



CAMILA RIBEIRO LAGE

**QUE DIZ O DESENHO? UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FUNÇÃO
DO DESENHO NA CLÍNICA COM CRIANÇA**

CAMPINAS

2013

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM**

CAMILA RIBEIRO LAGE

**QUE DIZ O DESENHO? UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FUNÇÃO
DO DESENHO NA CLÍNICA COM CRIANÇA**

**Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto
de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual
de Campinas para obtenção do título de Mestra em
Linguística.**

**Orientadora: Prof^ª Dr^ª Maria Fausta Cajahyba
Pereira de Castro**

CAMPINAS

2013

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA POR
 TERESINHA DE JESUS JACINTHO – CRB8/6879 - BIBLIOTECA DO INSTITUTO DE
 ESTUDOS DA LINGUAGEM - UNICAMP

L135q	<p>Lage, Camila Ribeiro, 1981- Que diz o desenho? Um estudo de caso sobre a função do desenho na clínica com criança / Camila Ribeiro Lage. -- Campinas, SP : [s.n.], 2013.</p> <p>Orientador : Maria Fausta Cahyba Pereira de Castro. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.</p> <p>1. Autismo. 2. Aquisição de linguagem. 3. Psicanálise. 4. Desenho. I. Castro, Maria Fausta Pereira de, 1944-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.</p>
-------	---

Informações para Biblioteca Digital

Título em inglês: What does the drawing say? A study case about the function of the drawing in the clinic with kid.

Palavras-chave em inglês:

Autism

Language acquisition

Psychoanalysis

Drawing

Área de concentração: Linguística.

Titulação: Mestra em Linguística.

Banca examinadora:

Maria Fausta Cahyba Pereira de Castro [Orientador]

Lucia Maria Guimarães Arantes

Zelma Regina Bosco

Data da defesa: 08-08-2013.

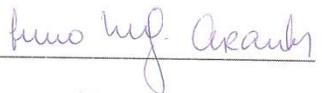
Programa de Pós-Graduação: Linguística.

BANCA EXAMINADORA:

Maria Fausta Cajahyba Pereira de Castro



Lucia Maria Guimaraes Arantes



Zelma Regina Bosco



Maria Viviane do Amaral Veras

Lourdes Maria de Andrade Pereira

Agradecimentos:

Primeiramente, agradeço a minha mãe Patrícia e, a meu pai Cássio. Por terem sido pais presentes, que apostaram em mim e, acima de tudo, me ofereceram um amor incondicional.

À minha orientadora, Maria Fausta, por ter confiado na minha escolha em trabalhar com esse caso e, por ter me acompanhado, nessa difícil missão, que é escrever um caso clínico.

Às minhas colegas de grupo de pesquisa em aquisição de linguagem - gpal – em especial, Matê e Silvana, pelos questionamentos e sugestões.

À escuta clínica de Cláudia de Lemos. Por seu conhecimento ímpar, por sua generosidade tocante, por suas palavras de incentivo. Por suas inquietantes indagações, em relação à clínica do autismo.

Ao grupo de estudos em psicanálise, coordenado por Márcio Mariguela, que me auxiliaram significativamente, em meu diálogo com a psicanálise.

Ao Daniel, pelo companheirismo, pela paciência e, por muitas vezes, compreender minha ausência.

À mãe de I, pela confiança depositada em mim.

À I, por ter me confiado seu bem mais precioso, seu tesouro signifiante.

Ao CAPES, pelo auxílio financeiro.

Resumo:

A partir de um caso clínico, o presente trabalho pretende analisar os efeitos dos desenhos produzidos em sessão, na relação transferencial entre a criança e a analista, na clínica psicanalítica. A criança, em análise, tem um diagnóstico, ainda não fechado, de autismo e com sete anos de idade ainda não estabeleceu o plano do discurso, apenas nomeando objetos e pessoas. A criança passa a desenhar em sessão o que introduz o simbólico no atendimento e, possibilita, que analista e criança compartilhem aquilo que se refere aos desenhos. A criança desenha, escreve e lê seus escritos e, a analista, fala à criança sobre os desenhos que ela produz. A relação da criança com a linguagem (o fato de ainda não ter estabelecido o plano do discurso e seu recurso ao desenho em sessão) nos faz considerar a possibilidade do diagnóstico de autismo.

Abstract:

Through a clinic case, this work intends to analyse the effects of the drawings done in session, in the transference between the child and the analyst in the psychoanalytic clinic. The child in analysis has a diagnosis, not finished yet, of autism and with seven years old he didn't establish the speech plane yet, just naming objects and people. The child starts to draw what introduces the symbolic in the session, and it leads to a situation where the analyst and the child share what the drawing means. The child draws, writes and reads his writings and the analyst speaks to him about the drawings he had done. The child's relation with the language (the fact of still hasn't established the plane of speech and his recourse to the drawing in session) drives to a reflection about the diagnosis, taking it to a possibility of autism.

SUMÁRIO

I- Apresentação	13
II- Infância – lugar em aquisição d linguagem	17
III- O Encontro	31
1. Transferência em ação	34
2. A criança em jogo na transferência	42
3. O lugar dos pais	45
IV- Desenhos em sessão	53
V- O problema da enunciação	73
VI- Considerações finais	93
VII- Referências Bibliográficas	97

I- Apresentação:

Este trabalho de dissertação de mestrado trata do caso clínico de uma criança que aqui nomearei I. Optei por tratar deste caso em minha dissertação devido aos inúmeros questionamentos suscitados por ele. A criança que não falava, porém lia e escrevia e, principalmente, desenhava muito em sessão. Recebi a criança já com o diagnóstico de autismo, mas em nenhum momento simplesmente aceitei o diagnóstico como o correto. Sempre me questionava se I era realmente autista. Na verdade devo admitir que o próprio autismo era um mistério para mim. Afinal, o que significava ser autista?

Neste ponto, gostaria de introduzir uma citação de Allouch (2007):

“O afastamento de toda oposição, por ser demasiado redutora, parece aumentar a dificuldade. Todavia, isso tem a vantagem de dar lugar ao que se chama experiência. Vamos qualificar esta última de ‘clínica’, na medida em que poderá ver, na clínica, uma das principais tentativas de produzir uma descrição – senão uma análise – dos diversos modos de relação com a alteridade, maneiras, às vezes variadas e variáveis, pelas quais uma certa alteridade não cessa de ser aquilo com que um sujeito tem a ver, isso a que ele responde no seu sintoma (neurose), às vezes isso com que ele responde na sua existência (psicose) ou na sua carne (doenças ditas ‘orgânicas’).” (Allouch: 2007, 11)

Referente ao caso em questão e completando a citação de Allouch eu acrescentaria o que o sujeito responde com sua voz (autismo). A composição deste trabalho caminhou juntamente com o atendimento do caso. Dessa forma, questionamentos, incertezas e dúvidas que me acometiam no atendimento me acompanharam na dissertação. Não por acaso minhas referências ao autismo aparecem apenas no último capítulo e, ainda assim, de forma discreta quando comparado a o que eu ainda poderia desenvolver a respeito. Assim,

devo enfatizar que este trabalho relata, acima de tudo, uma experiência clínica que se baseia em uma relação transferencial.

O atendimento clínico inicial com I foi muito difícil, pois não havia interação, o que me causava grande angústia. Através dos desenhos consegui uma nova dinâmica no atendimento. Passamos a interagir mais e I se dirigia a mim, me endereçava seus desenhos e era sensível à minha fala, o que inaugurou nossa relação transferencial. Por meio dos escritos de I pude ouvir sua voz pela primeira vez. Ao desenhar ele costumava dizer em voz alta o que desenhava e, quando fez isso pela primeira vez em sessão, fiquei surpresa com sua fala e com sua voz. Ele emitia um som que eu podia compreender e que podíamos compartilhar, pois não eram mais balbucios, gritos ou uma fala desarticulada.

Estaria I iniciando seu processo em aquisição de linguagem? Ele estava falando? O que significava esta fala que acompanhava as composições de seus desenhos? Essa fala era dirigida a mim? A fala de I, na verdade, estava mais ligada a uma nomeação do que a um discurso. Ele nomeava pessoas e objetos, mas quando precisava dizer alguma coisa, como contar uma história, se calava.

Ao citar uma fala de Lacan, Allouch (2007) menciona que foi por meio da escuta das históricas que Freud leu a existência do inconsciente. Isso nos remete ao fato de que foi através da experiência clínica e pela relação transferencial por excelência que Freud descobriu o inconsciente. Os casos clínicos de Freud foram um marco em sua obra, principalmente no que se refere à construção teórica das estruturas clínicas. Por meio da fala de seus pacientes, Freud pôde se deparar com os diversos modos de alteridade dos

mesmos. Nada melhor para entender o “funcionamento psíquico” de um sujeito, do que se dispor a escutá-lo.

