente**. 24. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

MATTOS, A. S. A gênese do conceito de resistência na psicanálise. **TransFormações em Psicologia (Online)**, São Paulo, v. 3, n. 1, 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-106X2010000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26 de maio de 2019.

NASIO, J. D. **Introdução às obras de Freud, Ferenczi, Groddeck, Klein, Winnicott, Dolto, Lacan**. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

OTTO, S. C.; SANTOS, K. A. (RE) CORTES: O DISCURSO SOBRE A AUTOLESÃO FEMININA NO TUMBLR. **Psicanálise e Barroco em Revista**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p.29-56, jul. 2015. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/psicanalise-barroco/article/viewFile/7349/6477>>. Acesso em: 30 de abril de 2019.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. 12. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

PEDROSSIAN, D. R. S. O MECANISMO DA IDENTIFICAÇÃO: UMA ANÁLISE A PARTIR DA TEORIA FREUDIANA E DA TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE. **Revista Inter Ação**, [s.l.], v. 33, n. 2, p.417-442, 19 dez. 2008. Universidade Federal de Goiás. <http://dx.doi.org/10.5216/ia.v33i2.5275>. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/5275>. Acesso em: 20 de maio de 2019.

POKORSKI, M. M. W. F.; POKORSKI, L. A. F. A linguagem constituinte do ser humano. **Estudos de psicanálise**, Belo Horizonte, n. 38, p. 97-103, dez. 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-34372012000200011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 de abril de 2019.

REIS, M. N. Automutilação: O encontro entre o real do sofrimento e o sofrimento real. **Polêm!ca**, [s.l.], v. 18, n. 1, p.50-67, 16 jul. 2018. Universidade de Estado do Rio de Janeiro. <http://dx.doi.org/10.12957/polemica.2018.36069>. Disponível: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/36069/25688>. Acesso em: 02 de março de 2019.

ROUDINESCO, E. **Dicionário de Psicanálise**. Rio de Janeiro:Zahar, 1997.

SANTOS, L. C. S. **Condutas Autolesivas e Bullying em Adolescentes de Sergipe**. 2017. 111 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017. Disponível: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/5935/1/LUANA_CRISTINA_SILVA_SANTOS.pdf. Acesso em: 02 de março de 2019.

SENA, I. J.; FARIAS, M. L. S. O. Função paterna e adolescência em suas relações com a violência escolar. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, Fortaleza , v. 10, n. 1, p. 111-136, mar. 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482010000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 26 de maio de 2019.

SILVA, M. F. A.; SIQUEIRA, A. C. O perfil de adolescentes com comportamentos de autolesão identificados nas escolas estaduais em Rolim de Moura - RO. **Revista Farol**, Rolim de Moura, v. 3, n. 3, p.5-20, mar. 2017. Disponível: <http://www.revistafarol.com.br/index.php/farol/article/view/38/58>. Acesso em: 02 de março de 2019.

SOUSA, S. S. **O Impacto das Variáveis Relacionais e Individuais na Adolescência: Relação com a ideação suicida e os comportamentos autolesivos**. 2017. 117 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia, Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, Lisboa, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/6250/1/19898-OA.pdf>. Acesso em: 02 de março de 2019.

UNICEF. **Situação mundial da infância - 2011**. O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades. Brasília (DF): Escritório da Representação do UNICEF no Brasil; 2011. Disponível: <https://www.tjdft.jus.br/institucional/infancia-e-juventude/publicacoes/publicacoes-1/situacao-da-adolescencia-brasileira-2011>. Acesso em: 02 de março de 2019.

VIOLA, D. T. D.; VORCARO, Â. M. R. Latência, adolescência e saber. **Estilos clinica**, São Paulo, v. 18, n. 3, p.461-476, dez. 2013. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282013000300002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 27 de abril de 2019.

ZIMERMAN, D. E. **Manual de técnica psicanalítica: uma re-visão**. Porto Alegre: Artmed, 2008.