

Adolescências, tempo e virtualidade no atravessamento da pandemia

Nádia Laguárdia de Lima

Adolescências na pandemia

O retorno às aulas presenciais após a pandemia da covid-19 desencadeou uma experiência de intensa angústia em adolescentes, especialmente nos alunos de escolas públicas. O elevado número de jovens em sofrimento psíquico nos levou a interrogar quais são os efeitos dessa crise sanitária, social e política de nosso país sobre os adolescentes.

A gestão da pandemia no Brasil se inseriu em um quadro mais amplo do capitalismo neoliberal avançado, em que se verifica uma naturalização da ideia de que a liberdade dos sujeitos “se traduz em experiências de autolegislação, de autogoverno, de autogestão” (Safatle, 2020, p. 11-12). As profundas disparidades sociais foram agravadas pela maneira disfuncional com que o governo geriu a crise no Brasil e pelas medidas adotadas anteriormente que retiraram apoios à pesquisa científica, à educação, à saúde e ao serviço público em geral. A maior parte da população que habita a periferia das grandes cidades foi exposta aos piores contextos sanitários em relação ao vírus. As precárias condições de vida deixaram muitos adolescentes e seus familiares mais sujeitos ao contágio pelo vírus e às suas consequências, como mortes, sequelas diversas, adoecimentos, fome e miséria, e, portanto, mais vulneráveis ao sofrimento psíquico.

As disparidades sociais também se apresentaram no campo da educação. A desigualdade entre escolas públicas e privadas situou os jovens em patamares muito diferentes de acesso à educação. Enquanto as escolas privadas investiram em equipamentos e em formação tecnológica para a adoção imediata do ensino remoto, a maioria das escolas públicas apresentou dificuldades em realizar as atividades pedagógicas para a implementação do ensino remoto. Além disso, os adolescentes mais pobres não puderam contar com os recursos tecnológicos adequados para o ensino online, nem com o apoio pedagógico familiar, seja pelo fato de os responsáveis dedicarem-se a outras atividades profissionais ou emergenciais, seja por não terem formação escolar adequada para orientar os jovens na realização das atividades ou pela extrema pobreza.

É preciso lembrar ainda que o confinamento social não foi uma realidade para todos os adolescentes. No período crítico da pandemia, muitos jovens, especialmente os negros, pobres e moradores da periferia, oscilavam entre a casa e a rua, devido a condições insalubres, à violência doméstica ou à necessidade de contribuir com o sustento da família. E nos casos em que fizeram o confinamento domiciliar, alguns foram expostos a negligências e até mesmo a violências intrafamiliares.

O distanciamento social promoveu a aceleração da experiência tecnológica. No entanto, enquanto alguns adolescentes desfrutaram de tecnologias de ponta, com acesso ilimitado à internet, tantos outros ficaram limitados em seu uso. Apesar dessas restrições, alguns adolescentes alunos de escolas públicas fizeram uso das redes sociais nesse período, o que, por um lado, possibilitou a interação social e, por outro, intensificou o sofrimento psíquico. A crise sanitária agravou o estado de isolamento coletivo na medida em que a tela se tornou

o principal dispositivo de encontro entre as pessoas. A exclusividade dos laços por meio virtual constituiu uma sociedade “sem contato” (Sadin, 2022).

Soma-se a esse cenário as condições próprias da travessia adolescente, momento de maior vulnerabilidade psíquica. Como salientam Imbrizi e colaboradores (2021), é importante diferenciar vulnerabilidade social de vulnerabilidade psíquica. A primeira diz respeito às dificuldades próprias do cotidiano e de suas relações, nos âmbitos de saúde, emprego, estudo, cultura e segurança, enquanto a segunda “retoma o desamparo estrutural do sujeito, que é sempre (re)atualizado como momentos de operações psíquicas que lhe exigem mudanças de posições subjetivas frente ao corpo, à morte e ao outro” (Imbrizi *et al.*, 2021, p. 180). Nessa perspectiva, a adolescência é marcada pela vulnerabilidade psíquica, pois ela implica um reposicionamento do sujeito em relação ao corpo, ao real do sexo e ao outro.