Mas como podemos escutar o sujeito autista? É possível estabelecer transferência com ele? Conforme Freud, a respeito da transferência: “Esses pacientes, paranóicos, melancólicos, sofredores de demência precoce, permanecem, de um modo geral, intocados e impenetráveis ao tratamento psicanalítico. Qual seria a razão?” (Freud: 1915-1916/1996, 440).

A teoria freudiana se baseia no atendimento de Freud com seus pacientes neuróticos. Assim, ele próprio se questiona se seria possível a psicanálise praticada com pacientes de outros tipos de estruturas psíquicas.

Os desenhos oferecem um importante destaque para esta questão já que, através deles, passo a interagir com a criança. A partir dos desenhos I parece conseguir emitir sua mensagem, algo que para ele é difícil atingir por meio da fala. Dessa maneira, devo estar preparada para a decifração dessa “fala escrita”, dessa mensagem codificada que I me apresenta com seus desenhos, e aqui pergunto, citando Balbo (1991): “Serei bom leitor(a) dos desenhos produzidos pelas crianças em tratamento?” (Balbo: 1991, 52).

É fato que o “funcionamento” de um sujeito autista é muito diferente daquele do sujeito neurótico. Porém, dentro das especificidades da clínica do autismo, como podemos destacar a função do simbólico na relação analítica?

Por meio da obra de Maleval (no prelo), pude perceber que o autista é capaz de dar testemunho de sua condição de “ser autista” e de relatar sua relação com o mundo, suas dificuldades e entraves. Segundo Maleval, o grande entrave para o sujeito autista está no

momento da enunciação, fato que dificulta que ele se coloque no nível do discurso. Iremos discutir melhor a respeito dessa questão no último capítulo deste trabalho.

Após a leitura do livro de Maleval, me deparei com uma reportagem na revista eletrônica da Super Interessante sobre uma menina autista que lançou o livro “Carly’s voice”. O título do livro se refere justamente à voz da menina autista que não consegue falar, mas consegue escrever, e que assim escreveu um livro no qual relata sua experiência como autista.

Os parentes desconheciam o fato de Carly saber escrever até que, um dia, ela deixou uma mensagem no computador com as palavras “dor” e “ajuda”, e em seguida foi até o banheiro vomitar. A partir desse dia Carly, nunca mais deixou de escrever e ainda escreveu um livro com a ajuda de seu pai. Sobre sua experiência, ela diz: “O autismo me trancou em um corpo que eu não posso controlar”, e ainda: “As pessoas têm muitas de suas informações vindas dos chamados especialistas, mas eu acho que esses especialistas não conseguem dar uma explicação a algumas questões”¹.

A questão do autismo aparece para mim não como certeza, mas como interrogação. Entretanto, este fato não impede a evidenciação de um caso clínico sobre a relação transferencial de uma criança com sua analista que, de certa forma, tem a ver com a escuta de um sujeito que “diz” por meio de seus desenhos.

¹ As falas de Carly foram retiradas de um blog da revista eletrônica Super Interessante: <http://super.abril.com.br/blogs/como-pessoas-funcionam/entenda-e-experimente-como-funciona-a-mente-de-um-autista-com-a-ajuda-de-uma-adolescente-que-sofre-dessa-condicao/>

II- Infância – lugar em aquisição de linguagem

Quando refletimos sobre aquisição de linguagem é impossível não pensarmos sobre a infância, período no qual essa questão se impõe. Para discutir sobre a infância gostaria de recorrer ao filósofo Giorgio Agamben (2008), a respeito de seu trabalho “Infância e História”. O autor caracteriza a infância enquanto uma experiência de linguagem e não como um lugar marcado pelo cronológico, ou seja, o lugar da criança. Em nenhum momento o autor se refere à criança, assim ele nos esclarece:

“A infância que está em questão no livro não é simplesmente um fato do qual seria possível isolar um lugar cronológico, nem algo como uma idade ou um estado psicossomático que uma psicologia ou uma paleoantropologia poderiam construir como um fato humano independente da linguagem”. (Agamben, 2008: 10)

Assim, a infância é uma experiência que se sustenta na linguagem e não fora dela. Essa experiência de linguagem se caracteriza, segundo o autor, como uma transformação radical de língua em discurso, ou seja, a passagem da pura língua para o discurso. Isso faz com que essa língua seja caracterizada por uma divisão. Segundo Agamben, se a língua fosse indivisa o homem já nasceria em sua natureza linguística, “e não encontraria em nenhuma parte uma descontinuidade e uma diferença nas quais algo como um saber e uma história poderiam produzir-se”. (Agamben, 2008: 14)

Baseado na obra de Benjamim, o filósofo italiano desenvolve uma reflexão sobre a questão da experiência. Ele nos esclarece que o homem contemporâneo foi expropriado de sua experiência e que essa expropriação tem relação direta com os fundamentos da ciência

moderna, pois “... a ciência moderna nasce de uma desconfiança sem precedentes em relação à experiência como era tradicionalmente entendida” (Agamben, 2008: 25).

A ciência moderna transfere a experiência para fora do homem, aos instrumentos e aos números, o que faz com que a experiência tradicional perca seu sentido a partir do momento em que deve ser compatível com a certeza.

Agamben afirma que, a partir dessa nova concepção de experiência da ciência moderna, o sujeito do conhecimento e o sujeito da experiência passam a ocupar um só lugar. Segundo o autor:

“Em sua busca pela certeza, a ciência moderna abole esta separação e faz da experiência o lugar – o método, isto é, o caminho – do conhecimento. Mas, para fazer isto, deve proceder a uma refundição da experiência e a uma reforma da inteligência, desapropriando-as primeiramente de seus sujeitos e colocando em seu lugar um único novo sujeito”. (Agamben, 2008: 28)

No percurso da história a relação do homem com a experiência vai se modificando, assim como nos demonstra Agamben baseado em uma concepção filosófica da experiência. Desta maneira Agamben afirma que o homem contemporâneo foi expropriado de sua experiência: “... a ciência moderna nasce de uma desconfiança sem precedentes em relação à experiência como tradicionalmente entendida” (Op. Cit: 25).

A ciência moderna extingue a concepção tradicional da experiência, na qual é incompatível com a certeza, pois “uma experiência que se torna calculável e certa perde imediatamente a sua autoridade” (Op. Cit: 26). A experiência tradicional separava a experiência e ciência, ao contrário do que a ciência moderna pratica, em que experiência e ciência estão no mesmo lugar.

Esta concepção filosófica sobre a experiência, proposta por Agamben, me faz refletir sobre a questão da experiência em outros lugares, como exemplo, a experiência clínica.

Por meio da teoria psicanalítica, Freud inverte a lógica cartesiana onde tenho a certeza de minha existência por meio do meu pensamento, para a existência de um lugar onde me desconheço, isto é, ele legitima o lugar do inconsciente. A proposta de Freud é revolucionária, inclusive no sentido em que subverte a ciência moderna.

A experiência psicanalítica é justamente o lugar da incerteza, levando em consideração o sujeito do inconsciente. Desta maneira, por meio da técnica psicanalítica da associação livre, o paciente fala a seu médico tudo o que lhe vem à cabeça. A relação analítica é marcada pela transferência, e é por meio dessa relação que o sujeito fala a outro. Conforme Sousa (2005) “A transferência dá lugar à experiência de narrar para um outro seu sofrimento” (Sousa, 2005: 53), e ainda:

“Só há experiência se há narração, o endereçamento de uma história a alguém que escute, que leia, que testemunhe. Em outras palavras, podemos dizer que nem tudo que vivemos passa para o plano da experiência. É isso que podemos constatar em muitos pacientes que parecem não fazer valer o que viveram. Falar do que viveram a um outro é uma forma de se apropriar desses acontecimentos. Vemos aqui a importância da experiência de fala como produção de um saber sobre si. Esse é o princípio motor da psicanálise inventada por Freud”. (Sousa, 2005: 53)

A experiência analítica é por excelência a fala do sujeito a seu analista, e não podemos atribuir mais nada fora dessa relação como válido para a experiência. Podemos entender essa experiência de fala como meio para a ativação do inconsciente, que pode se mostrar por meio de lapsos, chistes e relato de sonhos. Assim, é por meio dessa fala que

parece dizer de uma experiência consciente, do relato de uma experiência de vida e de relações interpessoais, que o inconsciente pode emergir e surpreender o sujeito. E é nessa surpresa, nesse surgimento de algo inesperado onde o sujeito nem sequer se reconhece que a experiência psicanalítica chega a seu ápice, ao acesso a um saber que não se sabe.

