

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
FACULDADES DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE
CURSO DE PSICOLOGIA**

MARIÁ ROSA RAMOS

**O LUGAR SIMBÓLICO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NO PROGRAMA DE
APADRINHAMENTO AFETIVO**

SÃO PAULO

2020

MARIÁ ROSA RAMOS

**O LUGAR SIMBÓLICO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NO PROGRAMA DE
APADRINHAMENTO AFETIVO**

Trabalho de conclusão de curso como exigência parcial para graduação no curso de Psicologia, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), sob orientação do Prof. Dr. Paulo José Carvalho da Silva.

SÃO PAULO

2020

RESUMO

RAMOS, M. R. **O lugar simbólico da criança e do adolescente no programa de apadrinhamento afetivo**. 2020. 76 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Psicologia) – Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

O apadrinhamento afetivo é uma estratégia voltada a crianças e adolescentes institucionalizados ou em acolhimento familiar, cuja reinserção familiar ou inserção em família substituta são remotas, que visa contribuir com o desenvolvimento integral desses jovens e garantir o direito à convivência familiar e comunitária através da manutenção de vínculos afetivos e duradouros com padrinhos e madrinhas voluntárias. Orientado pelo método psicanalítico de investigação de fenômenos políticos, sociais e culturais, este estudo teve como objetivo investigar o vínculo de apadrinhamento, a fim de compreender os processos subjetivantes e os lugares simbólicos envolvidos e a possibilidade de o programa contribuir para sustentação do jovem no laço social como sujeito de desejo. Para tal, realizou-se uma revisão de literatura na introdução, uma explanação da teoria psicanalítica no que se refere à constituição do sujeito na linguagem e ao fenômeno da adolescência e uma articulação entre o que foi encontrado sobre padrinhos afetivos na literatura e a psicanálise. Foram realizadas entrevistas individuais semidirigidas com dois voluntários adultos participantes do programa realizado pelo Instituto Fazendo História que, posteriormente, foram analisadas, interpretadas e articuladas à teoria psicanalítica de Freud e Lacan. Como resultado das análises constatou-se potencialidades e desafios do programa. Foi identificada a importância de o apadrinhamento proporcionar um lugar de desejo aos jovens e a continuidade da transmissão significativa. Como desafios, evidenciaram-se: a necessidade de transformação do anonimato presente na motivação dos padrinhos para com o programa em um desejo nomeado e singularizado, a confusão de papéis de mãe e madrinha e o risco de reatualização da estigmatização. Espera-se que esta pesquisa fomenta e subsidie discussões sobre a constituição e sustentação do sujeito do inconsciente e o programa de apadrinhamento afetivo. Mais ainda, que a psicanálise como abordagem teórico-metodológica, volte-se cada vez mais a fenômenos sociais e às políticas públicas.

Palavras-chave: Apadrinhamento afetivo. Lugar simbólico. Psicanálise.

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 4 |
| 1.1 | Breve percurso histórico de atenção estatal à crianças e adolescentes..... | 5 |
| 1.2 | O apadrinhamento afetivo..... | 7 |
| 1.3 | Cuidado subjetivo no programa de apadrinhamento afetivo..... | 9 |
| 2 | MÉTODO E PROCEDIMENTO..... | 13 |
| 2.1 | Pressupostos metodológicos..... | 13 |
| 2.2 | Cuidados éticos | 15 |
| 2.3 | As entrevistas | 16 |
| 3 | PSICANÁLISE E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO | 19 |
| 3.1 | Inconsciente estruturado como linguagem..... | 19 |
| 3.2 | Constituição do sujeito a partir do Complexo de Édipo..... | 22 |
| 3.3 | Constituição do sujeito a partir da alienação e separação | 26 |
| 3.4 | Sujeito adolescente | 29 |
| 3.5 | O sujeito padrinho | 34 |
| 4 | O INSTITUTO FAZENDO HISTÓRIA E O PROGRAMA DE APADRINHAMENTO AFETIVO | 40 |
| 5 | RELATO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS..... | 43 |
| 5.1 | Relato do caso Julieta | 43 |
| 5.2 | Considerações teóricas sobre o caso Julieta | 48 |
| 5.2.1 | Embaraço de funções de mãe e madrinha | 51 |
| 5.2.2 | O que pode oferecer enquanto madrinha..... | 52 |
| 5.3 | Relato do caso Valter..... | 54 |
| 5.4 | Considerações teóricas do caso Valter | 59 |
| 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 65 |
| | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 72 |

1 INTRODUÇÃO

O apadrinhamento afetivo é uma estratégia voltada a crianças e adolescentes institucionalizados ou em acolhimento familiar, cuja reinserção familiar ou inserção em família substituta são remotas, que visa garantir o direito à convivência familiar e comunitária através da manutenção de vínculos afetivos e duradouros dos jovens com padrinhos e madrinhas voluntárias. É uma proposta com atribuições legais recentes, elaborada com base no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que precisa crianças e adolescentes como sujeitos de direitos. O programa pode ser executado por pessoa jurídica, órgãos públicos ou organizações da sociedade civil apoiados pela Justiça da Infância e da Juventude (BRASIL, 2017).

O programa de apadrinhamento afetivo executado pelo Instituto Fazendo História é voltado para casos específicos nos quais as chances de retorno à família ou de adoção são remotas, quando os laços familiares e comunitários estão fragilizados e o serviço de acolhimento não dá conta de proporcionar cuidado individualizado (INSTITUTO FAZENDO HISTÓRIA, 2017). Assim, voluntários da comunidade envolvem-se afetivamente com crianças e adolescentes para garantir-lhes o favorecimento de seu desenvolvimento integral.

A partir do conceito amplo de desenvolvimento integral, foca-se no que o apadrinhamento pode vir a favorecer no âmbito específico da constituição subjetiva, que requer certas condições para sua ocorrência, para a causação e sustentação de um sujeito do inconsciente. Entende-se, a partir de conhecimentos da psicanálise, que na primeira infância alguém deve se encarregar de inscrever e sustentar o bebê no campo da linguagem e que, no decorrer da experiência desse sujeito, que se torna criança e depois adolescente, é necessária certa continuidade de funções subjetivas para que elas venham a se posicionar como sujeitos de desejo. É, pois, sobre esse ponto que o apadrinhamento parece poder agir, através da função social de promover experiência familiar e comunitária, olhar individualizado e envolvimento afetivo duradouro.

Mas antes de adentrar nesse campo específico do programa de apadrinhamento atualmente e suas potencialidades subjetivantes, entende-se necessário compreender o contexto de sua rebenção como prática oficial, com diretrizes e orientações técnicas para implementação. Considera-se, pois, necessário fazer uma apresentação histórica das práticas de cuidado voltadas às

crianças e adolescentes com direitos violados e os lugares simbólicos historicamente oferecidos à eles.

1.1 Breve percurso histórico de atenção estatal a crianças e adolescentes

O marco inicial da atenção do Estado para este público foi o Código de Menores de 1927. O discurso para a criação da política oscilava ora em proteger a criança pobre, abandonada e desassistida, ora em defender a sociedade contra a criança delinquente e marginal (CRUZ, 2006 apud AYRES; CARDOSO; PEREIRA; 2009). O foco das políticas públicas era, então, atender a infância das classes populares, o que marca a divisão de duas infâncias no país: classes abastadas e classes pobres (GURSKI, 2012).

O modelo de cuidado instituído, de acordo com Miranda (2017), apresentava princípios higienistas e moralizantes, expressões de jargão policial para denominar o público jovem e internação prevista em instituições totais sem prazo limite e sem ações de reinserção familiar, o que acarretava na desinstitucionalização apenas aos 18 anos.

As instituições regulamentadas eram os internatos e orfanatos, nos quais não se fazia distinção entre os jovens com direitos violados daqueles que haviam cometido infrações e todos recebiam os mesmos cuidados, caracterizados por impessoalidade no tratamento, falta de informação sobre os abrigados, tanto de sua história quanto de suas características pessoais, não oferecendo um cuidado integral (INSTITUTO FAZENDO HISTÓRIA, 2017).

Importante notar o termo “menor”, utilizado na época para se referir às crianças e adolescentes, o que acarreta em colocá-las no lugar de não-adulto, isto é, na condição daquele que *ainda não é adulto*, ainda não é autônomo e, pode-se dizer, que ainda não é enquanto sujeito. Sauret (1988) aponta uma noção de criança que parece se equivaler ao que se pretendia, na época, com o termo “menor”: criança como estrutura mínima do humano, máquina programável, que pode ser condicionada. Essa concepção de criança vem justificar o ato de mandar crianças e adolescentes que precisam de atenção estatal para instituições autossuficientes e isoladas da sociedade, isto é, levando em conta que podem ser condicionadas a se tornarem adultos, independentemente dos vínculos afetivos, da circulação pelos espaços de cultura e da convivência comunitária.

Mais tarde, no governo de Getúlio Vargas, foi instituído o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), com o objetivo de sistematizar e orientar os serviços destinados aos jovens ligados ao Juízo de Menores e os reformatórios, com o objetivo de funcionar como dispositivo de recuperação (correcional-repressivo) dos menores em conflito com a lei, com funcionamento semelhante ao sistema penitenciário (AYRES; CARDOSO; PEREIRA, 2009).

O serviço organizou-se dessa maneira até a década de 1960, quando entrou em crise e em incongruência com as novas metas e atores sociais que surgiram. O SAM foi substituído em 1964 pela Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem), que era responsável por implantar a Política Nacional de Bem Estar do Menor (PNBEM)(AYRES; CARDOSO; PEREIRA, 2009, p. 130). Junto com o que foi instituído no Código do Menor de 1979, essa política trouxe mudanças e o novo discurso reforçava o tratamento em detrimento à punição e a noção de passividade e da possibilidade de “moldar” a criança. Contudo, Miranda (2017) afirma que as decisões da Era Vargas limitaram a possibilidade de implementação das novas políticas por falta de subsídios e recursos financeiros e que poucas alterações organizacionais e de gestão foram feitas nos serviços de acolhimento durante os governos militares. De acordo com a autora, as estruturas públicas criadas se tornaram mais degradadas que as criadas pelo Código de 1927.

A partir da crise do serviço, houve mobilização de diversos atores sociais para remodelar a atenção às crianças e adolescentes e, com a Constituição de 1988, esses jovens passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direitos e o Estado como responsável por garantir sua proteção integral. (MIRANDA, 2017).

Art. 4º - É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990).

Em 1990, a União adotou a Convenção Internacional dos Direitos da Criança e promulgou o ECA, que instituiu uma política de proteção integral a ser desenvolvida por uma ampla rede de instituições.

Dentro das medidas protetivas de acolhimento estabelecidas pelo ECA está o programa de acolhimento institucional, política pública postulada como medida

excepcional, isto é, como último caso para proteção da criança e do adolescente, devendo acolhê-los com prazo máximo de dois anos de internação, buscando meios de reintegração familiar desses jovens (BRASIL, 2009).

A determinação de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos e a política de proteção integral desenvolvida pelo Estado fundou um diferente lugar simbólico para elas, o que mudou o olhar e tratamento voltado a essa população. Crianças e adolescentes devem ser protegidos e condições essenciais para seu desenvolvimento devem ser garantidas por meio da promoção de suas necessidades básicas, da inserção social e da convivência que deve se assemelhar à situação familiar. Porém, na prática, a moralização e criminalização das classes pobres, bem como a doutrina assistencialista ainda marcam o pensamento da sociedade e estão presentes em muitos serviços.

1.2 O apadrinhamento afetivo

A partir de 1995 em diante, constitui-se capacidade burocrática estatal e recursos políticos suficientes para de fato desenvolver e aprimorar algumas leis promulgadas pelo ECA (MIRANDA, 2017). Criou-se o Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa dos Direitos de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC), de 2006 e as “Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes” (OT), de 2009 (INSTITUTO FAZENDO HISTÓRIA, 2017), que possibilitaram a caracterização e orientação do apadrinhamento afetivo como estratégia.

O PNCFC estabelece que, a partir do momento em que a criança ou adolescente institucionalizado tem esgotadas a possibilidade de reinserção familiar e uma enorme improbabilidade de colocação em família substituta, o Estado é então responsável legal e deve desenvolver programas e projetos que possibilitem a esses jovens a manutenção de vínculos originais e, quando de sua impossibilidade, a construção de novos vínculos (BRASIL 2006).

Entende-se que os vínculos que as crianças e adolescentes estabelecem com os educadores sociais e com profissionais da equipe técnica especializada dos serviços de acolhimento, ainda que importantes, não substituem a importância de formação de outros vínculos na comunidade. Isso porque a própria condição de educação coletiva e de regras institucionais pouco flexíveis dificulta o cuidado

individual e personalizado (ROSSETTI-FERREIRA et al., 2012). Assim, reforça-se a importância da criação de vínculos novos que possam proporcionar um olhar individualizado.

Ademais, o PNCFC salientou a importância do programa de apadrinhamento ao verificar carência de ações efetivas que busquem fortalecer vínculos familiares e que incentivem a participação ativa dos jovens em situação de acolhimento na vida da comunidade local. Entende-se que a convivência comunitária favorável, que vai além do serviço de acolhimento, proporciona o desenvolvimento dos jovens a partir de diferentes recursos disponíveis nos espaços coletivos e instituições sociais (BRASIL, 2006).

Assim, a partir dos apontamentos da importância da convivência comunitária e dos vínculos afetivos para o desenvolvimento integral do jovem, o PNCFC estabeleceu o reordenamento dos serviços de acolhimento com a inclusão de estratégias alternativas para garantir tal cuidado, como os programas de apadrinhamento. Também definiu o enquadre, as condições e objetivos de projetos de apadrinhamento afetivo, enquanto as Orientações Técnicas (OT) estabeleceram critérios para o funcionamento destes:

[...] Programas de apadrinhamento afetivo ou similares devem ser estabelecidos apenas quando dispuserem de metodologia com previsão de cadastramento, seleção, preparação e acompanhamento de padrinhos e afilhados por uma equipe interprofissional, em parceria com a Justiça da Infância e Juventude e Ministério Público. (BRASIL, 2009).

Em São Paulo, diretrizes mais específicas a serem adotadas foram formuladas pela Corregedoria Geral da Justiça do Estado de São Paulo, mas ainda é possível verificar uma variedade de metodologias.

A partir da exposição dessas atribuições legais, identifica-se o apadrinhamento afetivo como estratégia complementar à medida protetiva de acolhimento institucional. Bem como se percebe seu caráter reparador e compensador, visado através da vinculação das crianças e adolescentes com uma figura de referência da comunidade, externa ao serviço de acolhimento. A estratégia aposta em práticas alternativas ao modelo de cuidado da família nuclear ocidental e, com isso, coloca questões importantes a serem discutidas.

1.3 Cuidado subjetivo no programa de apadrinhamento afetivo

Lacan aponta a família e a comunidade como representantes e transmissoras da cultura, de forma que fazem parte da operação organizadora e estruturante da psique da criança, através do vínculo que estabelecem com ela, exercendo também a manutenção dos costumes da sociedade (LACAN, 1938/2003). É essa função de representante da cultura como membro da comunidade que compete aos padrinhos e madrinhas. São eles que, na ausência de outra forma de cuidado, poderão dar continuidade à insistente inscrição do sujeito na cultura e proporcionar-lhes sustentação neste campo para que estes venham a lidar com seus enigmas e a operar subjetivamente.

Entende-se que isso ocorreria através da função social dos padrinhos de proporcionar vínculo afetivo e duradouro, capaz de fornecer um olhar personalizado e transmitir significantes que nomeiam o sujeito na experiência da linguagem, dando-lhe sentido. Como também a partir da constância da presença, que tem potencialidade reparadora da vivência de ruptura nos laços e do apoio do padrinho no enfrentamento de barreiras da estigmatização.

No entanto, a revisão bibliográfica sobre o tema aponta algumas preocupações e dificuldades enfrentadas no estabelecimento da relação de apadrinhamento, indicando risco de revitimização dos afilhados, a depender das peculiaridades do vínculo.

O apadrinhamento como prática nos serviços de acolhimento, antes de ser considerado como estratégia pelo ECA, tinha diferentes formatos: financeiro, religioso, afetivo e outros. Geralmente ocorria de maneira voluntária, sem estruturação e segundo uma lógica assistencialista (INSTITUTO FAZENDO HISTÓRIA, 2017). Assistencialismo é compreendido como uma prática de prestação de assistência a pessoas carentes de forma que não promove uma política para tirá-los dessa condição, o que implica uma relação de dominação e estimula a subserviência (FIALHO, 2017). A adoção dessa ideologia na prática de atenção a crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente resulta na concepção destes como “coitadinhos” e “carentes”, significantes que produzem marcas negativas e que permitem pouco movimento e criatividade do sujeito, fadado a ocupar um lugar de subordinação.

Os padrinhos eram (ou são ainda) pessoas que visitam as crianças e adolescentes em épocas festivas, poucas vezes ao ano, para dar presentes e passar algumas horas junto a elas. Raramente, desenvolvem uma relação afetiva duradoura com a criança ou adolescente, tendo pouco contato com ela. Experiências como essa, além de não trazerem benefícios às crianças e adolescentes, muitas vezes podem produzir prejuízos [...] (INSTITUTO FAZENDO HISTÓRIA, 2017, p.31-32).

A prática do apadrinhamento era marcada pelo pouco comprometimento dos padrinhos, pela frequência esporádica de encontros ou até de um único encontro, pelo olhar vitimizador para os afilhados e mesmo pela falta de acompanhamento das equipes profissionais.

Em pesquisa recente, Vidiz (2019) apresentou uma nova perspectiva a respeito do apadrinhamento afetivo, desta vez já como prática oficial, evidenciando que atualmente os jovens consideram a relação de apadrinhamento como apoio para superar a identidade estigmatizada e construir um senso de pertencimento à sociedade pontuado por outros aspectos, ao serem reconhecidos dessa maneira pelo padrinho. Em sua pesquisa, a autora aponta que os jovens disseram ser reconhecidos e valorizados por seus padrinhos, o que permitiu que autenticassem suas características positivas. No entanto, revelaram também sentirem-se estigmatizados e inferiorizados pela distinção evidente e hierárquica de classe social, gênero e raça, tendo os padrinhos as características dominantes. A transmissão de valores dominantes aparece também como paradoxo, podendo conformar experiências positivas ou funcionar como pressão à assimilação de tais valores e como desvalorização dos valores e vivências dos jovens. O cruzamento de distinções sociais de padrinhos e afilhados demonstrou ser tratado de maneira individualizada, sendo relacionado a características pessoais do indivíduo e não a uma conjuntura. Nessa operação, apesar do apoio que os padrinhos podem dar, seguem aparecendo marcas negativas e estigmatizadoras dos jovens.

Mais ainda, Vidiz (2019) apresenta em sua dissertação a estrutura mais recorrente da vinculação de apadrinhamento, formada por um afilhado aprendiz, receptáculo de aprendizagem, e do padrinho ou madrinha como mentores e salvadores. O assistencialismo, cunhado no início da prática de apadrinhamento nos serviços de acolhimento, tem seus vestígios revelados nessa forma de organização da relação, que pode, ou não, vir a perpetuar sua ideologia. No entanto, sua pesquisa revelou que tal formato é valorizado pelos afilhados, que apreciam que os

padrinhos transmitam conhecimentos e valores, ofereçam apoio, sirvam de modelo, bem como influenciem-nos em suas questões, decisões e na entrada do mundo adulto.

A pesquisa de Souza e Paravidini (2011) realizada com base no apadrinhamento realizado de maneira informal em Uberlândia, mesmo após sua sistematização legal, reforça que os padrinhos exaltam a situação de carência dos afilhados e dizem ter vontade de restituí-los, de compensá-los.

Além disso, os autores problematizam a motivação dos padrinhos ao se voluntariarem para o programa de apadrinhamento afetivo. Citam Birman (2006), que aponta que o desejo de apadrinhar é movido pela vontade de suturar sofrimentos diários, a solidão, a carência, perdas e lacunas subjetivas, que são, então, depositadas na criança acolhida (BIRMAN, 2006 apud SOUZA, PARAVIDINI, 2011). Essa afirmação aponta para a problemática dos padrinhos que, motivados por lacunas narcísicas, venham a buscar, na relação de apadrinhamento, a manutenção de lugares idealizados e a submissão do outro ao lugar de objeto. Isso indicaria que, ao não proporcionar o reconhecimento do outro enquanto sujeito e ao pendular a relação entre idealização e desilusão, o vínculo se tornaria insustentável, com falta de inscrição simbólica, provocando o rompimento do laço e a revitimização da criança.