Tendo em vista as considerações acima, este texto apresenta uma reflexão acerca dos efeitos da pandemia sobre os adolescentes, a partir da escuta de alunos da rede pública do ensino fundamental e médio. Dentre as diversas questões abordadas pelos jovens, destacamos a sensação geral de uma “suspensão” da adolescência. Os principais fatores que contribuíram para esse fenômeno, segundo eles, foram: o fechamento das escolas, o confinamento familiar e a imersão virtual. Tomando a adolescência como um tempo lógico, analisaremos os três aspectos acima a partir da dimensão temporal.

A interrupção do tempo escolar

No período de 2021 a 2022, realizamos a pesquisa interdisciplinar “Que escola pós-pandemia?”, que integrou pesquisadores dos campos da psicologia, da medicina e da comunicação de duas universidades de Belo Horizonte.¹ O objetivo central da investigação foi escutar os adolescentes, alunos de escolas públicas, sobre os efeitos da pandemia em sua relação com a vida escolar. Como dispositivo de escuta, realizamos grupos de conversação de modo online e presencial no período de confinamento social e no retorno às escolas.

A resposta à questão sobre que escola desejariam frequentar no contexto pós-pandêmico encontrou-se em grande medida comprometida, pelo menos ao esperarmos algo mais direto dos jovens a partir de um saber advindo da experiência. Entretanto, tal resposta pode ser extraída da complexidade que nos foi apresentada nas narrativas por eles empreendidas. Entendemos que esta complexidade apresenta duas dimensões principais: uma de aspecto constitucional e outra de contexto atual.

No aspecto constitucional encontram-se os problemas gerados pela imensa desigualdade socioeconômica brasileira, que produz efeitos desde as famílias, e, individualmente, em cada um de seus membros, até o nível das grandes instituições, como as que ofertam serviços nos campos da saúde, da segurança e da educação. Neste último, a insuficiência de políticas voltadas para a educação afeta diretamente a vida escolar, o que incide sobre diversos dos seus aspectos fundamentais, dos seus recursos mais elementares ao investimento em

1 Essa pesquisa contou com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig), conforme Edital nº 001/2021 – Demanda Universal, processo APQ-01218-21.

inovações metodológicas e técnicas. Nesse contexto de indefinições e pouco empenho em desenvolver um projeto político para a educação de base e em nível nacional, os jovens são os principais prejudicados.

O segundo aspecto diz respeito exatamente ao contexto atual, ou seja, aos reflexos da pandemia, que exigiu adaptações sociais em grande escala e em curtíssimo tempo. Nesse sentido, novamente ficou patente como as populações mais pobres foram as principais atingidas pela pandemia. De fato, esse aspecto decorre do primeiro e não é mais que um acirramento das dificuldades já experimentadas pelas populações mais pobres. Portanto, ficou evidente que a condição de precariedade do contexto social dessa parcela da população comprometeu uma avaliação crítica da escola, na medida em que, por estarem confinados em casa, sentiam saudades da instituição escolar e dos seus espaços. À exceção daqueles que tiveram referências de escolas mais bem-organizadas e com melhores recursos, a maioria dos jovens mostrou-se sem condições de sonhar com uma escola ideal.

Apesar dessa constatação, um ponto se destacou: com o retorno às escolas, o acolhimento pelos professores foi apontado como fundamental para a retomada da vida escolar. De modo geral, a importância do binômio “escola-professor” na vida dos jovens foi reforçada por praticamente todos os participantes na pesquisa, mesmo não havendo qualquer idealização da escola que possuem hoje, a qual descrevem como um espaço de alegria, mas também conflituoso e tedioso: “*O problema não é a escola... tem aulas interessantes e aulas ruins*”. Percebe-se que a sensação de desamparo experimentada na pandemia reforçou a importância da escola e do professor que, segundo os adolescentes, “*cuida, protege e demonstra confiança na gente*”.