Então, onde podemos ancorar uma experiência clínica? A experiência psicanalítica proposta por Freud é aquela que abre terreno para o espaço da palavra. Segundo Sousa (2005):

“Falar a um outro abre a chance de quebrar as imagens estereotipadas e repetitivas que temos de nós mesmos. Quando falamos, aparecem nossas contradições, nossos lapsos, nossos desejos recalcados, nossas estratégias de defesa. Foi essa uma das grandes descobertas de Freud e que lhe foi revelada por Anna O. com o talking cure. (Op. Cit: 69)

O autor ainda nos chama a atenção para quão equívoca é a fala humana, mesmo fora de uma experiência psicanalítica. Muitas vezes, ao falar “não”, estamos na verdade querendo dizer “sim”, pois aquilo que enunciamos é totalmente inverso ao que desejamos.

Dentro deste contexto, a experiência analítica pode ser entendida enquanto uma experiência de fala. O psicanalista francês Jaques Lacan, em seu movimento de retorno a Freud, nos mostra a importância da “função e campo da fala e da linguagem em psicanálise”, texto de 1953 publicado em seus Escritos. O autor enfatiza a função do simbólico para a experiência analítica, ressaltando que as ciências experimentais passam a desvalorizar esta função. Assim diz Lacan:

“Praticantes da função simbólica, é espantoso que nos esquivemos de aprofundá-la, a ponto de desconhecer que é ela que nos situa no cerne do movimento que instaura uma nova ordem das ciências, como um novo questionamento da antropologia”. (Lacan, 1998: 285)

Lacan enfatiza a importância da função simbólica e critica a maneira como as ciências positivistas lidam com esta questão:

“Essa nova ordem não significa nada além de um retorno a uma noção de ciência verdadeira que já tem seus títulos inscritos numa tradição que parte do Teeteto. Essa noção se degradou, como se sabe, na inversão positivista que, colocando as ciências do homem no coroamento do edifício das ciências experimentais, na verdade as subordinou a estas. Essa noção provém de uma visão errônea da história das ciências, baseada no prestígio de um desenvolvimento especializado dos experimentos”. (Op. Cit: 285)

Lacan se alia à antropologia de Levi-Strauss e à linguística de Saussure, acrescentando a isso a psicanálise de Freud, para ter acesso às origens subjetivas da função simbólica. Lacan enfatiza a experiência analítica, enquanto uma experiência do campo da fala e da linguagem:

“Reconduzir a experiência psicanalítica à fala e à linguagem, como a seus fundamentos, interessa sua técnica. Se ela não se insere no inefável, descobre-se o deslizamento que se operou, sempre em sentido único, afastando a interpretação de seu princípio. Portanto temos base para desconfiar que esse desvio da prática motiva as novas metas a que se abre a teoria. (Op. Cit: 291)

O movimento de Lacan em criticar as ciências experimentais em um esforço a valorizar a função do simbólico nas ciências humanas nos remete à reflexão de Agamben referente à experiência. A mudança da relação do homem com a experiência vem

justamente no sentido dessa mudança de postura das ciências modernas em depositar o conhecimento e a experiência em um único sujeito. Sobre isso, Agamben nos esclarece:

“Em sua busca pela certeza, a ciência moderna abole esta separação e faz da experiência o lugar – o ‘método’, isto é, o caminho - do conhecimento. Mas, para fazer isto, deve proceder a uma refundição da experiência e a uma reforma da inteligência, desapropriando-as primeiramente de seus sujeitos e colocando em seu lugar um único novo sujeito. Pois a grande revolução da ciência moderna não constitui tanto em uma alegação da experiência contra a autoridade (do argumentum ex re contra o argumentum ex verbo, que são, na realidade, inconciliáveis) quanto em referir conhecimento e experiência a um único sujeito, que nada mais é que a sua coincidência em um ponto arquimediano abstrato: o ego cogito cartesiano, a consciência” (Agamben, 2008: 28)

Em sua obra, Agamben (2008) menciona a relação da experiência e do inconsciente. Assim, ele refere: “Pois certamente, na ideia de inconsciente, a crise do conceito moderno de experiência – ou seja, da experiência que se funda sobre o sujeito cartesiano – chega a sua evidência máxima” (Agamben, 2008: 51). O autor enfatiza que a psicanálise põe em evidência que a maior experiência do homem não se faz no campo do eu, mas no campo do inconsciente, e conclui: “Nesta reviravolta do limite, como também na passagem da primeira à terceira pessoa, devemos decifrar os caracteres de uma nova experiência” (Op. Cit: 51) .

Retomando as reflexões de Agamben em relação à infância enquanto experiência de linguagem, o autor destaca: “vemos então que é na linguagem que o sujeito tem sua origem e seu lugar próprio”, e ainda “... é na linguagem e através da linguagem que o homem se constitui como sujeito” (Op. Cit: 56).

Baseado na obra de Benveniste, Agamben diz que a linguagem é organizada de modo a permitir a cada locutor apropriar-se da língua. Assim ele destaca as duas formas de ser na linguagem: semiótico e semântico, ou seja, aquilo que se refere à língua e ao discurso. Portanto, a infância ficaria nessa hiância entre língua e discurso, ou seja, nesse intervalo entre transformar a pura língua em discurso.

“A ideia de uma infância como uma substância psíquica pré-subjetiva revela-se então um mito, como aquele de um sujeito pré-linguístico, e infância e linguagem parecem assim remeter uma à outra em um círculo no qual a infância é a origem da linguagem e a linguagem a origem da infância. Mas talvez seja justamente neste círculo que devemos procurar o lugar da experiência enquanto infância do homem. Pois a experiência, a infância que aqui está em questão, não pode ser simplesmente algo que precede cronologicamente a linguagem e que, em um determinado momento, abandonamos para sempre a fim de falar, mas coexiste originalmente com a linguagem, constitui-se aliás ela mesma na expropriação que a linguagem dela efetua, produzindo a cada vez o homem como sujeito”. (Agamben, 2008: 59)

A citação de Agamben é muito esclarecedora dentro da discussão que temos desenvolvido até o momento. Ela esclarece que não há como conceber uma experiência da infância do homem fora do campo da linguagem e que, assim, o homem se constitui enquanto sujeito na linguagem e enquanto sujeito da linguagem.

A infância é a responsável por instaurar a linguagem e a cisão entre língua e discurso. Assim o homem teria que fazer essa passagem entre língua e discurso, fato que nos remete a uma língua cindida, não se caracterizando por um processo natural, pois o homem não nasce falante. Agamben argumenta que os animais já estão sempre na linguagem, e que: “O homem, ao invés disso, na medida em que tem uma infância, em que

não é já sempre falante, cinde esta língua una e apresenta-se como aquele que, para falar, deve constituir-se como sujeito da linguagem, deve dizer eu” (Op.Cit: 64).

Podemos remeter essa infância mencionada por Agamben ao conceito de infância desenvolvida por Freud? O próprio Agamben identifica em seu texto a infância do homem com o inconsciente freudiano, mas esse inconsciente é marcado por um sujeito que está na terceira pessoa, ou seja, que não pode reconhecer esses conteúdos inconscientes no campo do eu.

A experiência analítica é marcada pela linguagem, e é através da fala do paciente que os conteúdos inconscientes podem emergir. Assim, pretendo destacar essa experiência clínica no lugar de analista no campo da linguagem.

O caso se refere a uma criança e à sua dificuldade em se estabelecer no plano do discurso. Uso a palavra “dificuldade”, pois se trata de uma criança que hoje tem sete anos e ainda não está com o plano do discurso estabelecido. Hoje ele nomeia coisas, pessoas e objetos, mas não entra no plano do discurso, ou seja, não conta uma história, sua história.

Esse caso clínico nos remete ao momento em que Agamben menciona que a infância é caracterizada na transformação do semiótico ao semântico, da pura língua em discurso. Como já foi citado pelo autor, esse processo não é natural, pois o sujeito humano não nasce desde sempre na língua, ele deve transformá-la radicalmente ou, nos termos de Cláudia de Lemos, ele deve ser capturado pela língua.

A língua está na relação com o humano desde sempre. Não conseguimos conceber o humano antes da língua, portanto a relação língua e humano já está posta. Antes de uma criança vir ao mundo, a língua já está à sua espera e já é falado sobre ela por seus pais.

Entretanto, não existe a garantia de como será a relação do sujeito com a língua. Por não existir garantia do desenrolar do processo de aquisição de linguagem, tal processo se caracteriza singular.

Pretendo discorrer sobre um caso clínico em que a criança em questão nos revela sua relação com a língua, com o simbólico. Levando em conta minha relação transferencial com a criança, esse caso revela um sujeito que é movimentado pela cadeia de significantes, através dos desenhos produzidos em sessão. Mudanças de posição subjetivas são perceptíveis a partir desse deslizamento, ou seja, o sujeito não fica estagnado. Como exemplo, no início do atendimento a criança não falava e me ignorava em sessão, e passou a me perceber, desenhar, escrever, ler, nomear e até mesmo contar histórias no decorrer do processo analítico. Cito essas mudanças brevemente para esclarecer o movimento subjetivo da criança.