Zerbinatti e Kemmelmeier (2014), já em pesquisa sobre o apadrinhamento realizado sob parâmetros legais, acrescentam elementos à discussão da motivação dos padrinhos, ao assinalar que estes apresentam como motivação para apadrinhar: a assistência, a realização pessoal e a condição para fazê-lo. Estas justificativas carregam certa similaridade tanto com a noção primeira do apadrinhamento nos serviços de acolhimento, cujo olhar para os afilhados se dava pela via da assistência, como também com a noção trazida por Souza e Paravidini (2011), de uma motivação calcada no âmbito de realização pessoal e da exaltação do papel solidário.

No entanto, uma diferença expressiva no tratamento e envolvimento dos padrinhos com as crianças e adolescentes acolhidos que se percebe agora, em comparação à prática inicial do apadrinhamento, é revelada em ambas as pesquisas, quando ressaltam, na fala dos padrinhos, o sentimento parental e de responsabilidade pelo outro. Isso diz de uma diferença no compromisso afetivo dos

padrinhos para com seus afilhados, visto que antes o contato se dava principalmente em datas festivas e o afastamento de padrinhos parecia ser algo mais frequente.

Essas problematizações referidas aos padrinhos e madrinhas, revelam os diferentes modelos e formas de enlaçamento que uma relação de apadrinhamento pode vir a ter dependendo das motivações, das implicações, dos significados e significações envolvidos na relação. Anunciam, também, os diferentes lugares simbólicos que as crianças e os adolescentes podem vir a ser convocados a ocupar, sendo que nem sempre o que se oferece como lugar simbólico terá o caráter de favorecer o desenvolvimento subjetivo do jovem e sua inscrição favorável no laço social como sujeito do desejo.

Poucos são os estudos relativos à estratégia do apadrinhamento afetivo, ainda mais no que diz respeito à psicanálise usada como lente de investigação das características e vicissitudes desta proposta. Sendo assim torna-se relevante o estudo acadêmico do tema, para acrescentar à leitura do programa a abordagem psicanalítica e verificar as potencialidades e dificuldades peculiares da estratégia no que tange ao desenvolvimento subjetivo das crianças e adolescentes envolvidos.

A presente pesquisa tem por objetivo investigar o vínculo de apadrinhamento de crianças e adolescentes com voluntários do Instituto Fazendo História, para compreender quais os lugares simbólicos oferecidos e ocupados na relação. Procura-se compreender se o vínculo formado permite que a criança se coloque no mundo através desses lugares simbólicos e de que maneira eles podem vir a beneficiar a sustentação e o fortalecimento das crianças e adolescentes como sujeitos de desejo, entendendo que essa seria uma contribuição importante do programa para o desenvolvimento integral de seus beneficiários.

Fazer uma investigação sobre o programa de apadrinhamento afetivo é uma tentativa de contribuir para o aprimoramento da estratégia, visando o interesse e os direitos das crianças e adolescentes em condição de acolhimento institucional.

2 MÉTODO E PROCEDIMENTO

2.1 Pressupostos metodológicos

Esta pesquisa é orientada pelo método psicanalítico de investigação dos fenômenos sociais, políticos e culturais, que toma como objeto de estudo o sujeito do inconsciente enredado nos fenômenos político-sociais e objetiva desvendar as relações e os processos de subjetivação envolvidos neste campo a partir do uso teórico-prático da psicanálise.

O sujeito do inconsciente é aquele que nasce a partir de sua inscrição na linguagem, localizado em coordenadas simbólicas que determinam as bases de interação deste com a realidade (LACAN, 1958/1999).

Estudar o sujeito do inconsciente envolve compreender sua condição de constituição através da inscrição em uma ordem simbólica que lhe é dada antes mesmo de seu nascimento e de sua dependência ao Grande Outro da linguagem. A ordem simbólica na qual o sujeito do inconsciente surge define os modos de enredamento deste com a realidade a partir de combinações significantes que vão nomeá-lo e representá-lo a outros significantes. A experiência do sujeito vai sendo marcada por sentidos produzidos pelo movimento metonímico e pela amarração metafórica que se dá no deslizar da cadeia significativa (LACAN, 1998).

Uma pesquisa orientada pela psicanálise busca investigar o sujeito e os processos de subjetivação na linguagem que o envolvem, as posições e operações que toma perante o Outro, os sentidos que produz, as marcas que revela.

Esta pesquisa tem por objetivo investigar os processos subjetivantes presentes no fenômeno do apadrinhamento através do discurso dos padrinhos e madrinhas. Isso requer voltar o olhar para o contexto do programa e dos envolvidos. A cena social torna-se um elemento de estudo e o sujeito da pesquisa deve ser pensado a partir de seu enredamento no campo social, dos laços que forma, das posições que assume e do Outro a quem responde.

A pesquisa aplicada, como nomeada por Freud, ou então de fenômenos sociais e políticos, assume o inconsciente como presente e determinante de todas as manifestações humanas. Assim, diferentemente da pesquisa de método psicanalítico voltada para os fenômenos psíquicos que aparecem no tratamento analítico propriamente dito, a partir da transferência, atenção flutuante e associação

livre, a pesquisa aplicada faz uso da ética e das concepções psicanalíticas voltadas para as manifestações inconscientes no campo social, que aparecem em todo e qualquer discurso, toda cadeia significativa, em todas as relações de linguagem envolvidas nos fenômenos sociais. Assim, entende-se que o que garante a legitimidade do uso da psicanálise em intenção a um conteúdo investigado fora do enquadre de tratamento psicanalítico é, pois, a possibilidade de identificar as manifestações inconscientes nas minúcias das relações sociais (ROSA, 2004).

A possibilidade da psicanálise extramuros é confirmada por Freud e Lacan, em diferentes momentos de suas obras, nas quais se ocupam da construção de uma articulação do sujeito com o campo sociopolítico, conformando não apenas a possibilidade da psicanálise aplicada, mas propondo dispositivos e metodologia para tal (ROSA, 2004).

Essa forma de investigação permite identificar e analisar os elementos de subjetividade empregados na cena social que qualificam o sujeito como membro da sociedade a partir dos lugares simbólicos construídos e oferecidos pelo grupo. Refere-se à análise política de atribuição de lugares sociais (ROSA, 2004, p.333). É a construção de ideais e referências na relação de apadrinhamento, que vai articular o afilhado no laço social, que se visa investigar. Entende-se que é necessário analisar a peculiaridade do enlaçamento de apadrinhamento, a partir do discurso dos padrinhos e madrinhas, para compreender os lugares que este programa engendra para sustentar os afilhados na ordem simbólica como sujeitos do desejo.

O exame desses elementos pode se dar pela leitura dos laços discursivos, que nada mais são que as relações de linguagem que conformam os laços sociais (ROSA, 2004). Pode-se, também, através da elucidação dos enunciados e da enunciação do contexto social, produzir compreensões sobre o imaginário dos grupos que articulam o sujeito à linguagem. Dessa forma, entende-se ser possível o uso de entrevistas e depoimentos como ferramenta de coleta de dados suscetíveis à análise.

A escolha pela entrevista como instrumento de pesquisa permite que, através da escuta psicanalítica, que opera na transferência, se possa revelar o sujeito inconsciente, dar-lhe voz e compreender o sentido produzido por este (ROSA, 2004).

Esta pesquisa adotou o uso de entrevistas únicas e individuais com dois voluntários, um padrinho e uma madrinha, como ferramenta para coleta de dados.

Entende-se que, apesar de terem sido feitas entrevistas únicas, e que por conta disso não é possível afirmar que se estabeleceu a transferência e a escuta psicanalítica em ato, as entrevistas foram, guardadas as devidas proporções, orientadas pela ética e pela teoria psicanalítica, buscando permitir a associação livre nos relatos e levando em consideração manifestações de linguagem não-verbais também.

O conteúdo foi posteriormente trabalhado com base no recorte teórico estudado anteriormente. A análise interpretativa dos fragmentos discursivos retirados dos relatos dos padrinhos buscou extrair dos discursos os significantes, as repetições e as enunciações para produzir uma discussão analítica da relação de apadrinhamento e do lugar simbólico das crianças e adolescentes nesse programa.

Importante retomar que, para Freud, a pesquisa psicanalítica assume que não é possível fazer uma separação clara entre sujeito e objeto, sendo assim, a pesquisa não concebe a objetividade como possibilidade, e conforma a subjetividade da pesquisadora como parte do objeto de investigação e reflexão.

Ainda mais, ressalta-se que, por ser uma pesquisa qualitativa, o número de entrevistas visou valorizar as singularidades e produzir um contraponto de perspectivas, não tendo a intenção de obter representatividade estatística para produzir generalização.

2.2 Cuidados éticos

Por ser uma pesquisa em Psicologia com seres humanos através do uso de entrevistas como instrumento de coleta de dados, exigiu-se que alguns cuidados éticos fossem tomados para a proteção dos participantes.

O projeto de pesquisa, identificado pelo CAAE 22581119.8.0000.5482, passou por apreciação do Comitê de Ética da PUC-SP e teve aprovação pelo parecer nº3.727.753.

Os participantes foram informados e convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O termo serve como garantia e proteção ao participante, pois apresenta o compromisso da pesquisa com a Resolução nº 016/2000 do Conselho Federal de Psicologia, que define as atribuições legais para a realização de pesquisa em psicologia com seres humanos, assegurando o cumprimento dos cuidados éticos necessários.

Assim, a pesquisadora comprometeu-se a respeitar a autonomia, liberdade e privacidade dos indivíduos, apresentar, de forma esclarecida, os objetivos da pesquisa e os procedimentos aos quais estarão submetidos, garantir sigilo e avaliar os riscos apresentados aos participantes, devendo protegê-los, bem como proteger o grupo ou comunidade a qual pertençam (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2000). Bem como assegurou dispor de recursos comunitários e legais disponíveis para evitar malefícios e minimizar danos, como também dispor de competências para lidar com as consequências que podem advir do processo da pesquisa, sendo capaz de intervir com eficácia quando necessário, remediando possíveis danos causados (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2000).

A participação dos padrinhos e madrinhas submetidos à entrevista semidirigida foi completamente voluntária, não envolvendo nenhuma espécie de remuneração, com a finalidade única e exclusiva de contribuir com a produção de conhecimento à qual a pesquisa se pretende. Assegurou-se a possibilidade de desistência dos participantes em qualquer etapa da pesquisa, sem sofrer qualquer tipo de dano ou sanções. O sigilo e anonimato foram garantidos e seus nomes foram substituídos por nomes fictícios. A divulgação dos resultados será apresentada aos mesmos como devolutiva do processo.

2.3 As entrevistas

O contato da pesquisadora com o programa de apadrinhamento afetivo deu-se através do Instituto Fazendo História, ONG que promove projetos destinados a crianças institucionalizadas, sendo um deles o programa de apadrinhamento afetivo. A realização desse programa pela ONG envolve seleção e qualificação dos voluntários em alguns encontros que abordam diferentes temas e que permitem que todos esclareçam suas dúvidas acerca do apadrinhamento. Depois, é feito o pareamento dos padrinhos com as crianças e um acompanhamento contínuo com esses padrinhos e com os serviços de acolhimento parceiros. Todo o processo é feito de maneira cuidadosa, visando o maior interesse e cuidado com as crianças e adolescentes.

A madrinha e o padrinho entrevistados, cujos nomes fictícios adotados foram Julieta e Valter, foram escolhidos mediante indicação, pelo Instituto Fazendo História, de alguns casos de apadrinhamento que atendiam à restrição de período

mínimo de convivência de um ano. O Instituto apresentou alguns casos possíveis e os que primeiro responderam ao contato foram entrevistados. Assim, os critérios para escolha foram: período de convivência e acessibilidade.

O contato com os participantes foi primeiro realizado pelo Instituto, que apresentou brevemente a proposta da pesquisa para os candidatos e fez o convite para participação. Depois de aceito o convite, o contato com os participantes foi realizado diretamente e individualmente entre pesquisadora e entrevistados, por e-mail, telefone celular e pessoalmente para a realização da entrevista individual. O local da entrevista foi decidido de acordo com a preferência dos participantes por lugares de fácil acesso para eles e levando em consideração a importância da privacidade e do silêncio.

Elaborou-se um roteiro prévio para a entrevista, com perguntas disparadoras para incitar os entrevistados a responderem de acordo com os objetivos do trabalho, além de pensar previamente na forma mais adequada de conduzir a entrevista. O roteiro contou com as seguintes perguntas:

- a) O que você tem a dizer sobre o programa de apadrinhamento afetivo do qual participa?
- b) O que te motivou a participar do programa? Quais suas primeiras ideias sobre o programa?
- c) O que mudou, com o tempo, na ideia que você tinha do apadrinhamento afetivo?
- d) Quais eram suas expectativas para com o programa? Quais suas expectativas atuais?
- e) O que você mais gosta e o que menos gosta do fato de ser padrinho/madrinha?
- f) Como foi a construção do vínculo entre você e seu/sua apadrinhado(a)?
- g) Como descreveria o vínculo que tem agora com a criança/adolescente que apadrinha?
- h) Como descreveria seu afilhado?
- i) Poderia me contar um momento bom que viveram e um momento que foi desafiador? Como lidou com a situação desafiadora?
- j) Como acha que o vínculo que mantém com seu/sua apadrinhado(a) afeta ele(a)?
- k) O que tem a dizer sobre como o apadrinhamento e seu afilhado afeta você?

- l) Como é conhecer a vida, o ambiente, o mundo do afilhado? E como é para você apresentar seu mundo para ele(a)?
- m) Poderia me dizer algo que ensinou para seu afilhado e algo que aprendeu/conheceu com ele?
- n) O que imagina para o futuro do seu afilhado? E da relação de vocês? O que deseja da relação de vocês?
- o) Como acha que esse vínculo afeta as crianças e adolescentes que participam?
- p) Você diria que se beneficiou com o programa? Como?
- q) Você diria que seu afilhado se beneficiou com o programa? Como?
- r) Considerações que queira fazer ao final da entrevista.

Intentou-se criar um clima de conversa durante as entrevistas, assim as perguntas não seguiram necessariamente a ordem pré-determinada ou sequer foram perguntadas. Entendeu-se que o importante era que os entrevistados pudessem associar livremente sobre o tema, produzindo conteúdos diversos a serem levados em conta posteriormente na análise.

3 PSICANÁLISE E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO

3.1 Inconsciente estruturado como linguagem

Lacan propõe em sua teoria três elementos estruturais do sujeito: imaginário, simbólico e real. Ao longo de sua obra dedica-se ao aprofundamento de cada um desses registros em momentos diferentes. Na década de 50, período dedicado ao simbólico, é o momento em que Lacan introduz a linguagem em sua teoria e a estruturação do inconsciente e do sujeito a partir da mesma (FRANÇÓIA, 2007).

O autor utiliza-se da antropologia estruturalista de Lévi-Strauss, que diz sobre a passagem da natureza para a cultura, indicando que a cultura é como um sistema de símbolos que organiza o meio e equipara o mesmo com um sistema de comunicação, como fatos linguísticos (FRANÇÓIA, 2007). Fazendo uso dessas proposições, Lacan teoriza a constituição do sujeito a partir do registro simbólico, que organiza a experiência subjetiva humana.

A partir da noção do registro simbólico, Lacan inaugura a compreensão de um modo de relação do sujeito com a realidade (FRANÇÓIA, 2007).

A função do símbolo é ordenar o modo de funcionamento de uma cultura e influenciar o comportamento do indivíduo organizando suas relações como, por exemplo, a proibição do incesto que gera as regras de casamento e os sistemas de parentesco. Por isso, é possível afirmar que as relações naturais são substituídas por relações sociais (FRANÇÓIA, 2007, p.94).

Assim, evidencia-se a importância da ordem simbólica na qual o sujeito surge, que vai, então, dar bases para definir os modos de interação deste com a realidade, a partir da determinação de linguagem que recebe mesmo antes de nascer, que oferece significantes aos quais o sujeito pode se agarrar e fazer uso para localizar-se nessa ordem.

O termo significante é original da linguística de Saussure. O significante é entendido como parte do signo linguístico, que é formado por um significado articulado com uma imagem acústica. Significante é, então, entendido como essa imagem acústica isolada de significado, puro som, para além do conceito que representa, com um mesmo significante podendo ser associado a diferentes significados.

Lacan faz uso desse conceito dando a ele prevalência quanto ao significado, apontando, inclusive, que o significado nada mais é que outro significante. Para melhor entender o que se quer dizer com isso, faz-se uso do exemplo: “[...] Quando lhe perguntamos o que é ‘a’, a resposta é sempre: é um ‘b’, porque não se pode definir ‘a’, um termo, senão por outro.” (MILLER, 1997, p.78). Portanto, entende-se que a precipitação do sentido se dá pela articulação de significantes.

Com estas proposições, Lacan vai contra a limitação do significante em suportar o significado de uma determinada coisa, dando primazia ao significante sobre o significado (SANTOS, 2010). Entende que é propriedade dos significantes ter uma condição autônoma, de valor diferencial, e que ao serem articulados segundo leis produzem padrões de significação e sentidos que se dão a posteriori (LACAN, 1998).

Nas palavras de Lacan: “[...] é na cadeia do significante que o sentido *insiste*, mas que nenhum dos elementos da cadeia *consiste* na significação de que ele é capaz nesse mesmo momento.” (1998, p.506). A citação esclarece que um significante não tem, a priori, um sentido e que este último aparece a partir da articulação de significantes como insistência de significação, isto é, insistência em dar um sentido cerrado. Mas se diz insistência justamente porque é uma tentativa que não se encerra, produzindo diversos significados.

Um efeito da primazia do significante sobre o significado é a produção do equívoco, do enigma. Isto é, embora a língua permita a comunicação entre os semelhantes, pois determina códigos que são comuns a eles, também tem função de produzir a dúvida, o mal-entendido na fala, por conta da mobilidade do significado sob um mesmo significante (QUINET, 2003). Por isso é possível dizer de um *enunciado*, aquilo que se diz, e uma *enunciação*, o que se quis dizer, o para-além do que se disse.

A importância do significante para o sujeito se dá pela marca e localização em uma posição subjetiva que este permite (MIRANDA; COHEN, 2012), fundando um lugar, dentro da ordem simbólica, a partir do qual o sujeito pode se sustentar e fazer laço, numa incessante inscrição simbólica. Isto é, a partir desse lugar simbólico que os significantes-mestres, escolhidos pelo sujeito, vêm fundar, que ele poderá afirmar-se como pertencente da cultura e fazer uso desta. Vale ressaltar que esses significantes-mestres, que então dão lugar ao sujeito dentro da ordem simbólica, são insistentemente articulados a outros significantes, produzindo significações, que dão

sentido à experiência do sujeito na linguagem, sem que esse movimento se encerre em uma significação única.

Dois conceitos linguísticos são adotados por Lacan para explicar a articulação dos significantes: metáfora e metonímia, relacionando-os às leis que, segundo Freud, regem os sonhos e o inconsciente: condensação e deslocamento.

Freud primeiro definiu o conceito de deslocamento como uma propriedade constitutiva do inconsciente, marcada pelo deslizamento de energia/ pulsão, que depois passou a ser entendido também como deslizamento associativo, como operação de substituição (ROUDINESCO, 1998). Lacan articulou o conceito de deslocamento com o de metonímia para pensar o funcionamento do inconsciente enquanto estruturado como linguagem.

A metonímia é a articulação de significantes marcada pelo deslizamento, articulação da parte pelo todo (QUINET, 2003). Esse deslizamento metonímico implica uma continuação de sentido, que vai sempre ganhar sentido novo a posteriori, na presença de outro significante, num movimento que não se esgota em buscar novos sentidos.

Lacan aponta que o objeto de desejo é metonímico, uma vez que o desejo é sempre desejo de outra coisa, que busca retomar o objeto - mítico - primeiro de satisfação (LACAN, 1999). Uma vez que o desejo, buscando aquilo que falta, encontra sempre objetos parciais, isto é, uma incompletude nos objetos, orienta-se na direção de outro objeto, desempenhando o próprio movimento metonímico.