A transferência, como Freud nos ensinou, é a via de acesso ao saber. Em seu texto “Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar”, Freud ([1914] 1996) descreve que, em um dado momento, se deparou com sua idade e a remeteu, com certo estranhamento, à idade de seus professores, interrogando-se: “Será possível que os homens que costumavam representar para nós protótipos de adultos sejam realmente tão pouco mais velhos que nós?” (p. 247). Em seguida, o autor apresenta uma importante reflexão sobre a transferência amorosa e sua relação com o saber na adolescência.

Mas a obra de Freud foi escrita há mais de um século. De lá para cá a sociedade passou por inúmeras transformações: a queda dos ideais, a crise das instituições, a desvalorização dos mestres e o avanço do capitalismo que, no Brasil, assumiu a forma neoliberal, com incidências na educação escolar. Como ressalta Laval (2019), a escola atual passa por uma crise crônica de legitimidade, que assume múltiplas formas. Os professores exercem uma profissão que perdeu muitos de seus benefícios simbólicos e materiais. As dificuldades escolares foram agravadas por políticas liberais que acentuaram a marginalização de parte importante da população e agravaram a desigualdade social. Uma das principais transformações sofridas pelas escolas nas últimas décadas diz respeito à monopolização progressiva do discurso e da ideologia neoliberal: “Presenciamos, no campo da escola, a transmutação progressiva de todos os valores em mero valor econômico” (Laval, 2019, p. 23). A defesa da plena autonomia dos indivíduos, que devem ser empresários de si mesmos, está em harmonia com a ideia de que as instituições devem servir a interesses próprios.

Se, há algumas décadas, o acesso ao saber passava pelo amor ao mestre, que ocupava para o sujeito o lugar de Ideal, ela hoje se dá no isolamento, com os *gadgets*, ou seja, sem o Outro. Os discursos

a que estão expostos os sujeitos do capitalismo avançado indicam um modo de laço em que o sujeito se vê convocado violentamente ao gozo, seja sob a forma de consumo e lucro, seja sob a forma de sofrimento (Rosa, 2006). A pressão das solicitações do mercado e das distrações audiovisuais aprisionam o desejo subjetivo na jaula do interesse privado e do consumo. O gozo da mercadoria se torna a forma social dominante do prazer dos sentidos e do espírito. Os jovens são facilmente desviados da satisfação intelectual pela “socialização-atomização” mercantil e, por isso, é mais difícil que se interessem pela cultura transmitida pela escola (Laval, 2019).

Nesse mundo marcado pela fragilização do registro simbólico, a voracidade do mercado se impõe com as suas próprias leis. A ascensão da tecnociência e a mercantilização do conhecimento acentuaram o declínio social da instituição escolar. A escuta dos adolescentes nos mostrou que a função primordial da escola hoje não é mais a de transmissão de conhecimento, mas a de socialização. Essa função social da escola é especialmente importante no momento da adolescência, quando o sujeito busca separar-se da autoridade dos pais e identificar-se com os pares. Nas palavras de uma jovem: *“a escola é o único lugar em que posso ser adolescente”*. Para os adolescentes que vivem em comunidades desassistidas, muitas vezes a escola representa ainda o único espaço de defesa dos direitos humanos e de garantia de alimentação.

Os adolescentes destacaram que a pandemia provocou uma interrupção no tempo, com a suspensão das atividades escolares presenciais. A instituição escolar contribui para a estruturação simbólica do espaço-tempo. As temporalidades inauguradas pela escola, que incluem as disciplinas, os horários e os ritmos das atividades, organizam a vida cotidiana. Com a interrupção do ensino presencial e sua

substituição pelo formato online, a aprendizagem escolar invadiu o ambiente familiar, promovendo uma superposição de espaços e tornando mais tênues os limites entre o privado e o público. A desconstrução das coordenadas simbólicas que sustentavam o espaço social agravou a experiência de desamparo dos adolescentes, especialmente daqueles que estão em situação de vulnerabilidade social. Assim, os professores que se mostraram mais sensíveis ao sofrimento dos adolescentes e disponíveis para escutá-los favoreceram a adaptação dos alunos ao novo contexto. No retorno às aulas presenciais, constatou-se que a prioridade da escola não poderia ser a transmissão do conhecimento, mas o acolhimento dos jovens.