O estado semiótico da língua é a língua pura. A língua em movimento é promovida pelo discurso, ou seja, promovida pelo sujeito falante. Em uma discreta nota nos “Escritos” podemos nos deparar com as interrogações de Saussure em relação ao discurso:

“O que é preciso para que tenhamos a ideia de que se quer comunicar alguma coisa usando termos que estão disponíveis na língua? É uma questão igual à de saber o que é o discurso, sendo que, à primeira vista, a resposta é simples: o discurso consiste, quer seja de maneira rudimentar e por vias que ignoramos, em afirmar uma ligação entre dois conceitos que se apresentam revestidos da forma linguística, enquanto a língua realiza, anteriormente, apenas conceitos isolados, que esperam ser postos em relação entre si para que haja significação de pensamento”. (Saussure, 2012:237)

Nesta citação de Saussure podemos reconhecer a referência do autor à passagem da língua ao discurso mas, segundo Agamben, foi Benveniste quem propôs uma reflexão sobre a divisão fundamental de semiótico e semântico na língua.

Benveniste considera, para os estudos linguísticos, aquilo que se refere ao signo e aquilo que se refere ao discurso. O autor enfatiza a importância da teoria Saussuriana sobre os signos, ressaltando, assim, a importância da semiologia do sistema linguístico, mas, também, destaca a importância do modo de significação semântico. Assim, é importante que a língua seja estudada em dois modos de significância: o semiótico e o semântico. “A língua combina dois modos distintos de significância, que denominamos modo semiótico por um lado, e modo semântico, por outro”. (Benveniste, 1989:64)

“Que se trate claramente de suas origens distintas de noções e de dois universos conceptuais, pode-se mostrar ainda pela diferença quanto ao critério de validade que é requerido por um e por outro. O semiótico (o signo) deve ser Reconhecido; o semântico (o discurso) deve ser Compreendido. A diferença entre reconhecer e compreender envia a duas faculdades distintas do espírito: a de perceber a significação de uma enunciação nova, de outra”. (Benveniste, 1989:66)

Benveniste enfatiza, com isso, a importância do funcionamento discursivo da língua. Acentuando a importância do discurso para os estudos linguísticos, Benveniste traz a subjetividade para o estudo da língua, pois o sentido é produzido a partir da mesma. É importante notar como a subjetividade está marcada na ordem da língua, pela relação singular do sujeito com ela.

“Uma dialética singular é a mola desta subjetividade. A língua provê os falantes de um mesmo sistema de referências pessoais de cada um que se aproprie pelo ato de linguagem e que, em cada instância de seu emprego, assim que é assumido pelo seu enunciador, se torna único e sem igual, não podendo realizar-se duas vezes da mesma maneira. Mas, fora do discurso efetivo, o pronome não é senão uma forma vazia, que não pode ser ligada nem a um objeto nem a um conceito. Ele recebe sua realidade e sua substância somente no discurso”. (Benveniste, 1989: 69)²

Benveniste destaca que o surgimento do pronome *eu* num enunciado convoca o homem em sua individualidade, pois o *eu* evoca, explicitamente ou não, o pronome *tu*, instaurando assim uma experiência humana. Desta maneira, a relação *eu-tu* é produzida pela enunciação. O autor destaca também o tempo linguístico do presente ligado ao exercício da fala: “Cada vez que o locutor emprega a forma gramatical do ‘presente’ (ou uma forma equivalente), ele situa o acontecimento como contemporâneo da instância do discurso que o menciona”. (Benveniste, 1989:74)³

“A intersubjetividade tem assim a sua temporalidade, seus termos, suas dimensões. Por aí reflete na língua a experiência de uma relação primordial, constante, indefinidamente reversível, entre falante e seu parceiro. Em última análise, é sempre ao ato de fala no processo de troca que remete a experiência humana inscrita na linguagem”. (Benveniste, 1989:80)

² Cito Benveniste devido à importância de suas formulações teóricas ao que se refere à subjetividade para o estudo da linguagem, porém o termo “apropriação da língua” usada pelo autor contradiz a noção de “ser capturado pela língua” proposto por Cláudia de Lemos para os estudos em aquisição de linguagem.

³ O tempo linguístico do presente destaca um sujeito em ação no discurso, questão desenvolvida por Benveniste. No seminário 05 – as formulações do inconsciente – Lacan destaca a diferença entre dizer do presente e presente do dizer. O primeiro se refere ao sujeito em ação no discurso, ao ato de fala, o que se assemelha às formulações teóricas de Benveniste, dando destaque ao “tempo no discurso”, o que equivale ao sujeito do enunciado. O segundo, o presente do dizer, dá destaque ao “lugar no discurso”, ou seja, o momento em que o sujeito é surpreendido por aquilo que foi revelado em sua própria fala, os conteúdos inconscientes, o que podemos equivaler ao sujeito da enunciação.

Para Benveniste, a enunciação é o ato de colocar a língua em funcionamento por um ato individual de utilização. Na enunciação o locutor mobiliza a língua por sua conta, e a relação do locutor com a língua mobiliza as características linguísticas da enunciação.

“O ato individual pelo qual se utiliza a língua introduz em primeiro lugar o locutor como parâmetro nas condições necessárias da enunciação. Antes da enunciação, a língua não é senão possibilidade de língua. Depois da enunciação, a língua é efetuada em uma instância de discurso, que emana de um locutor, forma sonora que atinge um ouvinte e que suscita uma outra enunciação de retorno”. (Benveniste, 1989: 84)⁴

A enunciação evidencia, assim, um sujeito em questão. Por meio da enunciação, o sujeito falante passa a ser considerado nos estudos linguísticos. Benveniste não caracteriza este sujeito enquanto sujeito psicológico, social, etc., mas por meio de sua teoria é aberta uma lacuna para que outras teorias formulem concepções sobre a constituição subjetiva do sujeito. Para Agamben, a constituição do sujeito na linguagem e através da linguagem é a expropriação da experiência muda. É, portanto, a palavra. Para Lacan, a singularidade do sujeito é caracterizada pelo sujeito da enunciação/inconsciente.

Através deste caso clínico, ancorados na experiência e teoria psicanalítica, vamos nos deparar com um sujeito marcado por uma divisão, sujeito do inconsciente, na qual a língua revela o movimento de uma cadeia de significantes onde esse sujeito é marcado. Trata-se de uma criança com dificuldade em se colocar no discurso e que parece ainda

⁴ A enunciação é compreendida, teoricamente, de forma completamente distinta entre Lacan e Benveniste. Benveniste foi aquele que passou a considerar o sujeito nos estudos linguísticos (linguagem enquanto experiência humana) – ato de enunciação – enfatizando a relação entre eu-tu no discurso, além de seu importante estudo sobre a natureza dos pronomes. Para Lacan, a questão da enunciação está ligada ao sujeito do inconsciente, o sujeito da enunciação é aquele que se revela através de lapsos, atos falos, chistes. Benveniste introduz o sujeito nos estudos linguísticos e Lacan, ao denotar a importância da fala no cenário analítico, pretende destacar os processos inconscientes revelados no discurso.

ocupar a hiância entre a pura língua e o discurso, mas que, mesmo diante de seus entraves, escreve (desenha). Citando Agamben: “Mas o humano propriamente nada mais é que esta passagem da pura língua ao discurso; porém este trânsito, este instante, é a história” (Agamben, 2008: 68). História, esta, única.

III- O Encontro

Meu encontro com I aconteceu em uma instituição de saúde mental infanto-juvenil (CAPSi). A criança foi encaminhada para a instituição pela creche que frequentava. I tinha na época dois anos e seis meses, e frequentava a creche em período integral para que sua mãe pudesse trabalhar. A professora e a coordenadora da creche chamaram a atenção da mãe de I quanto a alguns comportamentos da criança, como “ela ainda não estar falando, dificuldade de socialização e interação”, sendo solicitada uma avaliação da criança por uma profissional fonoaudióloga da rede que atuava na escola de autistas da cidade. A mãe concordou com a avaliação, na qual a profissional detectou um perfil autista na criança e sugeriu um tratamento na instituição de saúde mental da cidade. Foi assim que me encontrei com I e sua mãe pela primeira vez.

O diagnóstico da fonoaudióloga assustou a mãe de I, pois ela sabia que seu filho tinha um atraso, porém não lhe havia ocorrido que isso poderia implicar um autismo. Durante as primeiras entrevistas com a mãe ela revelou que a gravidez de I foi muito desejada. Amamentou até os seis meses, período em que começou a trabalhar.

A mãe acrescentou que aos onze meses I começou a pronunciar algumas palavras, como “ai ai” quando a criança se referia ao pai e “mã” para se referir à mãe. Ela engravidou novamente quando I estava com nove meses, e relatou considerar aquele um período bastante conturbado na vida de todos da família, pois, além da descoberta da gravidez, seu casamento com o pai de I não estava bem.