O conceito psicanalítico de condensação, Freud postulou como a fusão de diversos conteúdos inconscientes numa única imagem manifesta consciente (ROUDINESCO, 1998). A condensação é substituída enquanto conceito na teoria lacaniana pela metáfora, definida como “[...] superposição de significantes” (QUINET, 2003, p.31).

A metáfora, assim como a condensação, é determinada pela substituição, que suspende o significado e é nessa ausência do significante original que se dá o efeito de significação (QUINET, 2003, p.31). Assim, diz-se que a metáfora faz nó, que essa forma de articulação significante permite uma amarração de sentido.

É nesse contexto da lei simbólica, da primazia e das articulações significantes que Lacan vai, então, dizer do inconsciente estruturado como linguagem e do sujeito como efeito da causação significante. É a partir desses conceitos, pois, que será possível pensar a dimensão do sujeito do inconsciente.

3.2 Constituição do sujeito a partir do Complexo de Édipo

A noção de um sujeito do inconsciente está pautada na concepção de que o indivíduo mesmo antes de nascer já é concebido num contexto e envolvido por uma realidade cultural, por significantes que vão inseri-lo na ordenação simbólica, na qual este vai tomar posição e se estruturar a partir do complexo de Édipo. A resolução do complexo vai localizar o sujeito dentro dessa rede de relações simbólicas (FRANÇÓIA, 2007), que vai fazer ordem a partir do funcionamento próprio da linguagem, determinante da realidade do sujeito.

Assim, ressalta-se o complexo de Édipo como ponto nodal da estruturação do sujeito a partir das diferentes respostas à iminência da castração, dando origem às três estruturas: neurose, psicose e perversão.

O complexo de Édipo é primeiramente teorizado por Freud para explicar a estruturação psíquica proposta por ele na segunda tópica, para dar conta da articulação do desejo e da lei, através da significação da castração, do significante primordial, o falo (QUINET, 2003).

Lacan, por sua vez, vai falar do Édipo de Freud no Seminário 5 - As formações do inconsciente (1958/1999), dividido em três tempos lógicos.

No primeiro tempo, aponta uma simbolização primordial que ocorre instaurando no bebê um desejo, que é o desejo do desejo de sua mãe, encarado, então, como desejo do grande Outro da linguagem. Para que essa simbolização se efetue supõe-se a existência da ordem simbólica, que vai organizar a relação desejante e as diferentes posições na triangulação do complexo diante do objeto privilegiado: o falo.

O falo entra como um dos vértices da triangulação edípica (mãe-falo-bebê) como lugar de significação do desejo da mãe, de forma que permite a ordenação da relação mãe-bebê em torno da falta - velada - e que o bebê, então, se localize nesse lugar, enquanto aquele que corresponde ao desejo da mãe, tamponando a falta. Ele se identifica com o falo, mas neste momento, ainda não como um objeto simbólico, embora para a mãe o falo já se constitua como símbolo.

Dito de outra forma, Lacan (1958/1999) aponta que esta simbolização fálica primordial, que chama de simbolização da lei da mãe, instaura, para o bebê, o fato

de que algo do seu desejo é totalmente dependente do desejo do outro, de forma que se oferece como objeto de desejo para sua mãe e direciona a ela sua demanda.

Essa relação é essencial para o bebê porque é a partir dela que ele pode se valer para inscrever-se enquanto sujeito na linguagem, servindo-se dos significantes que recebe da mãe, enquanto encarada como Outro, tesouro dos significantes, e ganhando uma noção imaginária de integridade para seu corpo. Esse processo é chamado estágio do espelho, no qual o bebê constrói sua imagem “a partir da alienação fundamental e inicial no Outro materno” (SANTOS, 2007, p. 67).

Explica-se essa relação com o exemplo: quando o bebê chora, ele se oferece como objeto de demanda para o amor da mãe e a mãe, ao responder ao choro identificando que seu bebê deve ter fome, oferece os significantes que localizam a experiência do bebê dentro da ordem da linguagem.

Assim, é a partir dessa relação inicial com a mãe, na qual o bebê se oferece como objeto de desejo, ou seja, como falo da mãe, que o bebê faz imagem, faz corpo, assegurando-se na confirmação do Outro, que é a referência de um outro integrado e referido na linguagem.

Porém, ao assumir esse lugar fálico, de ser aquilo que corresponde ao desejo da mãe, ele se aliena, se identifica subjetivamente como objeto, como um assujeito. Neste lugar fálico imaginário não há espaço para a lei, para a falta, que embora funcione ordenando as posições na triangulação, é velada neste tempo do complexo.

Há, porém, a possibilidade de entrada, no plano imaginário do sujeito, da noção de um para-além no desejo da mãe, noção de que a mãe possa desejar outra coisa que não apenas a satisfação do desejo de seu bebê, a entrada de um furo no desejo da mãe. Essa entrada se dá pela ausência da mãe, podendo causar a percepção de que ela tem outros objetos de desejo além do bebê e é a partir da simbolização desse jogo de presença e ausência (for-da) da mãe que o bebê inscreve-se no simbólico (SANTOS, 2007).

Para que isso ocorra é necessária a mediação da função paterna, no segundo tempo do Édipo, que priva a mãe do objeto fálico (LACAN, 1958/1999). A função paterna vai desvelar a impossibilidade de completude do desejo da mãe pelo objeto fálico bebê e interrompe, então, essa relação de gozo, deixando cair o Outro onipotente do primeiro tempo, passando para o Outro barrado, marcado pela falta e pelo desejo (SANTOS, 2007).

Destaca-se que a função paterna, bem como a função materna, são funções necessária à constituição subjetiva do sujeito, mas não são exclusivas dos papéis sociais de pai e mãe da realidade. Referem-se a funções de caráter subjetivo que operam na lógica da linguagem, do significante. Assim, deve-se dizer que a função paterna, neste segundo tempo, refere-se ao pai enquanto significante da lei, enquanto interdição, que faz entrada pelo discurso da mãe.

A função paterna funciona como castradora para o bebê, apesar de Lacan (1958/1999) reforçar que é uma castração à mãe, porque interdita a relação de gozo com a mãe, na medida em que faz emergir um para-além da lei da mãe e de seu desejo. A função paterna desvela o Outro da linguagem da mãe, a lei que não é a dela, lei sob a qual ela também está submetida e que implica uma falta fundamental. A entrada do pai, pois, priva o sujeito de ser objeto de desejo da mãe.

De outra forma, pode-se dizer que neste segundo tempo o pai intervém apresentando o desejo da mãe como um enigma, do qual o sujeito não é a resposta. Assim, o sujeito bebê deixa de se identificar com o falo e coloca nesse lugar o pai imaginário, onipotente, que é, então, o falo, formando nova triangulação: mãe-pai-bebê.

Esse ponto é essencial para a diferenciação das estruturas clínicas - neurose, psicose e perversão - que se diferenciam nos diferentes recursos que engendram para lidar com a castração.

A questão que se coloca nesse segundo e terceiro tempo do Édipo, é a do ser ou não o falo, na qual a psicose se instala e que na neurose vai se transformar na questão de ter ou não ter o falo.

No terceiro tempo, entende-se que o pai intervém como real e, dessa vez, como potente enquanto detentor do falo, mas não mais como sendo o falo em si, isto é, o pai intervém como aquele que possui o objeto de desejo da mãe e pode supri-la, sem esgotar o desejo e preencher a falta. Assim, nesse tempo o falo articula-se com o significante, torna-se simbólico, e o pai deixa de ser onipotente para tornar-se potente, ou em outras palavras, deixa de ser o significado do desejo da mãe para ser o significante (SANTOS, 2007).

Dessa forma, constitui-se, no bebê, o Ideal de eu a partir da identificação com o pai (LACAN, 1958/1999), que funda a promessa de que, ao assumir o estatuto simbólico, o sujeito poderá um dia ter o falo, como o pai e então responder ao desejo da mãe.

Importante ressaltar que essa promessa nunca se concretiza, porém, serve como organizadora da experiência subjetiva do sujeito, que terá ordenada suas vivências, seu discurso, seus enlaçamentos ao redor do objetivo de dar conta da falta, tendo esta última sido significada nesse terceiro tempo do Édipo como significação fálica.

A enunciação da lei em si se dá através da metáfora paterna que instaura o significante Nome-do-Pai na ordem do simbólico, que substitui o significante desejo da mãe, que por sua vez é recalcado (LACAN, 1958/1999). Nome-do-pai é o significante primordial que sustenta a lei para o sujeito e tem efeito de metáfora na medida em que faz amarração da lei com o desejo.

A constituição do sujeito a partir da castração permite pensar a dimensão do sujeito desejante, com o falo como significante do desejo. Entende-se o desejo como aquilo que não tem substância, não visa um único objeto e não tem uma única forma de revelação, aparecendo nos sonhos, chistes, lapsos, atos falhos, sintomas (MILLER, 1997). O desejo se porta como enigma para o sujeito, que vive em função de respondê-lo - qual o meu desejo? - se deparando com a impossibilidade de resolver o enigma, encontrando sempre faltas nos objetos, sempre o “não era isso”, caracterizando-o como metonímico.

Miller (1997) aponta como definição de desejo para Lacan:

Um desejo evanescente, cujo único objetivo e única satisfação é ser reconhecido pelo outro. Sem nenhuma substância, o que o dominaria, o enquadraria, o habitaria, seria o desejo de reconhecimento. De extrema sofisticação, nesse conceito, algo está num circuito lógico. Que é o desejo? É o desejo de fazer reconhecer seu desejo. (MILLER, 1997, p.40).

Ressalta o desejo como enigma, não podendo este ser definido por outro significante a não ser por ele mesmo. Bem como evidencia a submissão do desejo à lei do Outro, devendo ser reconhecido para poder emergir.

Esta é uma noção importante pois revela a necessidade do Outro para se fazer sujeito desejante, a relevância da alteridade para dizer algo de si mesmo e do próprio desejo, estando dependente da lei do Outro, tendo como desejo o desejo do Outro. Isto implica duas dimensões para o desejo, a primeira que só é possível desejar aquilo que é reconhecido/apresentado pelo Outro, como também implica o

desejo de ser desejado pelo Outro, que então leva o sujeito a perguntar: o que o Outro quer de mim? Qual meu lugar no desejo do Outro?

3.3 Constituição do sujeito a partir da alienação e separação

No seminário 11- Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise (1964/1985), Lacan introduz novos termos para tratar da constituição do sujeito: alienação e separação, que leva em conta a constituição via significante e objeto na relação com o Outro da linguagem, relacionando o sujeito como efeito de linguagem ao que tem de corpo, de libido, ou de gozo.

Alienação e separação são processos indissociáveis de *colamento* e *descolamento* com o Outro, que se atualizam e operam na constituição do sujeito e na sua relação com seus objetos (SIRELLI, 2010). Isso implica em dizer que são fases que não se encerram e estão em constante operação no sujeito.

Alienação é a operação primeira, essencial, da constituição do sujeito, que “[...] dá a partida da cadeia significante” (PISETTA, BESSET, 2011, p.323). Segundo Lacan, “Tudo surge da estrutura do significante” (1985/1964, p.202), sendo o sujeito, então, dependente da causação pela via desta estrutura, que vem do campo do Outro. Assim, determina-se a alienação como a operação primária da causação do sujeito, pelo efeito de linguagem que o engendra.

Laurent (1997a) denota a operação de alienação como a relação do sujeito com o Outro não barrado, isto é, ainda não marcado pela falta, situado como o lugar da cadeia significante que governa tudo que poderá presentificar-se no sujeito, reforçando, então, que o sujeito só pode inscrever-se como tal no campo do Outro, só pode conhecer a si mesmo através dos outros.

O sujeito, na alienação, se apreende aos significantes e às identificações primárias vindas do Outro (PISETTA, BESSET, 2011), é marcado pelos dizeres de si mesmo vindos do Outro, capturado por um significante que o representa a outro significante. Assim, inscreve-se no campo da linguagem a partir da união ao Outro, do lugar de alienação aos significantes-mestres que funda um lugar para o sujeito no campo do Outro, a partir do qual ele pode se sustentar enquanto pertencente da linguagem.

Porém, a alienação ao significante não dá conta de dizer tudo do sujeito:

O significante produzindo-se no campo do Outro faz surgir o sujeito de sua significação. Mas ele só funciona como significante reduzindo o sujeito em instância a não ser mais do que um significante, petrificando-o pelo mesmo movimento com que o chama a funcionar, a falar, como sujeito. (LACAN, 1964/1985, p.203).

Na alienação significativa o sujeito garante um lugar dentro da estrutura da linguagem, mas é condenado a reduzir-se ao efeito de sentido, deixando algo de si carente de representação no Outro. Sempre há um resto que não pode ser representado no Outro. Esse algo é justamente sua particularidade, seu ser, sua parte de não-senso, que fica desaparecida na alienação, no endereçamento ao Outro (RIAVIZ, 1998). Dessa forma, o sujeito que advém na alienação significativa, advém também enquanto afânise, como que aniquilado. Promove-se, pois, a divisão do sujeito, entre sentido e ser.

[...] pela alienação o sujeito se encontra dividido entre o ser e o sentido, situando-se nessa divisão, nessa fenda. Em assim sendo, o sentido não comporta toda a existência do sujeito, tampouco a existência se encontra totalmente definida pelo sentido. (...) Por esta divisão constitutiva, a referência ao Outro da linguagem responde por *uma parte* da gênese do sujeito. (PISETTA, BESSET, 2011, p.319).

Ao escolher definir-se estritamente pelo sentido o sujeito perde o ser, perde o não-senso que é, vê-se em desaparecimento, em afânise, em uma vida decepada, mas ao escolher o ser perde-se o sentido, e em consequência o sujeito (LACAN, 1964/1985). Nesse dinamismo, nesse *vel*, o sujeito é então designado apenas parcialmente na alienação ao Outro que lhe dá sentido, tendo sempre algo inconsistente na definição de si mesmo, que remete ao ser, ao sem-sentido, condenado-o a aparecer nessa divisão.

Assim, impossibilitado de dizer-se inteiramente pelas identificações ao significante o sujeito oscila entre petrificar-se ao significante-mestre, não questionando-se sobre si mesmo, ou deslizar no sentido formando infinitamente novos elos entre os significantes, oscila entre cristalização e indeterminação (SIRELLI, 2010), de forma que encontra-se como sujeito faltante em ambas as situações.

O sujeito, pois, se constitui nessa relação paradoxal na qual, para fazer-se sujeito escolhe o sentido, mas escolhendo o sentido desaparece em seu não-senso,

sendo chamado a aparecer e desaparecer enquanto sujeito na alienação (RIAVIZ, 1998).

Diferente da alienação, que é uma operação inevitável ao ser falante, que desta depende para se inscrever na linguagem, a separação exige um “querer”, uma vontade própria de separar-se da cadeia significante, de conhecer o que há de si mesmo para além do que pode ser inscrito no Outro (SOLER, 1997b).

No intervalo da fala, através daquilo que não cola, nas faltas do discurso, ali onde o Outro não se faz claro, onde se faz logro, o sujeito pode perceber algo que é diferente dos significantes e do efeito de sentido. É no “tropeço” da cadeia significante, que produz engano, dúvida, vazio, que desvela algo além do que se diz, algo que não é do enunciado, mas da enunciação. A enunciação aparece como dúvida “ele me diz isso, mas o que realmente quer dizer?” (LACAN, 1964/1985). Esta busca pelo que está por trás do que se diz descortina a falta do Outro, pois revela a impossibilidade deste em dar todas as respostas, de inscrever uma totalidade, marca a presença de algo que não pode ser inscrito no Outro como uma demanda definida. O Outro a quem falta algo é um Outro de desejo, o Outro da separação.

O encontro com o Outro barrado é o que condiciona, pois, a separação, que descortina a falta de ambos os conjuntos – sujeito e Outro. No encontro com o desejo do Outro o sujeito reconhece nada mais do que a si mesmo como sujeito de desejo, pois “[...] o desejo do Outro é o seu próprio desejo.” (SOLER, 1997b, p.65). O que falta ao Outro se trata do que falta ao sujeito e essa falta é nomeada como objeto *a*.

Em poucas palavras, o objeto *a* corresponde à parte para sempre perdida do sujeito a nível do gozo, da pulsão. O sujeito da pulsão é também dividido, pois as pulsões são sempre parciais e não se inscrevem totalmente no Outro, sendo então, o sujeito, faltante, incapaz de obter o objeto de completude primordial mítico, incapaz de definir-se completamente enquanto sujeito sexual. Mas, o sujeito vive buscando o gozo primordial e se protege da falta de definição de sua sexualidade através da fantasia que inscreve no Outro (LAURENT, 1997a).

Eis o que Laurent (1997a) aponta como segunda falta do sujeito: a falta do sujeito da pulsão - sendo a primeira falta do sujeito do significante - que irrompe na separação. Isto porque a falta do sujeito da pulsão, na alienação, não se revela por estar encoberta pela identificação do sujeito ao que pensa ser aquilo que responde

ao que quer o Outro, fazendo-se objeto do Outro, respondendo às demandas que pensa supri-lo.

Assim, entende-se que a operação de separação “descortina o objeto a, estopim da separação, que possibilita o advir do desejo e convoca o sujeito a nele engendrar-se” (SIRELLI, 2010, p.12). Isto é, na separação revela-se a falta comum a ambos os conjuntos, identificada como objeto *a*, que ressalta a impossibilidade de representação do não-senso, das pulsões, do gozo, de definição da sexualidade no Outro. A delação de que o gozo é somente parcial e que então o sujeito não consegue representá-lo inteiramente através da sua fantasia, permite que venha a lidar com sua própria falta pela via do desejo.

Assim, a separação implica deixar cair a identificação do sujeito não apenas no nível simbólico, mas também no nível de identificação ao objeto, como substância real envolvida no gozo. De forma que, então, o sujeito reconheça-se como sujeito do inconsciente, o que permite um dizer de si mesmo que vai além do Outro, na forma do desejo (PISETTA; BESSET, 2011). Isso implica que o sujeito venha a produzir algo novo, motivado para além dos efeitos de sentido dos significantes, pela via do desejo, da busca pelo próprio desejo, motivado a engendrar-se como sujeito do inconsciente com o que tem de senso e de não-senso (RIAVIZ, 1998).

É a partir da separação que o sujeito se coloca de outra maneira na sua relação com o Outro, apropriando-se da lei da linguagem e usando-a a seu favor para definir-se não pelo falo, pelo que tampona a falta, pelo que petrifica o sujeito, mas sim pelo próprio resto, pelo remanescente da operação fálica, pelos objetos parciais, pelo objeto *a* (LAURENT, 1997a).

Há sempre uma volta à alienação, pois, como dito anteriormente, são operações de constituição que não se encerram, mas, depois da admissão fundamental da falta na separação, o sujeito volta à estrutura alienante marcado pela falta, pela castração, pelo enigma.

3.4 Sujeito adolescente

Tratar de crianças e adolescente a partir do conceito de sujeito em psicanálise envolve não os tratar por sua dimensão biológica e desenvolvimentista. Reconhecer a criança e o adolescente como sujeitos permite sobrepor os tempos de maturação biológica pelos tempos lógicos da constituição do sujeito, pela estruturação clínica,

bem como sustentar o olhar para a dimensão do desejo (PACHECO, 2012). Portanto, ao invés de detalhar os processos de maturação esperados para crianças e adolescentes, é mais importante, nesta pesquisa, entender o que permite e dá sustentação ao sujeito.

Abordar o fenômeno da adolescência nesta pesquisa é essencial para pensar os sujeitos adolescentes institucionalizados. Entende-se que, apesar da constituição da estrutura subjetiva ocorrer principalmente na infância, a operação constitutiva do sujeito não se esgota ali e o período da adolescência costuma ter peculiaridades nas operações. Porém, falar de adolescência *em* psicanálise é um tanto quanto delicado, visto que esta teoria se propõe a falar do sujeito do inconsciente, que não está necessariamente em congruência com a maturação biológica e desenvolvimentista.