O confinamento domiciliar e a descontinuidade temporal

Além do projeto de pesquisa descrito acima, com a retomada das atividades nas escolas, fomos demandados, por algumas escolas da rede pública, a “intervir” junto a adolescentes que apresentavam dificuldades de socialização, concentração e adaptação à rotina escolar.² Coordenadores e professores nos disseram que os adolescentes perderam o laço, que já era frágil, com a escola, e a rotina escolar deixou de fazer sentido para eles. Segundo os professores, *“Os adolescentes não se adaptam às regras e às atividades escolares”, “não conseguem se concentrar nas atividades pedagógicas” e “perderam o traquejo social”*.

2 Projeto de extensão “A conversação psicanalítica como um dispositivo de intervenção nas instituições”, vinculado ao Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Em uma das escolas, os professores destacaram um fenômeno que nomearam como uma “infantilização” generalizada dos adolescentes. Segundo eles, antes da pandemia havia uma aproximação entre meninos e meninas a partir dos 11 anos, e alguns começavam a “ficar” no pátio da escola. No entanto, depois da pandemia, os professores perceberam os adolescentes “mais infantilizados”: *“os meninos e as meninas ficam separados na sala, não existem encontros no pátio da escola, e na hora do recreio eles querem brincar no parquinho e usar os brinquedos das crianças mais novas”*.

Em conversações psicanalíticas com os adolescentes, eles descreveram uma sensação comum de que não viveram a adolescência, de que o tempo não passou no período da pandemia: *“O tempo parou”; “O corpo cresceu e a mente parou”; “A mente não evoluiu com o corpo”; “Eu tenho 12 anos com mente de 10”; “Eu queria voltar para a escola e brincar no parquinho, mas não posso mais”; “Eu perdi a adolescência”; “Ficar em casa o dia todo era muito ruim, acho que tive depressão”*.

Os adolescentes elaboraram, à sua maneira, uma distinção entre puberdade e adolescência. Enquanto a primeira se refere às transformações corporais, a segunda é caracterizada pelas modificações “na mente”.

Para a psicanálise, o que está em jogo na puberdade não é propriamente a transformação biológica, mas o real acionado pela maturação sexual que se manifesta no corpo. Nesse momento, o púbere é surpreendido por um excesso pulsional que transborda o seu corpo. Esse encontro com um novo gozo do corpo tem para cada sujeito o impacto de um encontro com o real, ou seja, com aquilo que é impossível de simbolizar e *imaginarizar*. Trata-se de um excedente de excitação ao qual o sujeito não sabe como responder. Os

adolescentes não contam com um saber no real que lhes permita ir ao encontro do Outro sexo (Lacan, [1974] 1985).