A separação aconteceu quando I tinha dois anos e dois meses de idade, e sua irmã um ano e sete meses. A mãe acreditava que muitas mudanças ocorreram na vida de I, se referindo ao nascimento da irmã e à separação dos pais. Ela também comentou que sua segunda gravidez trouxe um retrocesso ao desenvolvimento de I, e que pouco tempo antes do nascimento da irmã, a criança parou de pronunciar qualquer palavra.

A mãe observou ainda que, enquanto ela ainda estava grávida, alguns dos pertences pessoais de I foram tomados dele para serem passados para a irmã, como o berço e o carrinho. Avaliando a situação, a mãe acreditava que aquilo poderia ter causado algum efeito no filho.

Durante as entrevistas ocorridas no CAPSi solicitei por diversas vezes a presença do pai, que não compareceu por acreditar que o filho não tinha nenhum problema. No momento em que a mãe de I recorreu ao serviço do CAPSi, já estava divorciada. Ela considerava o pai bastante ausente, cumprindo apenas com as obrigações que eram estipuladas pela lei, tanto na questão financeira quanto na convivência com os filhos, indo buscar as crianças em finais de semana quinzenais.

Portanto a mãe se esforçava muito para cuidar dos filhos. Ela considerava não poder contar com a ajuda do pai das crianças, acrescentando que mesmo durante o casamento, quando as crianças tinham a presença física do pai cotidianamente, ele era ausente. Dessa maneira, ela não acreditava que o divórcio houvesse afetado a vida dela e das crianças.

Atendi I na instituição por um período de cinco meses. Durante esse tempo tentei diversas vezes chamar o pai para uma conversa, mas nunca consegui. Os atendimentos com I na instituição ocorriam individualmente. O local que o CAPSi utilizava era o prédio de

uma antiga escola, assim, as salas de atendimento eram grandes pois eram antigas salas de aula que tinham, inclusive, um quadro negro. Por isso, os atendimentos com I naquele ambiente eram muito difíceis.

O tamanho da sala me incomodava. Uma sala de aula, feita para acolher várias crianças, naquele momento deveria acolher apenas uma. Isso tornava o atendimento difícil, pois a sala era marcada pelo coletivo e não pelo individual. Com certeza meu incomodo influenciava em nossa relação transferencial, questão esta que discutiremos posteriormente, levando em consideração o conceito de transferência desenvolvido pela psicanálise.

Ele costumava rabiscar o quadro negro ou brincar com os blocos de montar, mas nunca aceitava minha presença. Eu não podia brincar com ele, pois parecia incomodá-lo. Se eu pegasse um giz para também rabiscar a lousa, ele corria em minha direção gritando, tentando tirar o giz da minha mão. Se eu tentasse montar os blocos a reação era a mesma. Portanto, eu não conseguia interagir com a criança.

Nesse período I carregava constantemente dois bonequinhos de borracha. Ele praticamente não soltava os bonecos, a não ser que para brincar com outras coisas. Também não permitia que eu pegasse os bonecos, assim como não permitia que eu brincasse com o giz enquanto ele estivesse rabiscando o quadro negro, nem com os blocos de montar. O fato de eu tentar pegar um desses objetos era como se eu o estivesse atacando, como se eu estivesse atacando seu corpo, como se esses objetos fossem a extensão de seu próprio corpo. Minhas intervenções durante o atendimento não pareciam surtir efeito como, por exemplo, quando eu o explicava que ele parecia se sentir atacado no momento em que eu

pegava em seus brinquedos. Durante todo o período em que atendi I na instituição, me angustiava o fato de ser excluída por ele durante o atendimento.

1. Transferência em ação

Antes mesmo de entrar nas especificidades que concernem à transferência, gostaria de fazer uma pequena introdução à função e campo da fala e da linguagem introduzida por Lacan.

Lacan enfatiza a função do campo da fala e da linguagem em psicanálise. Ele destaca a função da fala no tratamento analítico, justificando que a mesma está sendo esquecida pelos analistas e a questão da linguagem ficando perdida. Acrescenta ainda que a técnica da psicanálise só pode ser compreendida e aplicada com o entendimento dos conceitos que a fundamentam, mencionando: “Nossa tarefa será demonstrar que esses conceitos só adquirem pleno sentido ao se orientarem num campo de linguagem, ao se ordenarem na função da fala”. (Lacan: 1998, 247)

O autor esclarece que o único meio que a psicanálise dispõe é a fala, e que nada, além da fala, pode se colocar a serviço da análise. É só no aqui e agora, na relação transferencial com o analista, que o analisando se põe a falar, assim:

“Mesmo que não comunique nada, o discurso representa a existência da comunicação; mesmo que negue a evidência, ele afirma que a fala constitui a verdade; mesmo que se destine a enganar, ele especula com fé no testemunho”. (Lacan, 1998: 253)

Na relação transferencial por meio da fala do analisando, o inconsciente se atualiza e pode advir por meio de lapsos, atos falhos ou do relato de um sonho.

Lacan destaca o transindividual do sujeito de modo que falar de sujeito é ir além do indivíduo em si, assim:

“Seus meios são a fala, na medida em que ela confere um sentido às funções do indivíduo; seu campo é o do discurso concreto, como campo da realidade transindividual do sujeito; suas operações são as da história, no que ela constitui a emergência da verdade no real”. (Lacan: 1998, 259)

A transindividualidade pode ser entendida como aquela que está para além do discurso consciente do sujeito. “O inconsciente é a parte do discurso concreto, como transindividual, que falta à disposição do sujeito para restabelecer a continuidade de seu discurso consciente”. (Lacan, 1998: 260)

O discurso se faz por meio de uma relação intersubjetiva de um sujeito que se põe a falar para outro sujeito. Na relação analítica, o discurso é marcado pela transferência. Quando o analisando dirige a palavra ao analista ele fala de sua história, suas relações, seu cotidiano. No entanto, o que realmente interessa está escondido, oculto, por detrás da coxia; é aquilo que tem a ver com o sujeito do desejo, e que só de vez em quando se revela.

Dessa maneira, o sujeito para Lacan é marcado pelo sujeito do inconsciente, que pela fala se oculta, mas que em contrapartida só pela fala pode advir. Assim, podemos pensar que o discurso analítico se faz por meio de uma relação intersubjetiva, mas é o discurso que promove o advento do sujeito do inconsciente, inconsciente este que segundo

Lacan é estruturado como uma linguagem. Dessa forma, quando pensamos em discurso do sujeito em psicanálise, o que se coloca em questão é imediatamente o sujeito do inconsciente.

Na clínica com crianças corremos um risco ainda maior de colocar a questão da fala e da linguagem enfatizada por Lacan de escanteio. Porém, devemos estar atentos a este risco. Crianças muito pequenas podem não falar e crianças que já falam se diferenciam dos adultos na sua relação com o sintoma, pois muitas vezes este sintoma tem relação com o casal parental. Esse sintoma poderia ser somente dela? Como lidar com a criança na clínica, enfatizando o campo da linguagem?

No caso específico de I, se trata inicialmente de uma criança que não fala, mas desenha, e posteriormente lê e também começa a falar e nomear. Desta maneira podemos identificar a entrada do simbólico no atendimento. Na clínica com crianças corremos o risco de enfatizar mais o imaginário do que o simbólico na relação transferencial, justamente pelo fato de a criança ainda não ter a fala totalmente estabelecida.

Quando iniciei o atendimento com I na instituição de saúde mental, as dificuldades encontradas por mim no atendimento não se referiam apenas ao fato da dificuldade de interação com a criança. Eu também sentia dificuldade em relação à instituição. As salas de atendimento na instituição me incomodavam muito, pois se tratavam de salas de aula que foram elaboradas para receber diversas crianças, e não apenas uma. Assim, atender I naquela imensa sala era extremamente incômodo para mim. Associado a este fato havia a questão de I me excluir durante o atendimento. Todas as minhas tentativas de aproximação e interação eram fracassadas.

O que tornava o meu encontro com I tão difícil nesse momento inicial? O meu incômodo diante dele ou o incômodo dele diante de mim? Com esta questão não espero descobrir a origem desse incômodo, pois acredito ser impossível encontrá-la, mas sim discuti-la com o conceito de transferência.

Atendi I na instituição por um período curto. Após minha saída do CAPSi a mãe de I foi me procurar no consultório particular para continuação do atendimento. O atendimento no consultório foi bem diferente do atendimento no CAPSi. Lá, fiz uma caixa lúdica exclusiva para I. Coloquei alguns brinquedos, inclusive blocos de montar e lápis de cor. Minha intenção ao montar essa caixa foi proporcionar a I algo que fosse exclusivo dele, algo que não fosse tocado por outras crianças. Talvez essa minha iniciativa tenha sido uma forma de resolver minha inquietação provocada pela sala de atendimento da instituição. Oferecendo a ele algo que fosse exclusivo, a oferta era para ele, mas o resultado refletiu em mim.