O fenômeno da adolescência é compreendido a partir de diferentes conhecimentos e, portanto, possui diferentes definições, mas desde os séculos XVII e XVIII, na Europa Iluminista, a adolescência é encarada como período de crise do indivíduo em sua singularidade, implicando a noção de um indivíduo dotado de subjetividade, responsabilizado por suas próprias escolhas, seu próprio destino (MATHEUS, 2008), tal como na contemporaneidade. A crise é então entendida como fruto do exercício de interioridade/subjetivação de cada um, em um processo de tornar-se indivíduo.

O termo adolescência ascende como uma categoria etária determinada e diferenciada da infância e idade adulta e associada aos conceitos de puberdade, juventude e crescimento (HOUAISS, VILLAR, 2001).

Freud trabalhou com a adolescência a partir da noção de puberdade, como momento de eclosão da sexualidade, reativação inconsciente do complexo de Édipo e maturação genital (SANTOS, 2007). Entende que na saída do complexo de Édipo o recalque passa a atuar, a sexualidade fica latente, isto é, interrompe-se o desenvolvimento sexual na infância e o sujeito passa a operar as identificações imaginárias e as escolhas objetais, principalmente com o ideal parental, constituindo-se subjetivamente a partir delas. Na adolescência que, então, voltaria o desenvolvimento da sexualidade, implicando também a dissolução e separação das identificações e ideais parentais, um momento de elaboração da própria castração, de reativação de conflitos edípicos, de questionamento dos próprios desígnios.

Freud assinalou o início do *segundo momento da sexualidade*, na puberdade, que para ele envolve processos fisiológicos, ressignificação das marcas infantis e

reordenação das pulsões sob a maturação genital, conforme o recurso de cada sujeito para fazê-lo (MATHEUS, 2008). Posteriormente, Freud ressaltou a impossibilidade de ter um final completo desse processo de reordenação da sexualidade, sublinhando o mal-estar resultante.

Outros autores da psicanálise trabalharam com a noção de puberdade, mas muito se produziu submetendo a sexualidade à teoria desenvolvimentista e biologicista, de forma que se aproximaram da concepção de adolescência que coloca a puberdade como processo orgânico que faz eclodir a crise psíquica adolescente, mas se afastaram da particularidade psicanalítica de pensar o sujeito enquanto no registro da linguagem (ALBERTI, 2009).

É, sobretudo, a partir do *olhar do outro*, ou da imagem especular que este anuncia, que surge, para o sujeito, um corpo estranho, um componente novo em seu psiquismo que não encontra registro entre os recursos simbólicos disponíveis. Esse olhar e essa imagem não estão presos à concretude da realidade, uma vez que esta é sustentada pelo campo simbólico que a fundamenta e acompanha. (MATHEUS, 2008, p.621-622).

O autor defende que a puberdade não é condição necessária para o surgimento da crise adolescente e que esta se dá primariamente por conta do estranhamento do olhar do outro. O período da adolescência está, pois, articulado à experiência do sujeito no laço social e aos sentidos conquistados para inscrever-se no campo do Outro, que necessariamente deixam um resto carente de simbolização, um algo novo do sujeito que ele se dá conta pelo olhar do outro sobre ele, olhar que ele estranha por não reconhecer-se.

O adolescente depara-se com esse lugar estrangeiro que habita, que o coloca frente à experiência de desamparo e carência de sentido, bem como à possibilidade de desprender-se de certas referências e significantes, para sustentar outras imagens e identificações, não sem confrontar-se com enigmas e contradições (MATHEUS, 2008).

A adolescência pode ser entendida como um problema de identificações, ao tomar a identificação como base para o processo de subjetivação. A atualização, ou não, de antigas identificações e a possível identificação com a função parental são trabalhadas pelo adolescente, que deve integrar uma nova identidade sexual e

autônoma sem deixar de ser um, isto é, mantendo certa continuidade de sentido do ser (OLGUIN, 2018).

Jerusalinsky (2004) também argumenta sobre o que seria o fenômeno psíquico da adolescência, defendendo que o adolescente têm abalada a película simbólica que amortece a posição do sujeito no laço social e é colocada à prova de consistência, relembrando o infantil, o contexto no qual a película foi composta, e a valoração da sociedade perante os valores simbólicos que a película apresenta.

Assim, compreende-se que no fenômeno adolescente o sujeito tem que lidar com certa inconsistência de sua posição no laço social que não mais pode ser pautada pela lei infantil, caracterizada por regras diferentes para fins específicos, mas ainda não segue a lei do adulto, a lei de todos.

Ao desprender-se das identificações e ideais passados o sujeito tem que se apegar a um discurso pré-vestido que o articule à cena social, o que o tornará pertencente e reconhecido enquanto indivíduo membro do grupo social. O pré-vestimento, isto é, a antecipação do sujeito em um lugar simbólico ao qual ele possa-se projetar garante-lhe certa sustentação para que o sujeito desejante não desfaleça diante da perda do suporte do lugar simbólico do qual se dizia antes (ROSA, 2002).

A teoria lacaniana acrescentou contribuições para pensar a adolescência em psicanálise, afirmando que o fenômeno da adolescência também tem o significante como primazia e que não há de se fazer paralelismo entre o biológico e o psíquico (SANTOS, 2007), visto que o significante pode atravessar a experiência orgânica, mas não o contrário.

Ressalta a adolescência como encontro com o real do sexo, isto é, encontro com o não simbolizável, com a impossibilidade de um encontro sexual de complementaridade, abalando a promessa edípica. “Em Lacan, esse encontro faltoso é a emergência do real, onde o sujeito deve assumir sua dimensão de falta.” (SANTOS, 2007, p.89). O sujeito depara-se com a insuficiência do Outro e é, então, convocado a revisitar suas determinações inconscientes, pulsionais e identificatórias, ressignificando-as, produzindo reorganizações estruturais para se posicionar diante desse encontro com o real, através da incessante inscrição no campo do Outro (ROSA, 2002).

Em congruência com a teoria lacaniana, Alberti (2010) apresenta a adolescência como um período de deixar cair os pais ideais, elaborar escolhas,

encarar o desamparo e as impossibilidades e um trabalho de elaboração da falta no Outro. Segundo ela:

O adolescente é esse sujeito que escolhe sustentado na alienação ao Outro mas inscrevendo, na relação com o Outro, a vertente da separação. O trabalho da adolescência se inscreve na elaboração desse binômio: alienação e separação. (ALBERTI, 2010, p.65).

Ela salienta a importância das figuras de referência para que o adolescente possa fazer tais elaborações e separações. Isto porque independente de que determinantes, significantes, ideais, olhares e silêncios estejam sendo transmitidas, é preciso que se transmita para que o adolescente possa alienar-se e então separar-se, fazer suas escolhas, lançar mão dos indicativos ou não.

Tendo incorporado esses determinantes, podendo ter dependido do Outro que então o adolescente poderá decidir se separar dos mesmos, tornando-se menos dependente do ideal dos pais, que se mostram falhos e insuficientes, assim como o próprio adolescente (SANTOS, 2007).

Nessa relação destaca-se, como nos autores anteriores, a percepção da falha no Outro e o movimento da adolescência como de separação, possibilitado por um primeiro momento de alienação, essenciais para a inscrição do sujeito na lógica significante.

A sustentação alienante como elemento essencial para que o sujeito possa então elaborar o segundo momento da sexualidade, é entendida, aqui, como uma possível função subjetivante dos padrinhos do programa de apadrinhamento afetivo, enquanto aqueles que poderão fornecer elementos identificatórios, um olhar constitutivo e de reconhecimento do outro enquanto sujeito e um lugar na própria economia psíquica para os afilhados. Sustentando um lugar simbólico para esses adolescentes no próprio desejo e prestando-se a identificação, os padrinhos podem configurar ideais internalizados para os afilhados, que vão então poder fazer uso desses indicativos em suas operações subjetivas (SANTOS, 2007).

A relação de apadrinhamento, ao adquirir importância para os afilhados, pode vir a servir de ancoragem para eles em seus processos de construção de novos dizeres de si mesmos e de novos laços, servindo-lhes de significantes e identificações que os antecipem em discursos e lugares simbólicos. Poderia contribuir tanto com a continuidade em dar sentido à suas experiências como

também com novas possibilidades de identificação desses jovens a lugares simbólicos que não os estigmatizados deles enquanto marginalizados, ou então vítimas de uma falha social.

3.5 O sujeito padrinho

Este capítulo destina-se a compreender os padrinhos, suas motivações e intenções em candidatarem-se ao programa de apadrinhamento afetivo, entendendo que o lugar simbólico que ofertam às crianças e adolescentes do programa depende da dimensão desejante deles.

Entende-se que, assim como na adoção, o que pode vir a sustentar um lugar para o sujeito criança/adolescente na ordem simbólica é a inscrição deste em um lugar de desejo não anônimo. A trama do apadrinhamento - como transposição de uma trama familiar, como descrita por Lacan em *Complexos Familiares* (1938/2003) - é, pois, tecida pela implicação do padrinho com um enigma que o apadrinhamento lhe provoca. É, pois sua implicação a partir do desejo.

Ao escolher implicar-se a partir de uma relação afetiva e duradoura, o padrinho deve assumir seu desejo que, de princípio é anônimo, mas deve tornar-se nomeado e direcionado àquela criança ou adolescente.

Assim, emprega-se que a contribuição do programa para o desenvolvimento subjetivo das crianças e adolescentes e para a sustentação delas enquanto sujeitos são possíveis mediante a adoção, do afilhado, no desejo do padrinho, que servirá, então, como ponto de ancoragem a partir do qual o afilhado poderá exercer as operações subjetivantes.

A adoção do afilhado no desejo do padrinho é a adoção de um sujeito em um lugar de desejo, que é justamente um lugar de falta do padrinho, não anônimo, inscrevendo o sujeito em um lugar no campo do Outro (OLIVEIRA; SOUTO, 2017). Entende-se que a vontade pelo apadrinhamento é então motivada por algo da ordem da falta, que vale ser discutida.

Para fazer essa discussão, partir-se-á de uma pesquisa, com abordagem psicanalítica, sobre o vínculo entre crianças e visitantes das instituições de acolhimento, que então se concretizam como relação de apadrinhamento afetivo, na qual Souza e Paravidini (2011) discorrem sobre as formas vinculares que constituem o apadrinhamento, bem como o que há de substancial na função do

padrinho/madrinha. A pesquisa foi feita em instituição de acolhimento de Uberlândia-MG, onde o apadrinhamento ocorria de maneira informal, sem um programa de seleção, qualificação e acompanhamento.

As autoras apontaram, fundamentadas em Birman, como motivação dos padrinhos ao assumirem tal compromisso como: vontade de suturar sofrimentos diários, a solidão, a carência, perdas e lacunas subjetivas, que são, então, depositadas na criança acolhida. Argumentaram que essas motivações acarretam relações não simbolizadas, as quais deslizam entre o lugar de ideal e de desilusão, constituindo uma relação para satisfazer a cada um seus ideais narcísicos, não tendo espaço para o outro. Essa relação, pois, revela-se insustentável, causando, por vezes, o afastamento dos padrinhos e o reabandono das crianças.

A pesquisa traz um olhar pessimista para a relação de apadrinhamento, revelando seu caráter possivelmente prejudicial às crianças e adolescentes participantes, por conta de interesses narcísicos de resolução de uma falta, da busca por um gozo que nunca será pleno.

Entende-se que seria desvantajoso aos afilhados uma relação que insiste na manutenção e cumprimento na experiência de ideais narcísicos, de forma que não venha a possibilitar a produção de sentidos a partir das singularidades dos sujeitos (FREUD, 1914/2010). O relacionamento calcado principalmente em construções imaginárias revelaria um desejo anônimo e apresentaria carência de sustentação simbólica e pouca mobilidade do desejo e, portanto, não favoreceria o adolescente no seu processo de sustentar-se como sujeito do desejo no laço social.

Mas há que se recordar que a psicanálise apresenta o narcisismo como função essencial à constituição do sujeito e a falta como elemento fundamental ao ser humano que vive em sociedade que, enfim, vai viver buscando contemplá-la. Assim, entende-se que a motivação dos padrinhos, mesmo que calcada em interesses narcísicos de resolução de uma falta primordial, não deve ser considerada necessariamente um impedimento para que uma relação de apadrinhamento possa se dar sem assujeitamento e afastamento de ambas as partes.

Assim, Souza e Paravidini (2011) apresentam um contraponto, entendendo que os padrinhos e madrinhas, em suas funções, podem vir a transitar por diversas faces dessa mesma função, não sendo, pois, necessariamente afixados ao lugar de manutenção de um lugar idealizado. Assim, podem assumir o lugar fálico de

salvadores das crianças carentes, como também castrador ao levar o olhar para outros interesses que não apenas à criança, exercer a função materna restituindo a dimensão da “boa mãe” na primeira infância para a criança e permitindo-lhe a alienação, como também a função da “mãe má”, que por sua vez faz parte do amadurecimento subjetivo alinhado ao processo de separação. O que interessa ao programa de apadrinhamento é que essas diversas facetas possam estar presentes, permitindo o movimento metonímico do desejo do adulto e do jovem envolvidos.

Assim, a pesquisa de Souza e Paravidini (2011), embora preocupada com a sustentabilidade da relação de apadrinhamento, afirma a necessidade de destituir-se de preconceitos para pensar possibilidades para que o apadrinhamento, enquanto programa, sirva ao que veio. Ressalta-se, então, que as orientações para que os programas de apadrinhamento afetivo tenham procedimentos de seleção, qualificação e acompanhamento, servem a esse propósito, presumivelmente possibilitando a elaboração das motivações e dos acontecimentos na própria relação, a fim de que não se produza uma relação fixada na realização do gozo idealizado.

Vale apontar que embora Souza e Paravidini (2011) tenham apontado tais motivações é possível encontrar diferentes nuances ou mesmo diferentes intenções. Zerbinatti e Kemmelmeier (2014) apresentaram, em sua pesquisa, motivações mais variadas, definidas por eles como: afinidade, fazer o bem, oportunidade e ainda assistência, realização e condição.

Souza e Paravidini (2011) salientam ainda outros elementos relacionados à subjetividade dos padrinhos e sua implicação no apadrinhamento e discute suas possíveis consequências. Em entrevista com quatro madrinhas de crianças encontraram marcante preocupação delas quanto à situação de carência das crianças, expressando sentimentos de piedade e compaixão e a intenção de poder restituir ou oferecer algo que elas não tiveram.

Esses dados, que não devem ser generalizados, apontam para uma motivação voltada para o altruísmo, isto é, pela preocupação com o outro em oposição ao egoísmo, pelo voluntariado, pela caridade. Em que lugar simbólico pode entrar a criança, tendo os padrinhos a pretensão de apadrinhar por piedade? Qual seria a contribuição ou consequência de perpetuar um olhar simbólico aos afilhados marcando-os com estigmatizações que já sofrem, como “coitadinhos” e “carentes”? Pergunta-se também se o desejo dos padrinhos, nesse caso, se manteria anônimo,

sendo a criança apadrinhada reconhecida como mais uma das crianças carentes que precisam de caridade.

O Instituto Fazendo História (2017) reforça que as crianças e adolescentes institucionalizados não são carentes, são protagonistas de histórias de vidas singulares e que a estigmatização deles como “pessoas carentes” fortalece a leitura única e negativa de suas histórias. Ao recorrer à psicanálise lacaniana e à estrutura significativa que define o sujeito poderia-se acrescentar que o que se faz ao perpetuar a estigmatização é petrificar o sujeito em um lugar que permite pouca articulação de sentido, ou ainda pouco favorecer o desenvolvimento do sujeito. Em outras palavras, a leitura da realidade da criança e do adolescente institucionalizados principalmente pelos sentidos do abandono, da vitimização, da carência, não favorecem uma leitura polissêmica do real que permitiriam maior movimentação do sujeito.

Sobre a função de padrinhos Souza e Paravidini (2011) afirmam íntima relação com a função da família, sendo os padrinhos parte de uma tessitura familiar abrangente, devendo proporcionar convivência familiar e comunitária, bem como encarnar as funções paterna e materna, oferecendo um olhar simbólico constitutivo e convocando as crianças ao campo de significação. As entrevistas revelaram a importância que as madrinhas entrevistadas dão aos afilhados e a presente confusão que vivem com a função de mãe e madrinha.

O apontamento que a pesquisa faz dessa confusão exige que se faça uma discussão sobre os diferentes papéis e a ênfase que o programa de apadrinhamento afetivo do Instituto Fazendo História dá nessa diferenciação.

Para o Instituto Fazendo História é importante que esteja claro que o programa não visa à adoção - nem a adoção tardia de afilhados, nem um “teste” para adotantes indecisos - haja vista que um dos critérios para ser padrinho/madrinha é não estar na fila de espera para adoção e isso é apresentado logo no primeiro encontro de divulgação do apadrinhamento afetivo para os possíveis candidatos. Assim, entende-se que o compromisso que deve firmar-se entre adulto e jovem no programa não é de parentalidade.

Pode-se partir também de Lacan, em Complexos Familiares (1938/2003), que faz uma distinção entre a família, com papel primordial como transmissor de cultura na primeira infância da criança, e aqueles da comunidade que também se encarregam de transmiti-la, garantindo a manutenção dos costumes. Assim, poderia-

se supor que estes da comunidade seriam os educadores, os amigos, os vizinhos, as cuidadoras e babás e, porquanto, os padrinhos.

Através das premissas do programa de apadrinhamento, das observações do Instituto Fazendo História e até mesmo fazendo uso da teoria lacaniana é possível esclarecer o papel dos padrinhos e madrinhas de maneira diferenciada do papel de pais e mães. Porém, é preciso reconhecer que, apesar dessa distinção entre família e membros da comunidade pareça bastante clara, no contexto do apadrinhamento de crianças e adolescentes acolhidos há certas questões que podem vir a explicar esse embaraço de funções.

Os padrinhos e madrinhas entram no programa justamente para garantir uma relação afetiva significativa, convivência familiar e comunitária, bem como olhar individualizado, o que já se configura como motivo para certa confusão de papéis, visto que os objetivos do programa são também incumbências da família.

Mais ainda, os voluntários são convidados a relacionarem-se com crianças e adolescentes que já tem os pais ou parentes em falta, sendo o perfil das crianças justamente aquele de quem não tem presente laços significativos de referência. Além disso, apesar de as crianças estarem sob cuidados e responsabilidade do serviço de acolhimento, que deve então exercer a função subjetivante da família, entende-se que dificilmente os laços entre adultos e jovens na instituição se mantêm duradouros ou individualizados, por conta das condições de trabalho que resultam em alta rotatividade de profissionais no serviço, justificando então a necessidade de programas alternativos como o de apadrinhamento afetivo (INSTITUTO FAZENDO HISTÓRIA, 2017). Assim, o padrinho ou a madrinha afetiva adentram em um programa do qual espera-se que funcione como alternativa ao cuidado que a princípio deveria ser cumprido pela família ou então pelas instituições responsáveis no momento. Nota-se, assim, uma conformidade do lugar simbólico dos voluntários do programa, que atuam mediante a falta de figuras para exercer um cuidado afetivo, com o próprio lugar parental, este que normalmente é articulado à essa função.

Verifica-se também a tangência entre os papéis de mãe e madrinha ao interpretar o significado dos termos católicos padrinho/madrinha, adotados pelo programa: segundos pais, ou então pais espirituais que, na falta do pai e da mãe, devem exercer a função deles de criação, proteção e responsabilidade afetiva pela criança (não necessariamente legal) (SOUZA; PARAVIDINI, 2011).

Observa-se, então, uma ambiguidade pontuada pelo significante usado pelo programa que marca o lugar de padrinho e madrinha emaranhados com funções paternas e maternas, que tradicionalmente são exercidas pelos familiares.

Entende-se que, no âmbito legal, das crianças e adultos como sujeitos de direitos, a diferença das funções e responsabilidades de pais e padrinhos é mais clara do que quando se trata do campo do desejo inconsciente.

A partir desses apontamentos destaca-se a importância de voltar-se à dimensão inconsciente e desejante dos padrinhos, na medida em que ela pode dizer sobre a forma de enlaçamento de uma relação de apadrinhamento e suas produções subjetivas.