A adolescência, por sua vez, é uma operação simbólica de tratamento do real, que permite ao sujeito se endereçar à alteridade e se reposicionar no laço social. Trata-se de um tempo subjetivo indissociável da experiência social e dos modos de vida de uma cultura e de uma época. A partir do encontro traumático com o real acionado pela puberdade (instante de ver), a adolescência é um tempo para compreender, que implica para cada sujeito uma preparação para o ato sexual, que supõe a assunção e o consentimento a uma posição subjetiva em relação ao gozo: identificação ao sexo e eleição de objeto (Freud, [1905] 1987; López, 2019). Para Lacan (1975), esse tempo de preparação para o ato sexual inclui dois tempos lógicos. O primeiro envolve o inconsciente. Pela via do inconsciente, algo do gozo de um sujeito se cifra em sua singularidade. A fantasia se atualiza, permitindo ao jovem identificar-se e consentir a uma posição de gozo. Trata-se de uma relação do sentido com o gozo (Lacan, 1975). No segundo tempo, os jovens experimentam, nas primeiras vicissitudes da vida sexual com seus parceiros, um gozo, denominado por Lacan “gozo feminino”, que excede o gozo fálico. Trata-se de um gozo que fracassa para cada um e que expõe a inexistência da relação sexual (Cosenza, 2015; Lacan, 1975; López, 2019). Esse tempo em que “não há relação sexual” está em relação estrutural com o primeiro tempo, no curso do qual, ao contrário, a relação sexual existe, é representável para o sujeito e funciona como um véu inconsciente do furo da não relação sexual. É exatamente nessa tensão dialética entre o que pode fazer existir a relação sexual e o encontro traumático com sua inexistência que se estrutura a iniciação sexual do adolescente (Cosenza, 2011).

A escuta dos adolescentes possibilitou que cada um nomeasse, de maneira própria, o sofrimento psíquico desencadeado pela pandemia. Assim, disseram ter ficado “desmotivados”, “tristes”, “deprimidos”, “angustiados” e alguns sinalizaram ter pensado em suicídio nesse período. A irrupção da pandemia constituiu para muitos uma vivência traumática, na medida em que a rede de significações constitutiva da realidade do sujeito foi desfeita de um momento para outro, precipitando efeitos de ruptura que afetaram a sensação de estabilidade.

Desde os seus primeiros escritos, Freud já definia o trauma como um acontecimento disruptivo que o aparelho psíquico não é capaz de simbolizar. Lacan, em *Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise* ([1964] 1998), faz uma aproximação entre o trauma e o real. O real é apresentado pelo autor como o inassimilável, que rompe como estranho ao funcionamento da “homeostase subjetivante que orienta todo o funcionamento definido pelo princípio de prazer” (Lacan, 1998, p. 57). Nessa perspectiva, o real é um elemento que não pode ser absorvido pelo funcionamento próprio ao processo primário. O real é o surgimento de algo que não é organizado pela rede dos significantes e pela fantasia. A irrupção de um acontecimento traumático rompe com a couraça homeostática da realidade sustentada pela fantasia.

O excesso pulsional se encontra além da capacidade psíquica de representação, conduzindo à angústia. No seminário sobre a “angústia”, Lacan ([1962-1963] 2004) introduz o conceito de *angústia* ligado ao real, mais especificamente ao objeto *a*. A experiência subjetiva da angústia aponta para o surgimento do que não deveria surgir, o objeto de pura falta que ali surge para indicar que esse lugar lógico deve permanecer vazio. Se a angústia não é sem objeto, trata-se, contudo, de um objeto totalmente impossível de ser pensado, o objeto *a* como um resto impossível de simbolizar. Assim, Lacan introduz uma

dimensão da angústia relacionada com a irrupção de um objeto que não pode ser resolvido por uma operação simbólica; ou seja, a angústia é um afeto que assinala um real impossível de ser absorvido pelo simbólico. As crises de angústia, descritas pelos adolescentes, apontam para esse ponto real que não se deixa absorver pelo simbólico. Essa falha em inscrever os acontecimentos numa rede simbólica foi descrita pelos adolescentes como “a mente parou”. Com a irrupção do real da pandemia, não foi possível cifrar algo do gozo pela via do inconsciente.

Nas palavras de uma adolescente: *“Eu não pude conviver com outros adolescentes para pensar diferente dos meus pais”*. A adolescente nos mostra que a permanência em casa junto aos pais e o afastamento dos pares dificultou a construção de laços identificatórios fora da cena familiar. Para Freud (1987), é na puberdade que o sujeito irá se desprender da autoridade dos pais, movimento que provoca o avanço cultural graças à oposição da nova geração frente à antiga. Nessa perspectiva, o afastamento dos espaços sociais que oportunizam a convivência entre adolescentes, como a escola, reduz as possibilidades de identificação e, portanto, dificulta a inscrição do sujeito no campo social mais amplo.