No primeiro dia de atendimento de I no consultório, ele entrou na sala de atendimento com a mãe. Apresentei a caixa lúdica dele, e o que mais chamou a atenção da criança foi a caixa de lápis de cor. Pegou uma folha sulfite, a caixa de lápis de cor e foi até a mesinha da sala para fazer alguns rabiscos na folha. Puxou-me até a mesinha, me deu uma folha de papel e lápis. Entendi que a solicitação significava um convite para que eu desenhasse também.

Esse primeiro atendimento foi diferente dos que aconteciam na instituição de saúde mental. Ao me puxar até a mesinha I não me excluiu e assumiu minha presença, fazendo com que eu me sentisse mais confortável com a sala de atendimento. Porém, em momentos

posteriores ele voltou a me ignorar. Minha angústia frente à exclusão era grande, eu não sabia o que fazer ou como lidar com a situação. Algumas vezes eu tentava brincar com ele, outras eu simplesmente observava. Até que um dia, resolvi fazer um desenho. Sem dizer nada fui até a mesinha e fiz um desenho. I se interessou pelo meu desenho e se aproximou para observar o que eu estava desenhando. Então, olhou para mim e sorriu. A partir dessa sessão os desenhos passam a ser recorrentes nos atendimentos.

Na sequência, gostaria de continuar a discussão esclarecendo essa relação através do conceito de transferência desenvolvido pela psicanálise.

O conceito de transferência está intimamente ligado à linguagem. Freud (1912), em seu artigo “Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise”, relatou aos psicanalistas os métodos para a execução do tratamento em psicanálise. Eles consistem, principalmente, em orientar o paciente a dizer tudo o que lhe vem à cabeça (método de associação livre). O médico, por sua vez, deve simplesmente escutar sem se preocupar se conseguirá se lembrar dos conteúdos mencionados pelo paciente.

O método da associação livre é por excelência a palavra. É por meio da fala do paciente que o médico terá acesso aos conteúdos inconscientes do mesmo. Com esse método a questão da transferência se impõe, já que o paciente fala a um outro. O médico acaba sendo, assim, uma testemunha da fala de seu paciente. Freud atenta para a relação analista e paciente e discute sobre as implicações desta relação, enfatizando o manejo da transferência para o sucesso do processo analítico.

Freud (1912) fez considerações da transferência enquanto resistência:

“Assim a transferência, no tratamento analítico, invariavelmente nos aparece, desde o início, como a arma mais forte de resistência, e podemos concluir que a intensidade e persistência da transferência constituem efeitos de expressão de resistência. Ocupamo-nos do mecanismo de transferência, é verdade, quando o remontamos ao estado de prontidão da libido, que conservou imagos infantis, mas o papel que a transferência desempenha no tratamento só pode ser explicado se entrarmos na consideração de suas relações com as resistências”. (Freud, 1912/1996: 115)

Freud esclarece que, com o desencadeamento de uma neurose, a parte da libido que é dirigida à realidade e pode se tornar consciente é diminuída, e que a parte que é dirigida para longe da realidade e é inconsciente é proporcionalmente aumentada. Assim a libido entrou em um curso regressivo e reviveu as imagos infantis. O tratamento analítico se esforça em rastrear a libido, para assim torná-la acessível à consciência.

Segundo Freud, quando a libido é retirada de seu esconderijo ocorre a resistência ao trabalho analítico. Portanto deve-se levar em conta o manejo dos fenômenos que concernem à transferência para o sucesso da análise.

Ainda segundo Freud:

“Não se discute que controlar os fenômenos da transferência representa para o psicanalista as maiores dificuldades; mas não se deve esquecer que são precisamente eles que nos prestam o inestimável serviço de tornar imediatos e manifestos os impulsos eróticos ocultos e esquecidos do paciente. Pois, quando tudo está dito e feito, é impossível destruir alguém in absentia ou in effigie”. (Freud, 1912/1996: 119)

Lacan, no seminário XI, nos chama a atenção para o fato de que o efeito da transferência se faz no presente, no aqui agora, e não “... na sombra de algo que tenha sido

vivido antigamente” (Lacan, 1998: 240). Assim, Lacan destaca a função do presente entre analista e analisando. Ele menciona que o sujeito na condição de assujeitado ao desejo do analista, “... deseja engana-lo dessa sujeição, fazendo-se amar por ele, propondo por si mesmo essa falsidade essencial que é o amor. O efeito de transferência é um efeito de tapeação no que ele se repete presentemente aqui e agora.” (Lacan, 1998: 240).

Em “Observações sobre o amor transferencial”, Freud (1915) já chamava a atenção para os médicos que exerciam a psicanálise para o amor na questão da transferência, e já alertava como os médicos deveriam lidar com tal questão para um manejo adequado da transferência e para, conseqüentemente, obterem maior sucesso no andamento da análise.

Ainda conforme Lacan:

“É por isso que, por trás do amor dito de transferência, podemos dizer que o que o que há é afirmação do laço do desejo do analista com o desejo do paciente. É o que Freud traduziu numa espécie de rápido escamoteamento, um chamariz, dizendo – depois de tudo, é apenas o desejo do paciente – coisa para serenar os confrades. É o desejo do paciente sim, mas no seu encontro com o desejo do analista.” (Lacan, 1998: 240)

Lacan chama a atenção para além do desejo do paciente, para o desejo do analista. Podemos entender o desejo do analista como uma função essencial em torno da qual o movimento da análise é gerado. É nela que ocorre a manifestação do inconsciente, a abertura e o fechamento, por meio da fala do analisando.

Maurano (2006) define o conceito lacaniano de desejo do analista da seguinte maneira:

“O desejo do analista implica, dentre outras variáveis, a condição fundamental para que o sujeito possa, em lugar de funcionar egoicamente privilegiando interesses narcísicos, enprestar-se como objeto, suspendendo, o que lhe seja possível, seu próprio funcionamento como sujeito. É a isso que se chama dessubjetivação. É privando-se do sujeito que ele é, e prestando-se a ser objeto causa de desejo para o analisando que o analista viabiliza uma investigação acerca do desejo inconsciente que move o analisando”. (Maurano, 2006: 64)

Dessa maneira, Lacan considera o fenômeno da transferência como único, ou seja, sujeito e psicanalista estão juntos em um mesmo processo. Este fato o leva a desconsiderar a contratransferência, assim: “Dividi-la nos termos de transferência e contratransferência, qualquer que seja a sagacidade, a desenvoltura das proposições que a gente se permite sobre o tema, nunca é mais que um modo de eludir o que se trata.” (Lacan, 1998: 219). Portanto a transferência é uma só e nela estão inclusos o analista e o analisando.

Outra formulação importante de Lacan a respeito da transferência é o sujeito suposto saber. Quando o analisando procura análise, ele pressupõe que o analista irá saber algo a respeito de seu sintoma. Assim, Lacan estabelece: “Desde que haja em algum lugar o sujeito suposto saber, há transferência.” (Op.Cit: 220). O sujeito suposto saber estabelece de antemão uma relação (analista e analisando), assim Lacan menciona: “A transferência é impensável, a não ser tomando-se partido do sujeito suposto saber.” (Op. Cit: 239)

O psicanalista francês acrescenta que o sujeito suposto saber somente pode entrar no jogo transferencial por ser sujeito de desejo, e ainda que o efeito da transferência seja efeito de amor, pois “É claro que, como todo amor, ele só é reverenciável, como Freud nos indica, no campo do narcisismo. Amar é, essencialmente, querer ser amado.” (Op.Cit:239). Desta maneira, o amor exerce sua função enquanto tapeação, função que Freud já nos indicava

como resistência. Conforme Lacan: “O amor, sem dúvida, é um efeito de transferência mas em sua face de resistência.” (Op. Cit: 239). Portanto, conforme já mencionado acima, o sujeito é assujeitado pelo desejo do analista face ao amor de transferência e, tentando enganá-lo dessa sujeição, se faz amar por ele (analista).

Diante de algumas formulações teóricas sobre o conceito de transferência, vamos conceitualizar as especificidades da criança na relação transferencial.

2. A criança em jogo na transferência:

Na análise de crianças, a presença dos pais reais que demandam uma análise para seu filho(a) é uma característica fundamental para marcar a diferença com a clínica de adultos. Por isso é prudente questionar: afinal a demanda da análise é de quem? Dos pais ou da criança? Outra questão importante referente à condição de ser criança é o fato de ela ser um sujeito em constituição, numa relação de dependência afetiva, social e legal em relação a seus pais. Desta maneira, é importante pensarmos sobre o discurso dos pais de I para a análise do caso.