4 O INSTITUTO FAZENDO HISTÓRIA E O PROGRAMA DE APADRINHAMENTO AFETIVO

O Instituto Fazendo História (IFH) é uma associação de direito privado e sem fins lucrativos que nasceu em 2005. Zela pelos direitos das crianças e adolescentes, previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente, e tem como objetivo colaborar com o desenvolvimento de crianças e adolescentes em situação de acolhimento, o que fazem a partir de diversos programas (INSTITUTO FAZENDO HISTÓRIA¹). Um deles é o apadrinhamento afetivo, que começou a ser gerenciado e implementado pelo IFH em 2015.

O IFH tem um modelo de qualificação, seleção e acompanhamento do apadrinhamento afetivo e consagra tal modelo uma vez ao ano na formação de novos grupos de padrinhos e afilhados. Promovem a expansão desse modelo de qualificação para outras associações/serviços que queiram aplicá-la, disponibilizando, no site do Instituto, um guia de implementação e gestão do apadrinhamento afetivo, guia do padrinho e madrinha afetivo e caderno de atividades.

O programa de apadrinhamento afetivo começa com a preparação das equipes dos serviços parceiros e com a seleção de crianças e adolescentes desses serviços que se enquadram no perfil para participação no programa, isto é, crianças e adolescentes com remota chance de inserção familiar ou de adoção, que tenham poucas referências afetivas e pouca convivência familiar e comunitária. Elas são convidadas a participar e passam por dois encontros preparatórios, nos quais são abordadas questões sobre o apadrinhamento, tentando esclarecer a proposta do programa e garantir que as crianças e adolescentes presentes realmente conheçam o programa e estejam certas de que querem participar, bem como estejam preparadas e amparadas para os próximos passos.

Outra fase do programa é a de recrutamento de candidatos que é realizado a partir de palestras iniciais que apresentam o projeto para o público interessado, apresentando os pré-requisitos, os objetivos, um pouco do contexto e as próximas etapas com datas. Aqueles que continuam interessados são convidados a participar

¹ Não há especificação de página, pois a referência foi retirada do site: <<https://www.fazendohistoria.org.br/o-instituto-fh>>.

de encontros em grupos menores, nos quais os participantes têm mais chances de tirar suas dúvidas e esclarecerem seus interesses.

Então, começam os encontros de qualificação, sendo seis encontros, que acontecem num período de mais ou menos quatro meses, nos quais os candidatos aprendem e discutem sobre diversas questões relativas ao apadrinhamento. Os encontros são propostos e organizados pela equipe do Instituto.

Em 2019, 6ª edição, os encontros de qualificação contaram com atividades dinâmicas e abordaram diferentes temas². No primeiro encontro as atividades visaram integração do grupo, levantamento de expectativas e contextualização. No segundo foram exploradas questões institucionais e houve conversa com o judiciário. No terceiro discutiu-se racismo e o perigo das histórias únicas. No quarto a proposta foi fazer os candidatos se imaginarem como padrinhos e seus afilhados e seguiu com a preparação para o primeiro encontro lúdico.

Os encontros lúdicos são encontros dos candidatos a padrinho e madrinha com as crianças e adolescentes. Esses encontros são realizados, normalmente, em praças ou parques e contam com algumas atividades comandadas pelas técnicas do IFH para promover a interação entre eles. Ao final de cada encontro as crianças e adolescentes escrevem em um papel os nomes dos candidatos que conversaram e/ou que gostariam de ter como padrinhos/madrinhas. Já os adultos, tem espaço para conversar sobre as impressões dos lúdicos nos encontros de qualificação precedentes.

No quinto encontro, então, os candidatos discorreram sobre suas impressões do encontro com as crianças e adolescentes e conheceram mais sobre cada um deles pelo olhar dos técnicos dos SAICAs. Depois do segundo encontro lúdico, ocorreu o sexto e último encontro de qualificação, no qual se pretendeu fortalecer a união entre o grupo que se formou ali e seguir com os combinados dos próximos passos para aqueles que se tornariam padrinhos e madrinhas.

A escolha de pareamento madrinha/padrinho com uma criança/adolescente é feita pela equipe do IFH em conjunto com os serviços de acolhimento parceiros. O pareamento é realizado ao final dos encontros de qualificação, depois dos dois encontros lúdicos e de entrevistas individuais, que reúnem material suficiente para pensar aqueles candidatos que parecem mais preparados e interessados em

² Os próximos parágrafos dessa subseção foram escritos a partir de informação pessoal.

apadrinhar. O pareamento leva em conta os nomes apontados pelas crianças e adolescentes, a interação observada nos encontros lúdicos e o preparo que o candidato demonstra durante todo o processo.

Depois do pareamento iniciam os primeiros encontros de candidatos com as crianças e adolescentes nos serviços de acolhimento e envolvem diversas restrições iniciais, que com o tempo e com a relação de vínculo podem ser flexibilizadas, como não sair do serviço, não dar presentes e não denominar, ainda, de padrinho e madrinha, pois ainda são considerados candidatos.

O apadrinhamento se confirma num encontro final de comemoração com todos os participantes adultos, crianças e adolescentes pareados, que oficializa o compromisso, denominando-os, a partir de então, de padrinhos/madrinhas e afilhados/afilhadas.

Os encontros entre padrinhos e afilhados continuam e a partir desse momento são acompanhados pelos técnicos dos serviços de acolhimento e mensalmente por profissionais do IFH durante o período de um ano. Esse acompanhamento visa auxiliar o padrinho/madrinha nas questões, angústias que tiverem, ajudar a pensar o vínculo e os arranjos possíveis, bem como para compartilhar e ouvir as experiências dos colegas de edição.

Com o tempo, os encontros mensais no IFH são flexibilizados e os padrinhos podem requisitar acompanhamento se precisarem. Encontros de formação continuada são realizados esporadicamente e todos os padrinhos e madrinhas são convidados a participar para aprender sobre um tema específico.

5 RELATO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas. Construiu-se um relato de cada um dos casos ressaltando as informações mais importantes e alguns excertos das transcrições.

5.1 Relato do caso Julieta

A entrevista individual foi realizada dia 11 de dezembro de 2019.

Julieta começou a apadrinhar em 2016. Na época recebeu um link que apresentava o programa de apadrinhamento afetivo para aqueles que estavam em dúvida sobre adoção e se inscreveu, pensando ser algo semelhante à experiência que vivia na Igreja da comunidade. Na Igreja, de final de semana, algumas crianças que chegavam era levadas por Julieta e seu marido para almoçar, para passar o dia e ela comentou que algumas dessas crianças que cresceram contaram da importância das, segundo ela, “*vivências de família*”, mesmo que apenas uma vez por semana.

Contou também que queria adotar, mas ficava insegura e que quando viu a proposta do programa pensou ser possível fazer alguma coisa sem a mesma responsabilidade da adoção.

Passou pelo processo de qualificação do Instituto Fazendo História e logo no primeiro encontro entendeu que era um programa diferente da Igreja, com a proposta de formação de vínculo com uma pessoa só, e que os participantes eram, em sua maioria, “*quase adultos*”, como disse na entrevista. Contou que ficou pensando na responsabilidade do projeto, neste como uma, em suas palavras, “*questão de cidadania*”, que seria complicado e não como “*brincar de casinha*”. Questionou sua disponibilidade para tal, visto que já tinha dois filhos para cuidar - “*sabia das dificuldades, mas... fui, depois que eu vi falei fui, tô aqui, não tem problema, tô aqui pro que precisar e pro que der certo.*”

Começou a amadrinhar Julia, adolescente de 17 anos, mãe de dois filhos, com quem não tinha conseguido conversar tanto nos encontros lúdicos e ficou um pouco apreensiva por conta da idade dela.

Julieta se organizou para visitá-la uma vez por semana no início, mas logo Julia saiu do serviço de acolhimento com seus dois filhos, antes mesmo de completar 18 anos e acreditando ser a solução para seus problemas, como disse a entrevistada: *“(...) ela achava que todos os problemas dela iam se resolver quando ela saísse de lá.(...) Se ilude com as coisas né, achava que, aí, o problema dela era viver lá, né, não tinha noção da vida, nem um pouco”*. Julia foi morar longe do serviço e longe de Julieta, o que dificultou os encontros entre as duas, que haviam se visto cerca de 4 vezes desde o pareamento. Algumas vezes se encontraram no emprego de Julia ou marcavam no meio do caminho, mas a distância prejudicou a frequência semanal dos encontros.

Julieta contou da dificuldade em estabelecer um vínculo com a afilhada, visto que esta parecia não ter clareza se queria mesmo uma madrinha. Disse que se sentia *“judiada, pisoteadinha”*, assim como a maioria dos padrinhos e madrinhas com quem ela conversava e que Julia parecia não querer se vincular - *“Ela queria alguém na retaguarda, mas ela não queria se vincular, claramente ela não queria vínculo. Então assim, não me atendia, combinava uma coisa e depois chegava no horário eu ligava pra confirmar e ela dava uns perdidos, entendeu? pra eu não ir... Teve várias situações assim. Aí... não sabia se ela queria ou não queria...”*.

Contou que, nessa época, sua sogra foi a primeira a falar *“(...) ‘para, passa pra próxima’, minha sogra é assim, ela ajuda todo mundo desde que quer ser ajudada. ‘Ah que que é isso, passa, lá na igreja não falta’ (...), mas como eu sabia de toda a responsabilidade eu não fiz isso, mas não faltou vontade, entendeu, próximo da fila”*.

A madrinha chegou a pensar se, em suas palavras, não *“valia a pena pegar outra criança, outro adolescente”*, mas concordou, em reunião com profissional do instituto, que ainda não era hora de desistir de tentar o vínculo - *“não, acho que é importante ela ter, vamos tentar, acho que ela não tem consciência pra dizer que não quer uma madrinha agora, vamos insistir’*. Então teve, quase que ela não foi na cerimônia entre aspas de batismo. *Paguei um uber pra ela ir, senão ela não ia... foi, legal. Aí sempre assim, sempre com muita dificuldade...”*.

Ela insistiu na relação até que teve um momento no qual decidiu ter uma conversa franca com a afilhada - *“Daí um belo dia eu cheguei e falei assim ‘queridah, o negócio é o seguinte, você tá percebendo que você briga com todo mundo que tenta te ajudar?’, dei uma de psicóloga, chamei ela na chinha, falei*

‘todas as formas que eu tento te ajudar você não aceita (...) ‘ó, é isso, você tem que pensar, não vou sair da sua vida’.

Depois de um tempo a relação começou a fazer mal para Julieta, de ver a afilhada, como disse: *“andando em círculos”*, brigando muito, não se deixando ser ajudada e tratando bem apenas quando precisava de ajuda financeira. Contou indignada que Julia *“Pedi as contas do emprego, então ela ficou desempregada em casa, cuidando de duas crianças, super vazia né, sem coisas pra fazer, foi pirando”*. Então, em supervisão, a madrinha escolheu dar um tempo, deixar a afilhada viver sem a insistência dela na formação de vínculo para ver também o interesse de Julia quanto à ter uma madrinha, uma escolha que dependia só dela - *“(...) porque eu fui assumindo assim como se ela fosse minha né, como se ela fosse minha filha. Queria muito que ela virasse a chave, que ela caísse a ficha e não depende de mim, então eu tava nessa angústia.”*

Assim, a relação das duas seguiu sem uma aproximação e intimidade muito forte, se encontrando a cada 2 ou 3 meses e Julieta, segundo disse *“dando uma de mãe”*, como quando conversou com Julia sobre sua exposição desnecessária nas redes sociais ou quando acha que a afilhada precisa de algum conselho, algo para refletir sobre.

Em um aniversário de Julia, Julieta chamou-a para sua casa, segundo ela, *“de propósito”*, porque estariam os adultos que antes conviviam com seu marido na comunidade e que são muito gratos por tudo que aprenderam e pelo sucesso que têm hoje. Um deles, que conviveu muito com a família do marido de Julieta, contou sua história de superação a Julia, a pedido de Julieta. A madrinha disse crer que depois de ouvir essa história algo mudou em Julia, que chegando na festa teria dito *‘não é pra mim né, é tudo classe média’*. *“Ah minha filha, depois daquilo eu senti que uma chavinha virou, porque sabe, fica achando que só tem quem pode ter, não entende que a gente paga um preço né, todo mundo paga um preço, uns mais outros menos, mas todo mundo paga o preço”*.

Contou também de uma vez que chamou Julia para um evento de família. Contou que ela perguntou se podia ir de shorts e Julieta, que disse conhecer o tamanho de shorts da afilhada, mas sem querer ofendê-la, disse: *“ó, vou te falar uma coisa, a família do meu pai é uma família bem tradicional, vai ter pessoas mais velhas aqui (...) porque então, se for curto, pode ser que estranhem, você não vai ficar incomodada se as pessoas ficarem te olhando? Se você se sentir bem tudo*

bem.” E então a afilhada foi de calça e Julieta afirmou ter ficado feliz por ela ter perguntado antes.

Quanto à forma de Julia de se relacionar com a madrinha, que a entrevistada afirmou ser sempre que a afilhada precisa de dinheiro, é algo que Julieta se esforça para mudar, tentando mostrar outras coisas na relação que importam, como presentes simbólicos e encontros carinhosos ao invés de presentes caros - *“Presente a gente ganha e a gente tem que ficar feliz com o presente que a gente ganha, sabe.”*

Julieta entende que Julia se beneficia com a relação porque tem a madrinha como referência, como alguém a quem procurar quando algo dá errado, embora Julieta assuma que preferia que ela a procurasse antes do problema acontecer e que *“não saísse resolvendo sozinha. (...) Inclusive eu já falei isso pra ela, mas ela não dá conta de me procurar nessas horas”*.

Disse também do programa de apadrinhamento afetivo como uma janela para Julia espiar um mundo diferente e entender que pode fazer parte dele. Entende que o programa abre, para Julia, possibilidades que ela mesma fechou - *“essa não é minha vida, jamais vou ter isso, nunca’. Então ela nem busca, porque ela já se colocou na posição de que não vou ter”*. Julieta entende que: *“O ideal é realmente você ter um vínculo, né, mas essa janela assim, igual esse amigo nosso que aprende a usar talher, tem a possibilidade de ir num restaurante e comer um prato diferente, por mais que isso às vezes tenha um pouco de dor envolvendo, porque às vezes a gente vai com ela e a gente percebe uns olhares de estranhamento (...)Mas, ela experimenta. (...) ela sabe que existe algumas coisas.”* Para exemplificar Julieta contou quando Julia pediu um suco diferente no restaurante e que quando tomou não gostou, mas reforçou que independente dela não ter gostado ela pôde experimentar.

Quando perguntado se Julieta achava que tinha ensinado algo para a afilhada, ela disse: *“Algumas coisas eu ensinei, agora, se ela aprendeu eu não sei”*, e listou algumas coisas que teria ensinado.

Para Julieta o programa de apadrinhamento afetivo tinha beneficiado-a no começo, segundo ela, quando precisava de um momento fora de casa, sair para encontrar pessoas, mas que depois sentiu-se *“dando e pouco recebendo”*, *“Não tem gratidão, não tem cuidado por mim”*, e assumiu o apadrinhamento como uma

responsabilidade sua como cidadã, como uma questão de se doar. Mas não sem lamentar, na entrevista, a falta de contrapartida.

Disse, então, do benefício do programa para a sociedade e também para a criação de seus filhos que, apesar de não terem que enfrentar as dificuldades que ela passou por não ter nascido, como ela disse, *“em berço de ouro”*, terão a consciência de que muitas pessoas têm dificuldades.

Julieta contou que aprendeu com Julia que é preciso respeitar a escolha do outro - *“mesmo que você ache que aquilo não vai ser bom pra pessoa a gente precisa aprender a respeitar que a escolha é dela”*. Aprendeu que com a Julia não conseguiria ser *“corresponsável”* com suas escolhas e que não conseguiria ter o controle como tem de seu lar e de seus filhos, com ela. Assim, distinguiu seu papel de madrinha, do papel de mãe. Como madrinha entende que pode dar conselhos, mas que a decisão é de Julia, como disse, *“Por mais que ela não tenha recurso suficiente para decidir (...)”*, e continuou *“(…), mas como ela não tem também humildade de ouvir totalmente...”*, disse lamentando.

Tomou uma postura com a afilhada de *“quase que de psicóloga”* - como disse em entrevista - como se Julia fosse sua paciente, para conseguir *“se envolver sem se envolver”*, podendo se distanciar um pouco da relação, que não estava aberta para aproximação, e conseguir manter algo entre elas, para que não acabasse definitivamente. Conta que não pensa em deixar de procurar a afilhada *“(…) embora no apadrinhamento eles falem que é, que tem responsabilidade até 21 anos, mas que lógico que o que se pretende é pra vida toda.”*

Quando perguntado sobre expectativas para o futuro da afilhada Julieta falou sobre sua preocupação com a questão da exposição de Julia, da necessidade dela ser *“um pouquinho mais educada com as pessoas”* e sobre a aceitação do trabalho: *“Se ela realmente virasse a chave (...) ela tinha muita chance de crescer porque ela é muito inteligente, ela é inteligente, pela história de vida que ela tem, comparativamente com os jovens de hoje em dia que eu vejo, né, ela gosta de ler, conversa bem, escreve direitinho. Mas se ela não conseguir virar essa chave (...) se ela não começar a perceber, que isso faz parte da vida, que emprego é chato mesmo, mas que a gente tem que se dedicar, na hora que ela perder esse emprego ela vai voltar a estaca zero.(...) Então minha preocupação é que ela vai acabar tentando se manter em relacionamentos que a mantém.”*

Sobre essa última afirmação Julieta apontou que a impressão que tem é de que a afilhada se apoia nos relacionamentos com rapazes e que quando o relacionamento termina então ela vai procurar a madrinha, que mantém sempre na retaguarda, *“Eu senti que era um pouco baseado assim a relação dela até pela história de vida dela, acho que ela aprendeu que relações é isso na verdade né. (...) a gente não tem uma intimidade até porque não sei se ela dá conta de ter essa intimidade, se ela entende né, o que que é uma intimidade de fato.”*.

Apesar de suas preocupações, reconhece a capacidade da afilhada: *“(...) falar pra ela ‘olha que poderosa que você é, você paga seu aluguel, você não precisa de ninguém, olha que... magina, eu com sua idade não conseguia tudo isso que você consegue, que legal!’, eu dou esse incentivo pra ela perceber que ela por si só consegue.”*

No final da entrevista Julieta me contou que saiu do trabalho há 5 anos para se dedicar aos filhos e que estava se preparando para voltar a trabalhar.

5.2 Considerações teóricas sobre o caso Julieta

Julieta tornou-se madrinha motivada pela vontade de ajudar o próximo. Evidenciou-se em seu discurso uma dessingularização das crianças e adolescentes institucionalizadas e o anonimato como traço de seu interesse voltado para o programa. Sobressaem essas características no discurso quando Julieta se defronta com a dificuldade em estabelecer uma relação afetiva com a afilhada, revelando, então, sua vontade de tentar o apadrinhamento com outra criança, usando as palavras *“pegar outra criança”* e *“próxima da fila”* para descrevê-la. Esse impulso mostra que a intenção da madrinha era de ajudar uma criança que precisava ser ajudada, isto é, uma criança na condição de carência, assim como fazia com aquelas da Igreja da comunidade.

Revela-se, à princípio, um olhar assistencialista de Julieta voltado para o relacionamento de apadrinhamento, tendo a madrinha a função social de ajudar e a outra a de ser ajudada (FIALHO, 2017). A dessingularização, o anonimato e o assistencialismo, devem transformar-se em um desejo nomeado e voltado à afilhada, para que conforme um encontro entre elas e suas singularidades. Os fragmentos do discurso de Julieta apontados acima mostram que no início da convivência esses elementos ainda eram presentes na relação e ao que parece se

mantiveram como traços do desejo de Julieta voltados ao programa. Isso indica que pouco espaço é dado às singularidades na relação e verificou-se o esforço de preservação da relação à nível das idealizações.

Na relação com a afilhada ela assume o lugar do saber, ora do saber de mãe, ora do saber das “coisas da vida”, ora dos saberes próprios da psicologia, quando assume o lugar, como ela mesma disse, de “*quase psicóloga*”. Seu saber conforma-se como dominante e Julieta posiciona-se na relação como mentora, localizando Julia como aprendiz, receptáculo de intervenções.