A imersão virtual: o tempo acelerado

A pandemia da covid-19 colocou os jovens em contato com uma experiência radical de descontinuidade temporal. As atividades diárias, os intervalos temporais e os deslocamentos entre espaços eram rituais simbólicos que contornavam a experiência. As coordenadas simbólicas que até então os orientavam na vida foram abruptamente desfeitas, gerando sentimentos de ruptura da continuidade e de

incerteza em relação ao futuro. Os adolescentes disseram: *“fiquei sem chão”, “perdi a noção do tempo”, “não consegui me organizar”*.

No confinamento domiciliar, fizeram um uso intenso das tecnologias digitais. Sobre o uso das redes sociais nesse período, comentaram: *“quando eu não tinha nada pra fazer, eu entrava no TikTok e no Instagram, mas ficava mal vendo um tanto de gente curtindo a vida, nem parecia que estava na pandemia”; “tem muita briga também, mais por causa de política”; “minha mãe ficava me passando só coisa ruim, de gente morrendo”; “gente morrendo e um tanto de gente na boa, comendo até, indo pra praia, fazendo festa”; “eu uso o celular só quando minha mãe me empresta, aí eu fico só jogando”*.

A intensificação das mudanças, que já vinham sendo operadas no laço social em função de sua digitalização por meio das redes sociais, ganhou maior impulso na pandemia. Se as tecnologias digitais foram muito importantes para a manutenção dos laços nesse período, não podemos negligenciar os efeitos subjetivos da supressão das interações corpo a corpo e da exclusividade das trocas em meio virtual.

A cultura digital instaura um novo modelo que orienta a economia e a vida social, promovendo a sensação de aceleração do tempo. O sistema financeiro passa a depender cada vez mais da circulação acelerada de informações. Desse modo, o fluxo, a análise e a gestão dos dados configuram uma nova forma de riqueza, inserindo-se a digitalização na cultura da produtividade, da competitividade e da eficiência (Gurski; Lima, 2023). Se a vivência contemporânea da temporalidade é marcada pela ideologia da produtividade, a gestão capitalista das redes implica uma aceleração cada vez mais intensa das trocas sociais, própria do modo de vida neoliberal, que faz com

que os indivíduos sejam capturados e internalizem uma aceleração própria do modo de vida produtivo empresarial.

Walter Benjamin, em seu ensaio “O narrador” ([1987] 2012), já considerava que a velocidade das transformações tecnológicas imprimia um ritmo acelerado à vida moderna, levando ao empobrecimento de uma dimensão fundamental do saber e da memória, que é a transmissão da experiência, através das formas narrativas. Se a experiência provê sentido à vida, preservando alguma sabedoria acumulada que nos permita enfrentá-la, a modernidade tornou os indivíduos disponíveis para aceitar qualquer coisa que lhes seja apresentada sob a forma de novidade. A experiência é substituída pela vivência, que corresponde ao que, do vivido, produz sensações e reações imediatas. A vivência produz reações imediatas, mas não envolve modificações no psiquismo. Ela corresponde ao uso que fazemos de grande parte de nosso tempo, sob o domínio da vida produtiva nas condições contemporâneas (Khel, 2009).

Com o avanço do capitalismo neoliberal e da tecnociência, a velocidade das transformações tecnológicas foi intensificada, imprimindo um ritmo ainda mais acelerado à vida social, promovendo o domínio do fugaz, do transitório. A temporalidade no contexto da cultura digital passa a ser tecida por uma sequência de instantes, sendo vivida como um permanente estado de urgência, condizente com a ideologia neoliberal. O neoliberalismo tem instituído um indivíduo fluido e autoengendrado na instantaneidade, conduzindo-o a uma ilimitada exploração, que desarticula possibilidades para o advento do sujeito e o legado simbólico inerente ao laço social (Alemán, 2016).