A mãe da criança foi quem procurou atendimento psicológico, orientada pela escola. Apesar de reconhecer que o filho estava com um atraso na aquisição de fala e que ainda tinha dificuldades de socialização com outras crianças, não lhe ocorria que essas questões poderiam implicar em algo mais sério que pudessem justificar um atendimento psicológico.

Meu encontro com o pai de I foi quase seis meses depois do início do tratamento. As tentativas de conversa eram sempre fracassadas. Ele costumava se recusar a comparecer

ao atendimento por julgar que a decisão sobre o assunto era da mãe e, não concordando, ele não iria comparecer para uma conversa. Até que houve a necessidade da mãe de mudar o horário do atendimento para os sábados pela manhã, o que fez com que o pai tivesse que levar o filho nos finais de semana em que I estivesse com ele.

Quando o pai levava a criança ao atendimento ele costumava fazer algumas perguntas na recepção, como “o que o filho dele tinha” e “se era realmente necessário um atendimento psicológico”. Informei que poderíamos marcar um dia para conversarmos sobre I, mas essa conversa não ocorreu.

Recentemente foi possível marcar um horário para conversar com o pai de I, três anos após a primeira tentativa de marcar um atendimento com ele. Quando solicitei que me falasse um pouco sobre I, a primeira questão introduzida por ele foi a do diagnóstico. Disse que sabia que seu filho era autista, que já havia pesquisado na internet a respeito, e que estava conseguindo lidar muito melhor com a situação. Perguntei se ele havia conversado com algum profissional que atendia I e ele respondeu que não.

Ao falar sobre sua relação com a mãe de I pude entender a complexidade do caso. Ele acusa a mãe de diminuí-lo, argumentando que ela costuma dizer que não pode contar com ele e que o avô materno é quem faz o papel de pai das crianças. Ele justifica que por isso prefere se afastar, já que a família da mãe de I o desvaloriza.

Pude perceber que ele tem a tendência de recusar aquilo que é promovido pela mãe de I. Ele não vai aos médicos que ela escolhe para as crianças e se recusa a pegar as crianças nos horários determinados por ela, justificando que ela é controladora e que quer fazer tudo do jeito dela. Assim, o pai recusa tudo aquilo que é promovido pela mãe. E quais

as implicações que esse movimento pode trazer para o caso dessa criança? A mãe julga o pai incapaz, e o pai boicota aquilo que é promovido pela mãe.

A mãe de I arca com os esforços do atendimento desde o início do tratamento, tanto financeiramente quanto se comprometendo em levar a criança. Nos momentos em que atendi I com sua mãe, pude perceber o quanto ela adivinhava qualquer um de seus gestos e balbucios. Só de olhar para ele, ela já sabia o que ele queria. Perguntei sobre este fato e apontei para a seguinte questão: se ela adivinhasse todas as vontades de I, para quê ele precisaria falar?

Em outro momento a mãe trouxe um episódio que ocorreu na escola. A professora de I mencionou que ele demorava a sair da sala de aula no momento de ir embora da escola, justificando que deixava a criança arrumar suas coisas sozinha, pois acreditava que ela era capaz. Pouco a pouco, a mãe de I foi mudando sua postura com o filho e passou a interrogar sua fala, passou a perguntar o que ele queria e a deixar que ele se arrumasse sozinho para ir à escola.

Diante desta postura dos pais da criança, podemos nos questionar sobre o lugar que I ocupava na dinâmica familiar. É importante ressaltar que o analista de crianças deve estar atento às demandas parentais e, mais do que isso, deve lidar com elas. Afinal, são os pais que sustentam o atendimento da criança.

Petri (2008) e Vorcaro (2004) nos esclarecem que o analista deve ocupar, primeiramente, o lugar de sujeito suposto saber com os pais da criança para que a análise possa vir a ocorrer. Dessa forma, Petri afirma: “O analista ocupa então um lugar transferencial ambivalente: é sujeito suposto saber para a criança, em grande medida,

porque é sujeito suposto saber para seus pais.” (Petri, 2008:114). É importante que o analista de crianças maneje a relação transferencial com os pais, para que a situação analítica com a criança seja garantida.

Segundo Vorcaro (2004) é importante diferenciar as demandas que partem dos pais das que partem da criança: “Julgamos, entretanto, ser possível e imperativo localizar e diferenciar os sujeitos que formulam a demanda, para que a especificidade da formulação possa tornar-se demanda endereçada e fazer laço transferencial.” (Vorcaro, 2004: 145).

3. O lugar dos pais

É impossível não mencionar o lugar que os pais ocupam na clínica com as crianças. São eles que procuram atendimento e formulam uma primeira queixa a respeito do sintoma da criança. Como já foi mencionado, é importante que o analista defina um lugar de suposto saber com os pais. Para o desenvolvimento do tratamento da criança é necessário que os pais estejam implicados, caso contrário, a análise da criança estará fadada ao fracasso. O sintoma da criança está intimamente endereçado a seus pais, assim seu sintoma não se refere somente a ela, mas também ao casal parental.

No caso de I, a primeira demanda de atendimento foi formulada pela escola. A escola sugeriu que a mãe procurasse um atendimento psicológico para seu filho. Então a mãe, sem ainda ter uma formulação clara sobre a demanda de seu filho, procura atendimento psicológico. É importante que a mãe possa formular algum conhecimento sobre o filho e sobre o sintoma da criança. Desta maneira, o que seria importante para que a

mãe de I formulasse sobre seu filho se refere à ausência de fala da criança. Por que uma criança de quase três anos de idade ainda não falava? O que a mãe poderia dizer sobre isso?

Nos atendimentos com a mãe foram surgindo formulações importantes a esse respeito. Ela mencionou seu excesso de preocupação com o filho e podia admitir que de certa forma considerava I uma criança frágil, mais frágil do que a irmã mais nova, e que por isso precisava de sua ajuda. A mãe pôde questionar sua relação com o filho, os motivos pelos quais ela insistia em adivinhar seus gestos e balbucios, e sua percepção sobre o momento da separação, que coincidiu com o nascimento da irmã mais nova de I.

Outro ponto fundamental é sua relação com o pai de I. Como ela o considerava como um pai que pouco contribuía financeiramente e presencialmente com o filho, de certa forma ela desvalorizava a figura paterna.

Em contrapartida, o pai se recusava a participar do tratamento de seu filho. Em conversa recente com o pai, pude perceber que essa recusa paterna era na verdade, endereçada à mãe. O pai recusava tudo aquilo que a mãe escolhia para o filho, justificando o controle excessivo da mãe. E como fica a criança diante dessa situação?

De acordo com Rosenberg (2002), sobre a inclusão dos pais no tratamento da criança:

“Os pais ocupam para o filho um lugar de transferência na cuba analítica porque a eles próprios se lhes atribui um lugar de saber; eles são portadores do enigma que por sua vez transferem ao analista em um movimento de ‘transferência da transferência’ como nos diz Jean Laplanche. No encontro com eles na sessão já uma reedição das relações primeiras”. (Rosenberg, 2002:42)

Os pais representam o sintoma da criança e, por isso, lidar com os pais é, em grande parte, lidar com o sintoma da criança. Ainda segundo Rosenberg: “As crianças costumam fazer sintomas naqueles lugares que se tornam insuportáveis para seus pais” (Op. Cit: 48), e ainda:

“Recordemos, porém, que o sintoma é também a solução de compromisso entre a realização do desejo inconsciente e o insuportável no Eu para tolerar sua realização. No caso da criança, a intolerância da realização do desejo inconsciente que pulsa por se satisfazer está bloqueada por um Eu que tenta satisfazer o desejo dos pais. Frente ao perigo da perda do amor, a criança se reprime para satisfazer o outro”. (Op.Cit: 48)

Durante anos a criança está submetida aos cuidados especiais do adulto, tanto materiais quanto emocionais. Essa condição faz com que ela tenha que se submeter e se adequar aos desejos e pressões dos outros. Rosenberg (2002) nos esclarece que o analista deve abrir espaço no tratamento da criança para que o inconsciente dos pais se manifeste. Caso contrário, ele corre o risco de ficar surdo à própria fala da criança.

Segundo Lacan (2003), o sintoma da criança se acha em condição de responder ao que existe de sintomático na estrutura familiar. Assim, o sintoma pode representar a verdade do casal parental.

“A distância entre a identificação com o ideal do eu e o papel assumido pelo desejo da mãe, quando não tem mediação (aquela que é normalmente assegurada pela função do pai), deixa a criança exposta a todas as capturas fantasísticas. Ela se torna o “objeto” da mãe e não mais tem outra função senão a de revelar a verdade desse objeto”. (Lacan, 2003:369)

De acordo com Rosenberg (2002), o *infans* vem ocupar um lugar que já é marcado pelo desejo do Outro, um lugar daquilo que completa a mãe em seu desejo narcísico.