Assumir esse lugar imaginário do saber, lugar que beira a onipotência, pode vir a funcionar escamoteando a própria falta do sujeito, elemento que é, porém, indispensável a este. Nesta operação caberia ao outro, no caso à afilhada, o lugar remanescente, isto é, o próprio lugar da falta. No discurso da madrinha evidencia-se tanto o lugar que cunha para si no campo do saber, quanto o lugar que resta a Julia, enquanto adolescente institucionalizada e estigmatizada, marcada pela condição faltante e dependente. Forma-se um relacionamento entre as duas no formato do binômio salvador-vítima, que corresponde à lógica assistencialista anteriormente citada.

Essa noção fundamenta-se nos fragmentos discursivos da entrevista nos quais Julieta explica alguns desencontros do relacionamento com Julia, imprimindo nela o lugar de falta da relação: “(...) *não sei se ela dá conta de ter essa intimidade, se ela entende né, o que é uma intimidade de fato*”, “*Algumas coisas eu ensinei, agora se ela aprendeu eu não sei*”, “*mas como ela não tem também humildade de ouvir totalmente*”. Ainda, também, quando a madrinha afirma na entrevista estar “*dando e pouco recebendo*”, demonstra esperar da afilhada sinais de gratidão por suas ações, reiterando a necessidade de confirmação na experiência que a legitime na posição altruísta através da gratidão.

Entende-se, com isso, que o envolvimento de Julieta com o apadrinhamento é marcado pelo anonimato e por uma insistência na manutenção de lugares idealizados, como referido por Freud em “Introdução ao narcisismo” (1914/2010), através do cumprimento destes na experiência com a afilhada. Assim, entende-se que a espera por gratidão de Julia, anteriormente mencionada, aparece, como aquilo que poderia conferir-lhe a posição de clemente, salvadora.

Apesar dessas asserções que mostram a tentativa de confirmação da madrinha no lugar daquela capaz de assistir, apoiar a afilhada, aparece também sua

angústia diante da impossibilidade de fazê-lo, de controlar a relação, de resolver os problemas de Julia de fato. Vê-se que Julieta se esforça para fazer algo pela afilhada e que sua angústia recai sobre o fato de que as decisões de Julia só podem ser tomadas por ela. Esse fato é a marca mesma da separação, enquanto operação subjetiva, e a inquietação da madrinha pode ser localizada no desenrolar da alienação e separação na relação.

Julieta, na tentativa de envolver-se com a afilhada, oferta-lhe um lugar de alienação significativa, seja esse o lugar da criança carente, ou o lugar daquela que pode ascender à classe média, ou ainda o lugar infantil de quem ainda não sabe das coisas da vida. Os lugares simbólicos que oferece correspondem à lógica do binômio salvador-vítima, que sustentam uma relação de dependência da afilhada a ela. Julia, ao resistir ao envolvimento com a madrinha no formato que esta lhe oferece reitera a separação, ou então a não-alienação a um certo lugar, impondo-se como sujeito nessa escolha. Ela, por vezes, abdica do envolvimento com a madrinha, por vezes coloca-a no lugar de madrinha financeira, sendo que, em ambos os casos ela nega o cumprimento do ideal do apadrinhamento para Julieta.

Em outras palavras, pode-se aferir que Julia ao rejeitar um lugar que lhe conferiria uma condição faltante ela garante certa coerência narcísica, mantendo afastado de seu Eu aquilo que poderia diminuí-la enquanto sujeito. Na mesma operação, ela nega à Julieta justamente sua própria coerência narcísica, expondo a impossibilidade da madrinha de salvá-la e de estabelecer um relacionamento afetivo com ela. Essa operação é também realizada pela madrinha na medida em que ela refuta o relacionar-se com a afilhada somente pela via do apoio financeiro.

Assim, entende-se que há um desencontro, seja de interesses, de desejos, ou mesmo de gozo, que frustra a relação afetiva. Uma experiência de encontro inabitual é revelada no episódio no qual Julia teria perguntado se podia ir de shorts no evento de família de Julieta. Com a pergunta ela mostrou conhecer e respeitar as peculiaridades da vivência social da madrinha. Assim também o fez Julieta que respondeu respeitando também as diferenças subjetivas que elas apresentam em relação ao uso do shorts, sem impor à afilhada a preeminência de seu ponto de vista.

No entanto, essa experiência aparece como exceção no relato da madrinha, o que indica a predominância de uma relação fundamentada na idealização. Isto é, entende-se que ambas engendram um lugar à outra fazendo uso de uma idealização

dos lugares de afilhada e madrinha na fantasia, configurando o envolvimento de apadrinhamento baseado em uma construção imaginária, o que marca também a presença do anonimato na relação.

Assim, a madrinha oferece à afilhada um lugar marcado pela condição faltante e a afilhada, que também atua na relação, oferece à madrinha um lugar na "*retaguarda*", o que possivelmente corresponde às construções idealizadas do papel do outro no apadrinhamento. Quando ambas insistem em desviar desse lugar de alienação ao desejo do outro elas se asseguram enquanto sujeitos e garantem certa conformidade narcísica, embora em detrimento do encontro.

5.2.1 Embaraço de funções de mãe e madrinha

A maneira como Julieta se relaciona com Julia expõe a tangência do papel de mãe e de madrinha. Ela diferencia as duas funções pelo grau de envolvimento e de controle que consegue ter com uma filha diferente do que consegue com uma afilhada, muito embora a dimensão desejante desses dois papéis não possa ser diferenciada da mesma maneira.

O ser madrinha aparece, no discurso de Julieta, como metonímia do ser mãe, assim mesmo como ela explicitou ao declarar escolher o apadrinhamento como algo semelhante a adoção e, portanto, paralelo ao desejo de exercer a maternidade, porém com menos responsabilidade.

Na escolha de ser madrinha Julieta assumiu a função, definida pelo programa de apadrinhamento, de garantir o direito à convivência comunitária e de favorecer o desenvolvimento integral da criança pela via do laço afetivo. Passou a desempenhar seu papel na transmissão da cultura, bem como na própria criação da afilhada. Julieta declarou que em algum momento ficou "*dando uma de mãe*" com Julia, dando-lhe conselhos e opiniões, ensinando-lhe coisas da vida.

Essas facetas que Julieta assume enquanto madrinha correspondem a funções da família e da comunidade, que competem na função de transmitir a cultura, os valores e significações da sociedade para a criança após o período da primeira infância (LACAN, 1938/2003).

Nesse cenário, parece inerente haver certa confusão dos papéis de mãe e madrinha, muito embora a assertiva de não filiação de afilhado e madrinha esclareça

a diferenciação legal desses papéis. Entende-se aqui que, ao sair do âmbito legal, essa diferenciação pode ser mais embaçada.

Quando se trata do sujeito, entende-se que algo da ordem do desejo que motiva os candidatos à padrinhos e madrinhas a participarem do programa pode embaçar a distinção entre família e comunidade, mãe e madrinha. Isto é, entende-se que algo do desejo de tornar-se madrinha de uma criança ou adolescente articula-se com a vontade de contribuir com a sociedade como cidadão, mas também pode envolver o desejo de se encontrar com o enigma do desejo maternal e de garantir um lugar marcado no desejo do outro, bem como de oferecer ao outro um lugar no próprio desejo, pela via da relação afetiva duradoura.

A própria proposta do programa de apadrinhamento afetivo exige um envolvimento dos padrinhos que vá além do desejo anônimo e dos atos de caridade para uma determinada população, para dar espaço para um relacionamento afetivo com uma única criança ou adolescente, sendo necessária a transformação do anonimato em um desejo singular voltado à criança apadrinhada, de forma a adotá-la no próprio desejo.

Bem como entende-se que os padrinhos e madrinhas podem ser convocados pelos próprios afilhados a ocupar o lugar das figuras de referência familiares, justamente pela condição de pouca ou nenhuma referência daqueles jovens que participam do programa. Sendo assim, as madrinhas podem vir a se emaranhar em um lugar de ordem familiar, como resposta à convocação ou mesmo de interesse pelo encontro enigmático que tal relacionamento proporciona.

Isso indica que elementos intrínsecos ao programa, como o formato, os participantes e mesmo os objetivos, parecem contribuir com a saliente confusão de papéis vivida por Julieta.

5.2.2 O que pode oferecer enquanto madrinha

A função de madrinha demanda que certas competências sejam exercidas, sendo essas competências definidas subjetivamente na fantasia do sujeito, a partir da relação singular que se cria entre madrinha e afilhada e em contato com as diretrizes do programa, com a qualificação e acompanhamento do Instituto Fazendo História.

Vê-se que Julieta entende e valoriza como competência sua e como o que pode ofertar à Julia as “vivências de família” e a oportunidade de que ela experimente coisas novas, diferentes perspectivas e possibilidades de vida que, no caso, são marcadas por valores e possibilidades da classe média.

Com a apresentação dos valores e hábitos da vida da classe média, Julieta oferece elementos de identificação à afilhada e cunha um lugar de inscrição para ela nesta cena social. Com isso ela antecipa Julia em um lugar simbólico e oferece-lhe um novo discurso, novos determinantes (ROSA, 2002), diferentes dos significantes estigmatizados que normalmente são usados para descrever as crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional e que marcam suas experiências subjetivas. Então, Julieta se presta à identificação e sustenta a ancoragem de Julia nesse lugar simbólico novo e complexo, do qual Julia resiste, embora permita-se de vez em quando aproveitar e se imaginar.

Essa apresentação das possibilidades da classe média é a apresentação da experiência que Julieta vivencia e a partir da qual imagina uma melhor possibilidade de vida para a afilhada, sendo esta a base da construção da própria função, do papel e da capacidade que tem enquanto madrinha. Não seria, pois, incoerente que ela entendesse dessa forma, visto que é desse lugar que ela parte para compreender e explicar suas vivências e para pensar a dos outros, isto é, seu olhar é marcado pelas experiências vividas e pelas perspectivas atuais marcadas por valores da classe social a qual pertence.

Assim, entende-se que Julieta assume um misto de função pedagógica e de assistência social calcada em valores da burguesia, isto é, na medida em que ensina a Julia hábitos, costumes e comportamentos comuns da classe média, através dos passeios e conselhos que dá, pretendendo direcioná-la a um caminho de ascensão social. Por isso insiste em dar conselhos sobre trabalho, sobre independência do namorado, sobre como tratar com os outros.

No entanto, é preciso salientar que apesar desse esforço de transmissão de valores da classe média possa ser positivo para Julia no sentido de dar-lhe diferentes possibilidades para fazer laço, entende-se que também pode provocar sentidos negativos para sua experiência, quando considerada forma mais valorizada de se fazer laço. Isto quer dizer que, por um lado a sustentação de um lugar simbólico no qual Julia normalmente não é reconhecida pode vir a servir-lhe como lugar onde poderia projetar-se enquanto sujeito adulto pertencente à cultura,

conformando-se como ideais internalizados e garantindo a continuidade do ser na operação de separação, como pode funcionar como desvalorização e confirmação de que Julia é “carente” e “marginal” (VIDIZ, 2019), na medida em que ela venha a falhar nesse lugar dominante.

Ainda que ela ofereça para Julia a possibilidade de identificação à um lugar potencialmente novo, predomina no discurso de Julieta o olhar e endereçamento significativo que preserva um lugar simbólico estigmatizado. Assim, quando Julieta coloca Julia no lugar de vítima, de falta e de dependência da relação ela perpetua a estigmatização.

Há, porém, uma perspectiva de que, apesar do teor negativo do endereçamento significativo, a garantia da possibilidade de dependência ao Outro tenha papel importante como ancoragem de Julia diante do enfrentamento de questões adolescentes. Isto é, para que Julia opere a separação, é necessário alguém que garanta a continuidade da transmissão de indicativos, alguém cuja presença atual corporifique significantes (ALBERTI, 2010).

Assim, seria possível que Julieta, ao transmitir determinantes, mesmo os estigmatizados, que permitem pouca metonímia de sentido, ela garanta a continuidade de transmissão significativa, elemento indispensável para a elaboração da separação.

Entende-se que, apesar do desencontro de afeto, o relacionamento de apadrinhamento ainda poderia servir à Julia enquanto apoio, produzindo efeitos subjetivos positivos para seu desenvolvimento enquanto sujeito.

5.3 Relato do caso Valter

Entrevista individual foi realizada dia 15 de fevereiro de 2020.

Valter conheceu o programa de apadrinhamento afetivo em uma matéria indicada por sua irmã. Contou que há tempos tinha interesse em participar de ações que colaborassem para o bem da humanidade, explicando que se incomodava muito em ver o aumento de pessoas em situação de necessidade. Assim, disse ter vontade de ajudar alguém a melhorar a vida *“ter amor próprio, dignidade, ter condições de se sustentar sem precisar depender da boa vontade alheia”*. Ao ler a matéria entendeu que teria condições financeiras, psicológicas e tempo suficiente para participar do projeto, *“pelo menos pra uma pessoa eu consigo fazer o bem”*.

Disse que entende como objetivo do programa oferecer e receber afeto, interesse e atenção *“e com isso preenche uma lacuna existente na vida dessa criança”*, funcionando como um ponto de apoio e uma constante para ela.

Começou a apadrinhar Julio há cerca de 5 anos atrás. Contou que o contato dos dois nos encontros lúdicos partiu de Julio que, sentado ao lado de Valter, encostou-se nele. Nas palavras do entrevistado: *“(…) e ele sentou em mim e se encostou em mim, como quem acha que “ah eu tenho direito de tá aqui, vou ficar com você”*.

Mas Julio não foi o primeiro pareado proposto pelo Instituto. Propuseram uma menina para Valter que, por sua vez, achou melhor não a apadrinhar, pois alegou não conhecer nada do universo feminino e julgou que não seria uma boa referência para ela. Então, designaram o par Julio e Valter e começaram os encontros para ver se teria criação de vínculo entre eles. Valter contou desse período: *“Então foi de visitas constantes, de demonstrar afeto, de muito contato físico, de contato, de luta física, simulação, pra que houvesse justamente essa relação de criar esse elo de confiança e não de estranhamento entre ele e eu.”*

Contou que o afilhado tem uma lesão cerebral que prejudica sua compreensão, sua habilidade de pronunciar palavras e sua situação motora esquerda. Disse que ele tem dificuldade para entender a importância que os assuntos têm, mas que com a idade ele foi criando mecanismos para se proteger, bem como para conseguir o que ele queria, pois costumava ser muito birrento e roubar coisas porque queria tê-las. *“Há muita coisa que ele tinha que ser ensinado, eu olhava pra ele do jeito que ele se comportava... pode parecer preconceituoso, mas não é... ele parecia um macaquinho, do jeito que ele... porque ele... não tinha critério nenhum de convívio, ele fazia o que ele queria, do jeito que ele queria, sem se importar muito. Ainda que ele fosse bonzinho, bom de natureza, ele achava que tinha direito a tudo.”*

Descreveu o início do vínculo como o momento mais trabalhoso da relação pois Julio desafiava-o, *“Ele não percebia qual era a possibilidade que podia haver pra ele e ele não percebia qual era o real interesse que eu tinha nele.”* Contou que um dia, depois de ter conversado com o afilhado sobre não pode roubar e xingar, ele roubou e xingou-o, então ele ficou um mês sem aparecer, como avisou que faria. Depois de um mês voltou e disse que Julio ficou surpreso: *“ele abriu um olho, como que “não é possível, ele voltou”. Ele tava entre a admiração e fui pego de surpresa,*

assim, de calça curta, não esperava que isso fosse acontecer.”. Então disse para o afilhado que não ia deixá-lo e no momento da entrevista afirmou que isso deixou-o “(...)muito mais agradável, muito mais parceiro”.

Narrou momentos em que ele chamou a atenção do afilhado para que este retribuísse, de alguma forma, o vínculo, a atenção que ele dava, como: *”Quando eu me machucava ele não falava nada, eu “obrigada por não ter perguntado ao meu respeito, vem aqui, eu falo com você, etc”, aí ele “ah, vem cá, gosto muito...eu te amo, etc”. Quando ele... no final do passeio ele entra, eu “ah tá bom, tchau tá, era minha obrigação né?”, aí ele vem “aí desculpa”, sem graça.”.* Valter confirmou que isso que lhe ensinou era algo que Julio tinha que aprender no abrigo, mas que sabe da dificuldade da quantidade de crianças a quem os monitores têm que ensinar e dar atenção.

Valter visitava o afilhado semanalmente aos finais de semana, passavam o dia inteiro juntos e às vezes Julio dormia em sua casa. Na entrevista relatou algumas vivências entre os dois.

Contou que Julio não queria aprender a ler e escrever e que então teria dito para ele *“você vai aprender a ler, vai aprender a escrever, vai aprender a pensar”.* Então, saíam juntos pelas ruas lendo o que estava escrito nas placas. Valter afirmou que hoje Julio sabe ler, mas que *“foi de pressionar, de pressionar, de pressionar, de pressionar, de impor limites, com afeto, mas impor limites, com firmeza e até certa dureza sem violência de impor limite. Mas precisou passar por isso pra ele se perceber como ser humano e não como alguém só cheio de vontades.”.*

Contou também de quando puxou a orelha de Julio, de brincadeira, sem puxar nem torcer, depois de avisá-lo que o faria se ele falasse palavrão de novo. A monitora do abrigo que viu a cena ficou, como disse, escandalizada. *“A monitora ficou escandalizada. Achou que eu tava fazendo agressão, que eu deveria ser revisto como padrinho, etc. Mas ela não percebia, ela não podia fazer isso no exercício dela, eu podia. (...) e ele tava achando graça inclusive, pediu desculpa e não voltou a fazer.”.*

Relatou também uma vez que Julio esbarrou o braço em sua perna e acusou-o de estar, em suas palavras, *“de pau duro”.* Valter explicou: *“Fiquei pensando, não tô, mas de onde que... Com 8 anos de idade tem essa referência na cabeça de ficar observando o corpo de um adulto pra tentar saber que que ele tá... que que tá*

acontecendo com o corpo do outro.”. Assim, alegou ser cauteloso com o afilhado quando se trata de assuntos como esse.

Quando perguntado sobre boas experiências que viveram, Valter contou um caso no qual Julio se preocupou com ele. Narrou a história de quando machucou a coluna tentando ensinar o afilhado a dar cambalhota, e Julio, por sua vez, ficou preocupado com ele por certo tempo.

Contou também quando Julio passou por uma situação de quase adoção. Quase adoção porque o abrigo não deixou que se concluísse, levando em consideração a postura suspeita do adotante e, como disse Valter na entrevista, entendendo que o interesse era no irmão mais novo de Julio e que nessa situação ele iria *“a tiracolo”*. Valter contou que por conta dessa circunstância o afilhado *“(…) surtou e começou a chutar as portas, ele se viu deixado de lado, “eu quero falar com meu padrinho, eu não gosto desse homem, quero falar com meu padrinho”*. Valter afirmou que o interesse do afilhado em querer falar com ele nessa situação solidifica a confiança e que, além de ter achado agradável, entendeu como uma responsabilidade adicional. Se considera uma referência e uma constante na vida do afilhado.

Contou dos planos que tem para seu afilhado e das coisas que pretende ensiná-lo. Disse que quer quebrar com a ideia do consumo em Julio e que faz questão de levá-lo a lugares que agreguem, em suas palavras, para enriquecer o caldo de cultura. Assim, exemplificou que passeiam em parques e museus, mesmo o próprio Valter não gostando de museu, com a intenção de oferecer para o afilhado a possibilidade de *“começar a criar uma personalidade e uma opinião própria, não viver em função daquilo que os outros apresentam.”*

Além disso relatou que não quer que o afilhado se acomode na ideia de que ele é dependente e insiste que ele exercite a autonomia e se desafie, contou: *“Então existe isso de: até onde você consegue chegar? será que você consegue? eu duvido. Ele de birra vai e faz. Mas nisso ele acaba (...) se dando a necessidade de atingir alguma coisa que ele não imaginava que pudesse fazer.”*

No segundo semestre de 2018 Julio se mudou para um novo abrigo, pois acreditava-se que este respeitaria a condição de lesão cerebral que ele tem. Mas este novo abrigo era muito longe do anterior e, segundo Valter, em uma região perigosa ao anoitecer, o que dificultou as visitas. Valter afirmou que o abrigo não é parceiro do Instituto Fazendo História e, portanto, não compreendem a importância

do padrinho. Por isso, identificou que o abrigo avalia ser mais importante que Julio participe das atividades do abrigo que sair com o padrinho e que eles impõem mais burocracias para as saídas, como disse: “(...) *lá é hora de pegar, hora de devolver, onde que você vai, você vai num lugar diferente lá que não tava marcado você tem que dar satisfação, como se fosse assim.*”.