Além da aceleração que dita o ritmo das nossas vidas, as tecnologias digitais introduziram algo inédito em relação ao laço social. As redes

sociais redefiniram os laços sociais e os marcos que determinavam nossas vidas em comum, na medida em que esses sistemas têm o dom de habilitar uma relação *à la carte* com a informação. Os sistemas digitais favoreceram a constituição de um imaginário que se alimenta da ilusão de autossuficiência que só pode levar a um distanciamento entre o espaço comum e o sujeito, que passa a se ver dentro de uma esfera própria e, ao mesmo tempo, situada à margem, proporcionando um isolamento coletivo (Sadin, 2022).

Outra mudança proporcionada pelas plataformas digitais é o fato de não precisarmos buscar as informações, pois elas nos chegam a todo instante, antecipando os nossos desejos. Os algoritmos das plataformas digitais são programados para manter os “consumidores” o maior tempo possível na tela, e, portanto, mais expostos às publicidades e mais propícios ao consumo. Somos bombardeados por informações e publicidades conforme os nossos padrões de busca na internet, o que nos mantém em constante estado de distração e em circuitos fechados de gozo.

No período da pandemia, a procura por informações sobre o vírus nas redes sociais impulsionou o bombardeio de notícias e imagens sobre o tema, que nos chegavam ininterruptamente. A disseminação de todo tipo de informação trouxe maior insegurança às pessoas, que compartilhavam teorias conspiratórias sobre o vírus e a vacina, receitas milagrosas, orientações médicas de todo tipo, previsões catastróficas, orientações preventivas, entre outros.

Vivemos uma crescente alienação digital, que pode ser pensada como uma impossibilidade subjetiva de perceber o alcance e o significado da nossa relação com os dispositivos tecnológicos. Os sujeitos experimentam um efeito anestésico ao serem expostos diariamente a

um número indeterminado de informações e imagens, a uma série de técnicas de influência das plataformas e a uma grande quantidade de estímulos (Dessal, 2019; Lima, 2006).

A aceleração e o excesso, proporcionados pelo capitalismo digital, visam a uma captura do tempo psíquico, a um tamponamento da divisão do sujeito. Nessa perspectiva, a adolescência, enquanto um tempo lógico de elaboração simbólica do real da puberdade, fica elidida.

Considerações finais: um tempo para compreender o real da puberdade

As mudanças abruptas na vida dos adolescentes, provocadas pela pandemia, desencadearam uma sensação de descontinuidade temporal. O jovem foi reduzido a seu corpo de vivente, privado do encontro corpo a corpo e, ao mesmo tempo, hiperconectado, bombardeado de informações e ofertas de objetos mais-de-gozar.

Vimos como o capitalismo associado ao desenvolvimento tecnológico imprime um ritmo acelerado às formas de vida, com efeitos no laço social e na subjetividade. A aceleração do tempo alcançou o seu ápice na cultura digital, constituindo-se de uma sequência de instantes de urgência, a qual comprime o tempo para significar a experiência a partir de uma narrativa, dificultando a elaboração do real traumático. A imersão virtual no período crítico da pandemia potencializou o seu efeito de captura do tempo psíquico. É nesse sentido que compreendemos a fala da adolescente: o corpo desenvolveu e a mente parou.

Aprendemos com Freud sobre a importância da lógica do *a posteriori* nas elaborações inerentes ao funcionamento psíquico. Os acontecimentos psíquicos só são passíveis de decifração *a posteriori*. É preciso, como nos indica Lacan (1998), de um tempo para compreender, para só depois, então, concluir, partir para o ato.

A adolescência é a construção de um saber sobre a puberdade, que envolve a assimilação subjetiva. A precipitação, não sustentada pelo tempo de compreender, não produz as condições do saber do inconsciente (Gurski; Lima, 2023).