Além das dificuldades com o novo abrigo Valter também passou por mudanças na vida pessoal que prejudicou a frequência de encontros com o afilhado.

Em entrevista pediu-se que Valter descreve-se seu afilhado: “*Meu afilhado, ele vive num abrigo... eu não falaria do abrigo. (...) estuda, corre, pensa, é ótima pessoa, muito interessado em futebol... Curioso é que ele tem uma... ele não tem uma personalidade... vou falar o contrário, ele tem uma personalidade que faz você prestar mais atenção nas necessidades dele do que você encontre motivos pra admirar. (...) não consigo enxergar desenvolvimento de interesse em nenhum âmbito do conhecimento(...)*”. Ao se aprofundar nesse assunto dos interesses de Julio, Valter disse que o afilhado não tem parâmetro para pensar algumas coisas, para ter opinião própria, e que não é provocado a se interessar por coisas diferentes que músicas, jogos e brincadeiras.

Continuando a descrevê-lo: “*Ele é funkeiro, ele gosta muito da música e quando ele começa a fazer rima ele começa a ofender, eu falo “não gosto disso, não quero ouvir”. Ele tem uma admiração louca por carros por causa do ambiente do funk que exalta isso de ter carro, de parecer ser rico.*” Quando perguntado sobre o interesse de Julio pelo funk, Valter completou: “*É pela batida, pela gozação do negócio. Ele é um gozador. Isso é uma coisa de admirar nele, ele tá sempre de bom humor quando não tá de mau humor.*”.

Valter contou que apresentou diversos estilos musicais diferentes para Julio, que ouviu a contragosto, e mesmo tendo se surpreendido, não demonstrou interesse.

O padrinho se mostrou preocupado com o futuro de Julio, assumindo ficar aflito em pensar no momento de saída do afilhado do abrigo e que pensa na possibilidade de ter que arcar com algo para o bem-estar dele, “*Uma solução que parta de dentro dele, não uma solução paternalista³, ainda que eu não desconsidere essa possibilidade.*” Contou das possibilidades que o abrigo tem pensado para o

³ Entende-se que o termo *paternalista* foi usado de maneira equivocada e que o termo ao qual ele pretendia se referir era *paternal*.

futuro de Julio e afirmou “*Eu não conheço nada disso, não pesquisei, eu acredito... acho que tem que deixar a rede funcionar.*”.

Contou que nessa relação de apadrinhamento aprendeu a respeitar o momento do outro e as diferenças e que é afetado pela relação com “*uma preocupação constante*”. Disse que o que mais gosta no fato de ser padrinho é de ter a consciência de que está fazendo o bem para uma pessoa, em contrapartida, o que menos gosta é de “*perder os finais de semana com uma responsabilidade que eu me dei, da qual eu tenho prazer em levar e faz parte da condição humana pra que ninguém fique sozinho (...)*”. Sobre esta última afirmação Valter explicou-a com uma metáfora: “*o que que é melhor: cozinhar ou comer? eu prefiro comer, mas eu preciso cozinhar. E aí você encontra prazer no ato de cozinhar.*”.

5.4 Considerações teóricas do caso Valter

Valter apresenta sua vontade de participar do programa de apadrinhamento afetivo como uma possibilidade de participar “*de ações que colaborassem para o bem da humanidade*”. Disse sempre ter tido essa necessidade interna de ajudar. Exprime-se a mesma questão apontada anteriormente no caso de Julieta sobre a motivação, a princípio anônima e dessingularizada, dever abrir espaço para um interesse específico, não anônimo, voltado para a criança.

É, pois, uma questão que parece se resolver ao que, no discurso de Valter, esclarece-se sua implicação e vinculação afetiva com o afilhado, quando, por exemplo, diz preocupar-se com ele diariamente, ou quando assume que pensa que talvez tenha que arcar com responsabilidades de ordem paternal quando da saída de Julio do acolhimento institucional. Poderia ser dito, ainda como exemplo, sobre a descrição que Valter faz do afilhado apontando diversas características dele, seus gostos e desgostos.

Sobre os primeiros encontros o padrinho disse que Julio “*não tinha critério nenhum de convívio, ele fazia o que ele queria, do jeito que ele queria*”. A partir disso, Valter passou a ocupar-se de ensiná-lo a conviver com os outros, receber e retribuir afeto, incentivá-lo a ler e escrever, ou como ele mesmo disse “*vai aprender a pensar*”, o que caracteriza mesmo uma tarefa civilizadora. Isto é, tarefa de inscrevê-lo na civilização, nas peculiaridades de um modo de vida - principalmente do modo de vida típico e dominante da classe média - da cultura de uma sociedade,

da condição humana. Para isso, ele faz Julio conhecer parques, museus e ouvir música, mesmo que Julio não mostre interesse, mas entende que é necessário para “*enriquecer o caldo de cultura*”.

Ressalta-se aqui, da mesma forma como no caso de Julieta, que a apresentação dos valores e hábitos da classe média aparece como o que eles identificam dever e o que de fato podem transmitir aos afilhados. É a experiência que eles vivenciam e é, pois, na qual identificam uma possibilidade diferente daquela que seus afilhados constroem ou nas quais são comumente imaginados/antecipados. Alerta-se, porém, que embora possa funcionar justamente como uma nova possibilidade na qual o afilhado possa se imaginar, pode também servir como forma de desvalorização da realidade do adolescente.

Na mesma perspectiva está também a visão que Valter apresenta do afilhado de quando o conheceu que, segundo ele, parecia “*um macaquinho*”, no sentido de uma pessoa incivilizada. Ele usa expressões pejorativas e que carregam um tom de superioridade em relação ao afilhado o que pode vir a provocar marcas negativas e estigmatizadas. A revitimização e a reprodução do olhar depreciador para os jovens não é, pois, favorecedora de uma constituição subjetiva autêntica.

Um elemento da relação dos dois que Valter apontou como importante e que marca a forma de ensino e aprendizagem, e da convivência dos dois, é a manifestação de afeto por meio de contato físico. Essa maneira de manifestação de afeto caracterizou os primeiros momentos deles juntos, bem como a criação de vínculo, que se deu através “*de muito contato físico, de contato, de luta física, simulação*”.

Esse elemento relacional foi ressaltado no discurso de Valter como um diferencial de seu papel como padrinho em comparação com o papel de educador. Entende-se que, embora Valter adote uma tarefa educativa e civilizadora, o que o difere dos diversos profissionais que também assumem essa função é o afeto. Não que os diversos profissionais não possam demonstrar afeto, mas o relacionamento deles com Julio é orientado pela via do trabalho. Já Valter, tem a manifestação de afeto como elemento principal da vinculação entre eles. Essa diferença fica explícita no exemplo do “*puxão de orelha*” e revela a possibilidade dessa relação orientada pelo afeto proporcionar diferentes efeitos de aprendizagem, de convívio. Assim, defende-se que o afeto é importante não apenas para a manutenção do vínculo, mas também pelos efeitos subjetivos que provoca.

Ao voltar-se para as questões subjetivas envolvidas no relacionamento de apadrinhamento, salienta-se o compromisso de Valter com as tais. Isto é, entende-se que Valter, ao assumir uma função civilizadora e pretender que Julio constitua uma “*personalidade e opinião própria*”, revela seu compromisso com o desenvolvimento do afilhado à nível subjetivo. Assim, a partir da apresentação de elementos culturais diversos e do afeto implicado no relacionamento, Valter proporciona certas condições que, em psicanálise, assemelham-se às funções primeiras da família, de garantir condições necessárias para o desenvolvimento de um sujeito de linguagem (LACAN, 1958/1999).

Essa ideia parte de um possível paralelo que, guardadas as devidas proporções, remeteria a função de Valter como padrinho a algo semelhante às funções materna e paterna. Sua contribuição aproxima-se analogamente à função materna, quando se encarrega de emprestar significantes a Julio, através do olhar, das palavras e da apresentação do mundo, possibilitando uma via para a alienação e, então, proporcionando um meio para que ele tenha sustentação simbólica para operar subjetivamente (SANTOS, 2007). Bem como assume também uma faceta, ainda na função de padrinho, cujas características remetem à função paterna, a partir da imposição de limites à vontades e querereres do afilhado, o que atua como limitador do gozo e trata de insistir na inscrição do sujeito na lógica da falta e do desejo (LACAN, 1958/1999).

Em outras palavras, isto quer dizer que Valter, por proporcionar a circulação na cidade e na cultura, por incentivar a alfabetização do afilhado, pela convivência, afeto, contato físico e conversas que nomeiam e dão sentido à experiência, ele promove uma maior circulação da palavra na experiência subjetiva de Julio. O afilhado passa a ter mais elementos que se prestam à identificação, mais discursos e significantes disponíveis para apegar-se e construir um dizer de si mesmo com maior diversidade de elementos, favorece o movimento metonímico das combinações significantes.

Assim, por exemplo, um importante significante que Valter oferece à Julio e que permite-lhe contar uma diferente história de si mesmo é o do *desafiador*. Valter insiste no desafio e em fazer Julio desafiar-se, entendendo que através do desafio ele pode ver que não há limite pré-determinado do que pode e poderá fazer. A associação do afilhado à imagem do desafiador permite-lhe uma nomeação que não é petrificada na determinação pela condição orgânica que têm Julio, permitindo o

deslizar do sentido em busca de novas significações, que tecem a experiência do sujeito na linguagem (MIRANDA; COHEN, 2012).

Valter usou também o significante *gozador* para nomear Julio e seu interesse pela música funk, pelas batidas, pelo xingamento, pelos carros e por parecer ser rico. Isso tudo aparece na leitura singular que Valter faz dos interesses do afilhado e que, embora o padrinho não goste das mesmas coisas que o afilhado e apresente críticas ao gosto dele, ao reconhecê-lo como gozador, apresentando esses elementos como constituintes da identidade do afilhado, nomeia sua experiência, dá-lhe um significante identitário, o que permite que Julio se conheça através da alienação ao Outro (LAURENT, 1997a).

É preciso mencionar que, embora Valter nomeie-o como gozador e que isso possa provocar efeitos significantes interessantes em Julio, ele também critica, se recusa a ouvir e parece diminuir o fato de que seu afilhado goste dessas coisas. O fato de Valter criticar o gosto de Julio, apontando que não gosta dos xingamentos e da violência transmitida, como também recusar ouvir suas músicas quando estas apresentam ofensas, não necessariamente revelam uma postura de superioridade de sua visão e cultura. Porém, é preciso ponderar que o julgamento negativo de Valter para os interesses de Julio podem sim funcionar como pressão para que o afilhado venha a assimilar os hábitos e valores da cultura dominante ou, então, podem acarretar na desvalorização do afilhado e de sua realidade perante o padrinho (VIDIZ, 2019). Isso pode ser prejudicial não apenas para o vínculo, como também para a construção de um lugar simbólico de pertencimento reconhecido e valorizado na sociedade.

De qualquer forma, retoma-se a indispensabilidade de uma figura que dê continuidade de transmissão significativa ao sujeito, independentemente de seu caráter positivo ou negativo. Isto é, apesar da ambiguidade, pode ser importante para Julio ter alguém que lhe direcione o olhar e ofereça-lhe significantes para designá-lo, permitindo que ele tenha indicativos com os quais operar, podendo escolher servir-se deles ou não (ALBERTI, 2010).

Entende-se que Valter, ao servir-se como quem oferta significantes, sustenta um Outro para Julio, proporcionando-lhe um lugar de alienação. Esta operação configura-se como um processo necessário para que o sujeito se constitua como ideal na realidade imaginária, como elemento essencial que funda aquilo que fará parte do desejo no nível do inconsciente (LACAN, 1964/1985). É, pois, a partir da

construção do ideal que o sujeito se referencia nos caminhos do desejo. Dessa forma, Julio tem a possibilidade de se valer de uma diversidade de significantes oferecidos pelo Outro, sustentado por Valter, o que conforma a via possível de presentificação do que poderá servir ao sujeito e configurar-se como desejo. Nesta operação dá-se, pois, a possibilidade de Julio fazer uso de significantes que o mobilizam, colocam-no em movimento na via do desejo.

O que explica o estatuto de Valter enquanto figura importante para o afilhado e como contribuinte para a continuidade de seu desenvolvimento subjetivo é a sustentação, que garante ao afilhado, de um lugar no desejo do Outro, que é evidenciada por sua implicação afetiva na relação (OLIVEIRA; SOUTO, 2017). Vê-se que Valter confirma que Julio tem um lugar em seu desejo quando diz preocupar-se com ele constantemente, quando diz em voz alta que não vai deixá-lo, quando se inquieta com o futuro momento de saída de Julio do serviço de acolhimento e sobre suas possibilidades de cuidado posteriores. O padrinho, apesar de contar com a rede para dividir os cuidados e as preocupações sobre o afilhado, ele se responsabiliza afetivamente por ele.

A implicação afetiva é, pois, elemento marcante de Valter enquanto padrinho e é também passo primevo para a ocorrência da separação, na medida em que é a partir da adoção de um sujeito em um lugar desejante que vai se transmitir o enigma do desejo, que des-cobre a dúvida no sujeito: “quem sou eu no desejo do Outro?” (OLIVEIRA; SOUTO, 2017). É o que define que o sujeito possa se perguntar sobre o desejo do Outro e, então, sobre seu próprio desejo, no momento de reatualização do conflito edípico na adolescência. Assim, a implicação afetiva de Valter na relação em nome de um desejo, pode vir a ser importante para que Julio se debruce sobre seus enigmas subjetivos.

Pode-se dizer, então, que Valter pode vir a ter um papel importante para Julio enquanto favorecedor da operação da separação. Assim o faria tanto por sua ação de transmissão do enigma e da castração, que anuncia uma via para a separação, como pela garantia de ancoragem simbólica para Julio no processo. Isto é, o padrinho tanto incita a separação, como permite sustentação para o afilhado no campo do Outro, ao renunciá-lo em um lugar simbólico reconhecido socialmente, o que propicia que o sujeito não venha a desfalecer diante da fragilidade do lugar que o confirmava sujeito na união ao Outro (ROSA, 2002). Com isso, Julio tem a chance de defrontar-se com o fenômeno adolescente que o convoca, ressignificando

marcas, buscando novas referências e ideais, lidando com o desamparo e a falta, procurando uma via de acesso ao desejo (MATHEUS, 2008).

Para além da importância que o relacionamento de apadrinhamento aparenta ter para Julio, e mesmo da possibilidade que ela denota, percebe-se também a importância que ela tem para Valter, que valoriza a reciprocidade do afeto. Ao contar momentos bons que viveram juntos ele ressaltou quando Julio preocupou-se com ele e quando, em momento de desespero, Julio procurou a ajuda do padrinho, e Valter afirmou que isso “solidifica a confiança”. Essa gratificação pela reciprocidade afetiva confirma a dimensão desejante que perpassa a relação e, a resposta positiva de Julio ao afeto confirma a Valter que este também tem um lugar na ordem do desejo (FREUD, 1914/2010). Assim, a retribuição do afeto, neste caso, aparece como afirmação de que Valter deseja e é desejado, isto é, que Valter tem seu desejo reconhecido pelo outro (MILLER, 1997).

A reciprocidade do afeto determina, pois, a formação de um par entre padrinho e afilhado, a validação de que se efetua um encontro. É a reciprocidade afetiva justamente o que parece demarcar o sucesso de uma relação de apadrinhamento, da qual se espera mesmo a vinculação afetiva.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível verificar semelhanças e diferenças consideráveis que marcam as relações de apadrinhamento relatadas, que podem ser articuladas com a revisão bibliográfica.

Para começar, aponta-se que a motivação de Valter e de Julieta para ingressarem no projeto de Apadrinhamento Afetivo envolvia o interesse em fazer o bem para o outro, como um ato cidadão às “pessoas em situação de necessidade”. Essa motivação foi também relatada em outras pesquisas (SOUZA; PARAVIDINI, 2011; ZERBINATTI; KEMMELMEIER, 2014).

Esse motivo, talvez o mais relatado por padrinhos, é inicialmente anônimo. O anonimato é, pois, um traço que marca o interesse inicial pelo programa de apadrinhamento, o que faz os cidadãos virem a se envolver com o programa. É no decorrer do programa, da qualificação, dos primeiros encontros com as crianças e adolescentes que esse anonimato deve transformar-se, dando lugar a um desejo singularizado. Compreende-se, então, que uma postura à princípio de assistência e de caridade, voltada ao programa de apadrinhamento em si deveria transformar-se em uma postura singularizada voltada ao afilhado que se apadrinha, levando em conta aquilo que a relação coloca como desafios, dificuldades, necessidades e potencialidades, orientado por aquilo que a relação de apadrinhamento com a criança/o adolescente provoca. Esse movimento subjetivo é necessário para que, então, os padrinhos e madrinhas impliquem-se na relação com seu desejo nomeado e endereçado aos afilhados, caracterizando a inscrição destes em um lugar de desejo, o que funda a possibilidade do encontro afetivo e da simbolização do mesmo.

A motivação dos padrinhos chama atenção quando de sua proximidade discursiva com a perspectiva assistencialista. Isso pode ser verificado quando, atrelado ao interesse em ajudar o próximo, aparecem também traços de superioridade no sujeito padrinho que marcam o laço de apadrinhamento, que se dá a partir do binômio salvador-vítima - ou então assistente e assistido - que coloca o outro em um lugar de dependência e submissão, constrói uma relação de dominação velada. Mais ainda quando da espera por algum tipo de agradecimento ou gratidão dos afilhados pelo que exercem por eles, o que é entendido como o que

viria a confirmar-lhes no lugar de salvador do outro. Nessa tessitura, revela-se uma maneira de enlaçamento social que se dá através da relação de dominação, que não leva em conta processos históricos e singulares, que não busca de fato a independência do sujeito, perpetuando uma relação de sujeição e assujeitamento do outro.

Nos casos relatados nesta pesquisa, embora não se afirme que as relações construídas se deem nesses moldes, interpreta-se que alguns traços dessa forma de enlaçamento estão presentes, em diferentes níveis, tanto no relato de Valter quanto no de Julieta, sendo que neste último os traços se mostraram um pouco mais evidentes.

Entende-se que essa maneira de fazer laço articula-se ao que Souza e Paravidini (2011) apontam como uma forma de relação que insiste na manutenção de lugares idealizados para suprir lacunas narcísicas. Essa associação se dá porque o ato de ajudar o próximo por meios assistencialistas, como descrito anteriormente, vem a servir ao sujeito como forma de exaltação narcísica, no lugar da pessoa solidária. E, nesse movimento de realização narcísica, o *outro* é negligenciado em sua história, em seu ser, em sua singularidade, devendo cunhar-se como objeto que corresponde ao desejo do outro e que verifica ao outro-dominador sua realização imaginária. Uma relação baseada na lógica assistencialista é, pois, relação que promove a manutenção de idealizações, pois não possibilita a emergência do outro como sujeito.

Ao voltar-se para o caso de Julieta e Julia percebe-se que não houve a formação de um par, que a relação permanece prioritariamente à nível imaginário e interpreta-se que um conflito na dimensão da realização narcísica as envolve.

Todavia, esse desencontro não esgota a possibilidade de que o relacionamento em questão possa vir a produzir sentidos importantes e de prestar-se como ancoragem à adolescente. Compreende-se que, por haver persistência da madrinha em manter contato com a afilhada e, enquanto ainda houver, mantém-se uma relação, na qual é possível produzir movimento, na qual elas venham a assumir diferentes lugares, promovendo diferentes sentidos. Assim, pois, identifica-se a possibilidade de que a madrinha venha a ocupar diferentes facetas e diferentes funções na relação, ainda que prepondere a insistência do cumprimento das fantasias.

Isto posto, destaca-se dois elementos da relação de apadrinhamento, identificadas em ambos os casos analisados, que dizem sobre os efeitos positivos que a relação pode ter no sentido de contribuir com a constituição subjetiva dos afilhados: a garantia de um lugar no desejo do Outro e a continuidade da alienação significante.

A garantia de um lugar no desejo é uma condição importante para que o sujeito possa adentrar e movimentar-se na linguagem a partir de um lugar desejante. Para crianças cujas histórias foram marcadas pelo abandono, violência, separação e falta de figuras de referência presentes, é importante que tenha quem lhes garanta um lugar de desejo, alguém que sustente a ideia de que “tem alguém no mundo que zela por mim”, permitindo-lhes a possibilidade de retomada de um lugar no desejo do Outro e, por consequência, outra via de inscrição na linguagem que não a dos lugares e traços estigmatizados e vitimizados. Assim, os afilhados poderiam sustentar-se enquanto sujeitos na linguagem pela via do desejo.

O relato de Valter explicita em diversos momentos a implicação afetiva do padrinho com o afilhado, implicação essa que convoca Julio em um lugar de desejo. O contato físico como demonstração de afeto talvez seja o principal deles, pois foi identificado pelo padrinho como algo que marcou a vinculação deles desde o início e bem como foi também reconhecido como um diferencial da relação. O contato físico evidencia uma diferença importante entre a relação que Julio tem com o padrinho e a que mantêm com outras pessoas: a primazia do afeto. O padrinho revela-se aquele que têm o afeto como principal via para relacionar-se com o afilhado, de forma que ficam de fora alguns traços formais que normalmente atravessam as relações daqueles adultos - profissionais de equipe técnica, professores, educadores, assistentes sociais, psicólogos - com as crianças e adolescentes em acolhimento institucional. Revela-se, pois, a potencialidade do padrinho como aquele que pode oferecer ao jovem um lugar de desejo autêntico e efetivo.

Deve-se considerar, também, a implicação emocional de Julieta, demonstrada por sua preocupação com a afilhada e seu futuro. Assim sendo, entende-se que apesar da característica de pouca manifestação afetiva dirigida diretamente à relação, a madrinha mostra-se subjetivamente comprometida com a afilhada, o que assente a possibilidade de que Julieta, bem como Valter, se configurem como figuras de referência, cujo endereçamento simbólico aos afilhados seja constitutivo.

A segunda possibilidade diz respeito à perspectiva de que os padrinhos, ao endereçarem indicativos aos afilhados, estarão transmitindo significantes que inscrevem, dão sentido e que nomeiam suas experiências no campo da linguagem. Assim, os padrinhos estariam determinando a continuidade da alienação significativa e a atribuição de lugares sociais a partir da qual as crianças e adolescentes constroem seus ideais e operam as identificações no seu processo permanente de constituição subjetiva.

É a partir da alienação significativa e da antecipação de lugares simbólicos que articulam o sujeito à sociedade que o adolescente construirá um lugar para si, pela vertente da separação, utilizando-se dessas referências (ALBERTI, 2010). Assim, o endereçamento significativo dos padrinhos para os afilhados pode vir a ter um papel interessante de evidenciar e auxiliar na construção de vias de pertencimento do jovem na sociedade.

A continuidade da transmissão torna-se ainda mais interessante quando ela subscreve a criança ou o adolescente em lugares simbólicos não estigmatizados e petrificados, marcados pela condição de negligência de direitos e pela situação de acolhimento institucional, permitindo assim maior mobilidade de sentidos que caracterizaram a experiência deles na linguagem.

Identificou-se, nas duas entrevistas, a oferta ambígua de lugares simbólicos ora estigmatizados ora mais singulares. No relato de Valter foi possível explicitar essa ambiguidade na descrição que fez do afilhado, revelando significantes para nomear Julio que marcavam sua condição de deficiência, mas também de desafiador e de gozador da vida. No caso de Julieta interpretou-se que, ainda que ela ofereça um lugar de identificação potencialmente novo para Julia ao revesti-la de valores e hábitos da classe média, parece predominar o endereçamento de um lugar vitimizado, faltante e dependente.

Verificou-se a prevalência da transmissão de um discurso da classe média e da precipitação dos afilhados nesse lugar. Essa transmissão se dá com um caráter educativo e civilizador. Entende-se que essa oferta se dá pois é o que entendem ser bom para seus afilhados e uma via distinta de construção de futuro da que normalmente essas crianças e adolescentes têm. É, pois, coerente que transmitam isso, visto que é nesse contexto de classe que vivem. É também coerente que vejam nesse contexto a possibilidade de ascensão para os afilhados, pois, a classe média como lugar de pertencimento é reconhecida e valorizada na sociedade.

Deve-se salientar, porém, que essa perspectiva normalmente entra em conflito com a realidade dos afilhados, não porque eles não a valorizam, mas porque não é de fato a realidade que vivem, que conhecem, visto que a enorme maioria do público em situação de acolhimento representa a infância e adolescência pobre do país (GURSKI, 2012). Percebeu-se a partir das entrevistas a diferença de gostos musicais, de lugares que frequentam, de visões de futuro, entre outros.

Essa diferença de classe, de raça, de condições sociais no geral, é tratada por Vidiz (2019) que identifica o paradoxo do programa de apadrinhamento como projeto que valoriza, dá suporte e promove reconhecimento dos adolescentes, mas que também atualiza a depreciação por conta dos posicionamentos sociais hierarquicamente diferentes. Conclui que os afilhados tendem a ter uma imagem inferiorizada quando em contraste com o maior status dos padrinhos. Em outras palavras, o que parece ocorrer é que os padrinhos, em posição dominante e apresentando aos afilhados sua cultura social hierarquicamente superior, configuram ideais nos adolescentes que, quando não se realizam, resta-lhes o lugar da dejeção e inferiorização (GURSKI, 2012).

A ancoragem do sujeito no lugar dominante não pode ser sustentada apenas pelo olhar do padrinho e, por vezes, revela-se insustentável na medida em que o jovem não consegue assimilar e ser reconhecido nesse lugar. Assim, percebe-se a fragilidade do lugar simbólico que os padrinhos tentam cunhar para seus afilhados na classe dominante e o efeito significativo penoso e revitimizante que isso pode ter na medida em que se revela precário.

Ao voltar-se para os casos analisados nesta pesquisa evidencia-se que no discurso dos padrinhos os afilhados são, muitas vezes, colocados no lugar de carência e, mais ainda, no caso de Julieta, percebe-se o lugar de dejetos que sobra a Julia quando esta não segue os conselhos da madrinha, quando não adentra na relação de intimidade com ela, quando não aprende o que a madrinha ensina. Assim, vê-se que algo do que foi colocado como prejudicial nessa transmissão de padrinhos com condições sociais hierarquicamente distintas aos afilhados aparece também nos casos de Valter e Julieta.

Percebe-se, então, que a diferença de condições sociais se torna muito relevante ao tratar do programa de apadrinhamento afetivo do Instituto Fazendo História, ao revelar-se elemento que pode vir a produzir efeitos positivos e negativos na relação. Ressalta-se que, embora a pesquisa não tenha buscado investigar os

conflitos sociais e raciais e que os conflitos raciais também não tenham aparecido espontaneamente nos relatos, esses elementos devem ser mais investigados.

No que se refere à confusão da função de padrinho/madrinha com funções parentais, que apareceu nos casos relatados, deve-se fazer alguns apontamentos para melhor compreendê-la. Primeiro, salienta-se que essa prática regulamentada e executada como política pública é recente, ou seja, é uma modalidade nova de relacionamento, o que tende a demandar certo tempo para assentar as atribuições. Não é uma relação assegurada pela filiação e normalmente também não o é por documentação legal, o que determina, de início, certa fragilidade de laço. Também não há ainda muitos relatos nem muitas experiências de apadrinhamento que sirvam como referência. Isso implica que, nessas circunstâncias, os padrinhos e afilhados tenham a frente a tarefa de construir essa nova modalidade de vinculação, aprendendo na prática e com a ajuda do Instituto a modular a relação.

Com isso, quer se dizer que há uma certa maleabilidade que caracteriza a assunção de papéis dentro da relação de apadrinhamento, permitindo maior experimentação de lugares, justamente pela atualidade do programa. Entende-se que, na construção do vínculo, os padrinhos e afilhados vem assumir papéis baseados no que compreenderam de suas funções, no que aprenderam nas qualificações e tomando como referência as relações que já tiveram, ou mesmo as que têm mais conhecimento sobre, como exemplo a adoção, de forma que, apesar da diferenciação clara do papel parental com o papel do padrinho no âmbito legal, ainda percebe-se esse embaralhamento de papéis, lugares e funções.

Mais ainda, ressalta-se que o contexto em que o programa de apadrinhamento se coloca é também um elemento importante que favorece essa confusão de papéis, na medida em que a comum ausência dos pais e a situação de abandono torna os padrinhos mais propensos à transitarem pelos lugares parentais, no sentido de reparar-lhes uma falta de cuidado parental. Neste enquadramento entende-se que se torna mais provável que os padrinhos sejam convocados no lugar de pais e mães, sendo, então, seus papéis traçados como metonímia do papel parental.

Outro apontamento importante de ser colocado é que quando se trata do desejo e das fantasias que atravessam a relação de apadrinhamento, há ainda mais o que pensar e investigar, na medida em que o papel que se assume é articulado com o que se busca à nível inconsciente.

Assim, entende-se que é possível que os padrinhos assumam facetas que navegam por funções comumente assumidas pela família, como responsabilização afetiva pelo outro, funções educativas, civilizadoras e disciplinadoras, como também pelos endereçamentos com caráter erotizador e constitutivo.

A leitura do programa de apadrinhamento norteada pela psicanálise envolveu a articulação de diferentes pesquisas em diferentes abordagens e o estabelecimento de um diálogo dessas pesquisas com a teoria psicanalítica. Esse trabalho de articulação e de construção serve para avançar a psicanálise nesta cena social, de forma que a dimensão subjetiva, o inconsciente e o sujeito do desejo sejam considerados nesses projetos. Quando se trata da constituição e sustentação subjetiva como parte do desenvolvimento integral da criança e do adolescente em situação de acolhimento institucional, questões de outra ordem aparecem e novas intervenções podem ser pensadas.

Nesta pesquisa foi possível focar tanto nas potencialidades do apadrinhamento como nos entraves. Verificou-se que a relação de apadrinhamento encara desafios acerca da motivação e posicionamento subjetivo dos padrinhos, relacionados à transmissão de uma cultura socialmente e racialmente dominante, bem como da confusão de papéis. Esses questionamentos inteiram a importância da escuta, da qualificação e do acompanhamento dos padrinhos e madrinhas como procedimentos necessários para que se possa elaborar as idealizações, a fantasia e o anonimato, que recobrem o desejo, abrindo espaço para a singularização e a relação afetiva entre sujeitos.

O apadrinhamento pode assumir diversas formas e configurações, mas marcou-se aqui a importância de que, as diversas facetas subjetivas dos padrinhos e dos afilhados possam aparecer. E que a relação sirva como sustentação simbólica do sujeito afilhado e ofereça-lhe uma continuidade simbólica e constitutiva, permitindo o movimento metonímico do desejo.

Aponta-se a importância de novas pesquisas sobre o programa de apadrinhamento que venham a investigar os efeitos nas crianças e adolescentes e os sentidos que elas constroem sobre suas vivências como afilhadas e afilhados afetivos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, S. **Esse sujeito adolescente**. 3ªed. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos/Contra Capa, 2009. 287 p.

ALBERTI, S. **O adolescente e o Outro**. 3ªed. Rio de Janeiro: Zahar, 2010. 75 p.

AYRES, L. S. M.; CARDOSO, A. P.; PEREIRA, L. C. O abrigo e as redes de proteção para a infância e a juventude. **Fractal: Revista de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, p. 125-135, abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922009000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 mar. 2019.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 26 mai. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. Brasília, DF: CONANDA, 2006. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/pp/a_pdfdht/plano_nac_convivencia_familiar.pdf. Acesso em: 26 mai, 2020.

BRASIL. Presidência da República. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Nacional de Assistência Social. **Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes**. Brasília, DF, 2009. Disponível em http://www.mds.gov.br/cnas/noticias/orientacoes_tecnicas_final.pdf. Acesso em: 26 mai, 2020.

BRASIL. Lei nº 12.010, de 3 de agosto de 2009. Dispõe sobre adoção; altera as Leis nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, 8.560, de 29 de dezembro de 1992; revoga dispositivos da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil, e da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 3 ago. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12010.htm#art2>. Acesso em: 26 mai, 2020.

BRASIL. Lei nº 13.509, de 22 de novembro de 2017. Dispõe sobre adoção e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 22 nov. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13509.htm#art1>. Acesso em: 26 mai, 2020.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Resolução CFP N.º 016/2000 de 20 de dezembro de 2000. Dispõe sobre a realização de pesquisa em Psicologia com seres humanos. **Conselho Federal de Psicologia**, Brasília, DF, 20 dez. 2000. Disponível em: <<https://atosoficiais.com.br/cfp/resolucao-de-fiscalizacao-e-orientacao-n-16-2000-dispoe-sobre-a-realizacao-de-pesquisa-em-psicologia-com-seres-humanos?origin=instituicao&q=016/2000>>. Acesso em: 26 mai. 2020.

FIALHO, J. **Assistência Social x Assistencialismo**. 15 ago. 2017. Disponível em: <<https://www.blog.gesuas.com.br/assistencia-social-x-assistencialismo/>>. Acesso em: 04 abr. 2019.

FRANÇÓIA, C. R. O simbólico e a clínica psicanalítica: o início da teoria lacaniana. **Revista AdVerbum**, n.2, v.1, p.87-101, 2007.

FREUD, S. (1914). Introdução ao narcisismo. In:_____. **Introdução ao narcisismo**: ensaios de metapsicologia e outros textos. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 13-50.

GURSKI, R. O lugar simbólico da criança no Brasil: uma infância roubada? **Educação em revista**. Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 61-78, mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982012000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05 abr. 2019.

HOUAISS, A; VILLAR, M, S. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. 2922 p.

INSTITUTO FAZENDO HISTÓRIA. **Apadrinhamento afetivo: guia de implementação e gestão**. São Paulo, 2017. Disponível em:<https://static1.squarespace.com/static/56b10ce8746fb97c2d267b79/t/59ca3630f7e0ab63a2a35c43/1506424421295/apadrinhamento+guia_web.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2019.

INSTITUTO FAZENDO HISTÓRIA. Disponível em:<<https://www.fazendohistoria.org.br/o-instituto-fh>>. Acesso em: 10. fev. 2020.

JERUSALINSKY, A.N. Adolescência e Contemporaneidade. In: **Conselho regional de Psicologia 7ª Região**. Conversando sobre Adolescência e Contemporaneidade. Porto Alegre: Libretos, 2004.

LACAN, J. A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud. In:_____. **Escritos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998. p. 496-533.

LACAN, J. (1938). Os complexos familiares. In:_____. **Outros escritos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. p. 29-90.

LACAN, J (1958). **O seminário, livro 5: As formações do inconsciente**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999. 536 p.

LACAN, J (1964). **O seminário, livro 11: Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. 2ªed. Rio de Janeiro: Zahar, 1985. 280 p.

- LAURENT, E. Alienação e Separação I. In: FELDSTEIN, R. FINK, B. JAANUS, M. **Para ler o Seminário 11 de Lacan**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997a. p.31-41.
- LAURENT, E. Alienação e Separação II. In: FELDSTEIN, R. FINK, B. JAANUS, M. **Para ler o Seminário 11 de Lacan**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997b. p. 42-51
- MATHEUS, Tiago Corbisier. Quando a adolescência não depende da puberdade. **Rev. latinoam. psicopatol. fundam.**, São Paulo, v. 11, n. 4, p. 616-625, dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-47142008000400008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 25 nov. 2019.
- MILLER, J. A. **Lacan elucidado**: palestras no Brasil. Rio de Janeiro: Zahar, 1997. Disponível em: <<https://psiligapsicanalise.files.wordpress.com/2014/09/jacques-alain-miller-lacan-elucidado-palestras-no-brasil.pdf>>. Acesso em: 09 set. 2019.
- MIRANDA, G. L. de. Serviço de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes: feedback effects, inflexões e desafios atuais. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.51, n.2, p.201-218, mar. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122017000200201&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 mar. 2019.
- MIRANDA, C. E. S.; COHEN, R. H. P. Uma criança é adotada: o lugar simbólico da filiação e seus efeitos subjetivos. **Psicologia em Pesquisa**, Juiz de Fora, v. 6, n. 1, p. 61-67, jul. 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472012000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 17 maio 2019.
- OLGUIN, D.F. Análisispsicoanalítico sobre las problemáticas en la identificación con la función parental en la adolescencia: la transición hacia la adultez como un espacio de transformación. **Rev. latinoam. psicopatol. fundam.** São Paulo, v. 21, n. 4, p. 761-778, dez. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-47142018000400761&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 nov. 2019.
- OLIVEIRA, P. A. B. A., SOUTO, J. B. Adoção e psicanálise: a escuta do desejo de filiação. **Psicologia: Ciência e Profissão** v.37, n.4, p. 909-922, out/dez. 2017.
- PACHECO, A. L. P. **Da fantasia de infância ao infantil da fantasia**: a direção do tratamento na psicanálise com crianças. 1ª edição. São Paulo: Annablume, 2012. 308p.
- PISETTA, M. A. M.; BESSET, V. L. Alienação e separação: elementos para discussão de um caso clínico. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 16, n. 2, p. 317-324, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722011000200015&lng=en&nrm=iso>. acesso em: 11 out 2019.
- QUINET, A. **A descoberta do inconsciente**: do desejo ao sintoma. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. 162 p.

RIAVIZ, V.N. *Alienação e Separação: a dupla causação do sujeito*. 1998. 161 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de pós-graduação em Psicologia. 1998.

ROSA, M.D. Adolescência: da Cena Familiar à Cena Social. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 227-241, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642002000200013&lng=en&nrm=iso>. acesso em: 27 nov. 2019.

ROSA, M.D. A pesquisa psicanalítica dos fenômenos sociais e políticos: metodologia e fundamentação teórica. **Mal-estar e Subjetividade**. Fortaleza, v. IV, n.2, p.329-248, set. 2004.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; ALMEIDA, I. G.; COSTA, N. R. A.; GUIMARÃES, L. A.; MARIANO, F. N.; TEIXEIRA, S. C. P.; SERRANO, S. A. Acolhimento de crianças e adolescentes em situações de abandono, violência e rupturas. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.25, n.2, p.390-399, 2012.

ROUDINESCO, Elisabeth; PLON, Michel. Dicionário de psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

SANTOS, C. P. **A escuta de sujeitos adolescentes que vivenciaram o abrigo: contribuições psicanalíticas**. São Paulo, 2007. 195 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - PEPG Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2007.

SANTOS, H.S. A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud. **Revista Travessias**, Paraná, v.4, n.1, p. 825-831, 2010.

SAURET, M.-J. A criança, o infantil, o sujeito. In:_____. **O infantil e a Estrutura**. São Paulo: Escola Brasileira de Psicanálise, 1998. p. 11-28.

SIRELLI, N.M. *Alienação e separação: a lógica do significante e do objeto na constituição do sujeito*. 2010. 95 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de São João del Rei, Departamento de Psicologia. 2010.

SOLER, C. Sujeito e o Outro II. In: FELDSTEIN, R. FINK, B. JAANUS, M. **Para ler o Seminário 11 de Lacan**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997b. p.58-67.

SOUZA, K. K.; PARAVIDINI, J. L. L. Vínculo entre Crianças em Situação de Acolhimento Institucional e Visitantes da Instituição. **Psicologia: ciência e profissão**. Brasília, v. 31, n.3, p. 536-553, 2011.

VIDIZ M. *Proximity and distance: An exploration of Brazilian young care leavers' sense of belonging in light of their relationships with godparents in the Befriending programme*. 2019. 104 f. Dissertação (mestrado) – Institute of education UCL. 19 set 2019.

ZERBINATTI, A.G.; KEMMELMEIER, V.S. Padrinhos afetivos: da motivação à vivência. **Rev. Psicol. Saúde**, Campo Grande, v. 6, n. 2, p. 85-95, dez. 2014.

Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-093X2014000200011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 16 maio 2020.