Nesse contexto de hiperconexão digital, a oferta da escuta nos diversos espaços sociais implica um posicionamento ético, que visa ao sujeito, como pura singularidade, em um contexto social e político específico. A psicanálise busca fazer furos nesse discurso social atual que visa impor-se como um discurso hegemônico, silenciando a subjetividade. Através dos dispositivos clínico-políticos, é possível abrir espaços para a circulação da palavra e para a produção de laços alteritários, conferindo um lugar de sujeito àquele que fala. Ao apostar na singularidade, o psicanalista opera a partir das falhas do seu saber, criando o tempo e o espaço para que o sujeito possa advir.

Referências

ALEMÁN, Jorge. **Horizontes neoliberales en la subjetividad**. Buenos Aires: Grama Ediciones, 2016.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In*: BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas I**. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Editora Brasiliense, [1987] 2012.

COSENZA, Domenico. Iniciação na adolescência: entre o mito e a estrutura. **A Gente**: Revista de Psicanálise, Salvador, v. 3, n. 9, nov. 2015. Disponível em: http://www.institutopsicanalisebahia.com.br/agente/009/003_domenico_cosenza.html. Acesso em: 10 dez. 2020.

COSENZA, Domenico. **A iniciação sexual do adolescente**: entre a falta e a sexualidade. São Paulo: Escuta, 2011.

DESSAL, Gustavo. **Inconsciente 3.0**: lo que hacemos con las tecnologías y lo que las tecnologías hacen con nosotros. Buenos Aires: Xorói Edicions, 2019.

FREUD, Sigmund. Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar. *In*: FREUD, Sigmund. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. v. 8. Rio de Janeiro: Imago, [1914] 1996. p. 281-288.

FREUD, Sigmund. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. *In*: FREUD, Sigmund. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. v. 7. Rio de Janeiro: Imago, [1905] 1987. p. 129-256.

GURSKI, Rose; LIMA, Nádia Laguárdia de (org.). **Psicanálise, educação e política na universidade e na cidade**. São Paulo: Benjamin Editorial, 2023.

IMBRIZI, Jaqueline Maria; SILVA, Mariana Desenzi; LEMOS, Isabela Mendes; TEIXEIRA, Leônia Cavalcanti; ROSA, Miriam Debieux. Máquina de moer sonhos: a pandemia e os sonhos das juventudes. *In*: DUNKER, Christian; PERRONE, Cláudia; IANNINI, Gilson; ROSA, Miriam Debieux; GURSKI, Rose (org.). **Sonhos confinados**: o que sonham os brasileiros em tempos de pandemia. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 171-192.

KHEL, Maria Rita. **O tempo e o cão**: a atualidade das depressões. São Paulo: Boitempo, 2009.

LACAN, Jacques. **O seminário, livro 20**: mais, ainda. Tradução de Magno Machado Dias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, [1974] 1985.

LACAN, Jacques. **Le séminaire, livre XX: encore**. Paris: Éditions du Seuil, 1975.

LACAN, Jacques. **Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, [1964] 1998.

LACAN, Jacques. **O seminário, livro 10: a angústia**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, [1962-1963] 2004.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

LIMA, Nádia Laguárdia de. O fascínio e a alienação no ciberespaço: uma perspectiva psicanalítica. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 58, n. 2, 2006. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1809-52672006000200005&script=sci_abstract. Acesso em: 26 nov. 2022.

LÓPEZ, Guillermo. **Adoles(seres): la orientación a lo real en la clínica psicoanalítica com adolescentes**. Buenos Aires: Grama Ediciones, 2019.

ROSA, Miriam Debieux. Ética e política: a psicanálise diante da realidade, dos ideais e das violências contemporâneos. **Revista Brasileira de Psicanálise**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 25-40, 2006.

SADIN, Eric. “Vivemos uma ruptura civilizatória”. [Entrevista cedida a] Rubén H. Ríos. **Instituto Humanitas Unisinos**, São Leopoldo, 10 maio 2022. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/618409-vivemos-uma-ruptura-civilizatoria-entrevista-com-eric-sadin>. Acesso em: 30 nov. 2022.

SAFATLE, Vladimir. **Maneiras de transformar mundos: Lacan, política e emancipação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.