Assim, o bebê se aliena ao desejo do Outro e passa a ter o desejo do Outro como seu desejo. A interdição paterna e a entrada na linguagem é que permitirão à criança sair do lugar no qual é falada pela mãe, e assim se desalienar dessa demanda. Ainda conforme a autora:

“...é a partir do lugar que ocupa no desejo da mãe (desejo este estruturado em função da história materna) e da forma como o pai pode ou não exercer a dupla castração (tanto da mãe quanto da criança), que este sujeito poderá se constituir”. (Rosenberg, 2002: 63)

A partir disso, é importante pensar sobre a dificuldade da criança em se inserir no discurso. O sintoma de I é endereçado a quem? Ou sua dificuldade na enunciação não se refere a uma questão sintomática, levando em conta a possibilidade diagnóstica de autismo? Como forma de desenvolver um direcionamento para esta pergunta, apresento um episódio clínico:

Algumas vezes em que I comparece ao atendimento no consultório, ele toca o interfone da minha sala e, quando eu pergunto quem é, ele me responde com o nome de sua mãe. Esses episódios tem sido recorrentes. Algumas vezes, é mesmo a mãe quem toca o interfone e se apresenta, mas quando é I quem toca o interfone, ele se apresenta como a mãe.

O que significa essa confusão de pronomes na fala de I? Ele parece se confundir com o “outro” no discurso: eu-tu. Seria essa a razão pela qual a criança ainda não promove um discurso? Apesar de falar, nomear pessoas, objetos e lugares, ela não formula uma frase, não conta uma história. Devemos considerar as dificuldades de enunciação de I

relacionadas ao autismo? Se a resposta for positiva, a dificuldade de enunciação em I não deve ser considerada como um sintoma, mas sim como uma questão estrutural.

E como fica a relação transferencial entre analista e criança? Devemos considerar de antemão que a transferência entre analista e pais de certa forma já está estabelecida, assim conforme Petri (2008):

“O analista, assim, sustenta o lugar de Outro, sem contudo encarna-lo. Diferentemente dos pais, o analista se baliza pelo desejo de analista, não desejando nada de específico à criança para que ela possa prosseguir na elaboração de suas próprias questões.” (Petri, 2008: 116)

O analista não dirige demandas à criança, mas propõe um lugar no qual ela possa elaborar as próprias demandas. Portanto, é importante refletir, também sobre a relação transferencial entre analista e criança. Para isso, vou recorrer a uma citação de Petri (2008):

“Essa condição da criança, além de deixá-la numa posição instável com relação a suas palavras, não permite responsabilizar-se totalmente também por seus atos, então remetidos para o futuro. O fato de a criança não ter a mesma relação com a palavra que o adulto constitui, na leitura de Michel Silvestre (1982), o principal diferencial da transferência na psicanálise com crianças, implicando a presença de desenhos e jogos na cena analítica. Situação que leva o analista a se defrontar com a tentação de completar com a própria fala a expressão aparentemente faltante da criança, conduzindo assim a análise ao aprisionamento pela vertente imaginária da transferência. Desse modo, seja tomando o lugar da criança na tentativa de compreendê-la, ou encarnando o Outro, o analista provoca o fracasso do tratamento.” (Petri, 2008: 119)

Qual deve ser então, o lugar do analista diante da criança? Baseada nas formulações de Lacan sobre transferência, Petri (2008) nos esclarece que o analista deve estar no lugar de suporte do objeto causa de desejo, não permitindo que a criança ocupe o lugar de objeto,

e enfatizando o eixo simbólico em detrimento ao imaginário, pois a transferência deve ser realizada no eixo do significante. Assim a autora nos esclarece:

“Como em qualquer análise, o analista deve se deter no deslizamento de significantes e não na trama imaginária o que exige atenção redobrada; afinal, como já apontado, todo o cenário montado pela criança seduz na direção do imaginário”. (Op. Cit: 125)

Se a transferência eficaz é aquela que se organiza em torno do eixo do significante, como atender uma criança que ainda não fala, como é o caso da criança em questão? Levando em consideração a possibilidade de a criança ser autista, como estabelecer transferência? A partir desta questão podemos abrir espaço para a reflexão sobre a função do desenho no cenário analítico na clínica com crianças. A criança em questão não fala, porém, ela faz desenhos. O desenho não estaria no lugar do simbólico? Como lidar com os desenhos infantis na clínica?

Antes de iniciar a discussão sobre a função do desenho no atendimento, gostaria de discutir sobre o ato analítico.

Segundo Petri (Op.Cit), entrar em análise é engajar-se no ato analítico. Assim, o engajamento de I estaria no ato de desenhar? Os desenhos ocorridos em sessão são dirigidos ao analista, assim: “A transferência é condição para o ato analítico, ao mesmo tempo que é por ele sustentada” (Op. Cit: 128). Desta maneira, a transferência é fundamental para a sustentação do ato analítico. A autora diferencia a interpretação do ato analítico:

“O que diferencia ato de interpretação seria o fato da interpretação ser uma intervenção calculada pelo analista a partir de sua escuta

diante da direção que dá ao tratamento, enquanto de outro modo o analista é conduzido ao ato por um desejo que se impõe, produto da imersão no campo transferencial que dá lugar ao inconsciente do paciente”. (Op. Cit: 128)

Conforme a discussão de Lacan sobre a definição de ato: “o ato (puro e simples) tem lugar por um dizer, e pelo qual modifica o sujeito” (Lacan, 2003: 371).

Por meio do ato de desenhar, as sessões com I se modificam. O primeiro ato de desenho foi meu, que sem saber o que fazer em sessão e diante da angustia do silêncio da criança, fiz um desenho. O efeito do meu ato de desenhar foi chamar a atenção da criança, que se aproximou de mim e para me observar. Pela primeira vez sinto que I assume minha presença em sessão. A partir dos meus desenhos, foi a criança quem passou a desenhar em sessão, e por meio dos desenhos pude lhe dizer algo a respeito dos mesmos.

Vamos passar então para a discussão sobre os desenhos que foram produzidos pela criança em sessão, e sobre seus efeitos no caso.

IV- Desenhos em sessão:

Os desenhos foram introduzidos por mim nas sessões com I. Diante da angústia do silêncio da criança, sem planejar e sem saber mais o que fazer diante desse silêncio, fui até a mesinha e fiz um desenho. O ato de desenhar chamou a atenção da criança, que foi me observar. Ele observava o meu desenho e me olhava. Naquele momento pude notar que assumia minha presença, pois olhava para mim e sorria. Assim, observei o estado de júbilo no qual a criança se encontrava. Percebendo o quanto o desenho chamou a atenção de I, passei a desenhar mais vezes.

Nas sessões seguintes, I solicitava que eu desenhasse. Essa solicitação não era verbal, ele me entregava uma folha de papel, um lápis de escrever, a caixa de lápis de colorir, e trazia um dos animaizinhos de brinquedo presentes na sessão, como girafa, vaca, touro, porco. Eu entendia que ele queria que eu desenhasse estes animais, então assim eu fazia, e percebia que ele sentia uma imensa satisfação com meus desenhos, sorria quando eu os terminava e às vezes pedia para eu desenhar outro.

Durante um desses desenhos, I falou o nome daquilo que eu estava desenhando: “vaca”. Fiquei surpresa com a fala dele e comecei a desenhar outros animais, esperando que ele também falasse os nomes. Posteriormente, I passou a fazer os desenhos ao invés de me pedir para desenhar. Ele mesmo desenhava os animais de brinquedo da sala de atendimento e, muitas vezes quando terminava o desenho, escrevia o nome do animal ou escrevia seu nome. Desenhou figuras humanas, o pica-pau, paisagens, enfim, passou a ter uma variação de tema em seus desenhos.

Com base nos desenhos que I produz em sessão, eu dirigia a palavra a ele e notava que ele se atentava à minha fala. Olhava-me e às vezes sorri. Logo, minha fala está produzindo algum efeito na criança. Um dos primeiros desenhos produzidos por ele foi uma girafa com óculos (figura1).



Figura 01

Os óculos da girafa referiam-se aos óculos da analista? É uma questão difícil de responder, até mesmo porque não me atentei aos óculos da girafa no momento em que a criança produziu o desenho e, desta forma, não pude falar com ele sobre isso. No entanto, o fato é que os desenhos proporcionam falas importantes que dirijo à criança. Durante o trabalho vou destacar alguns exemplos em episódios clínicos.

Outro desenho que trago é o desenho que I realizou de um super-herói (figura 02). O desenho do super-herói estava sendo recorrente em sessão e, muitas vezes ao desenhar, ele também brincava de super-herói, levantava a mão para cima e gritava “super I”, “superpoderes”. Eu disse a ele que nesse momento ele podia tudo, inclusive enfrentar as dificuldades que ele tinha para se comunicar e brincar com os amiguinhos da escola. Afinal, seu maior desafio estava no fato de não conseguir se expressar, de não conseguir dizer.

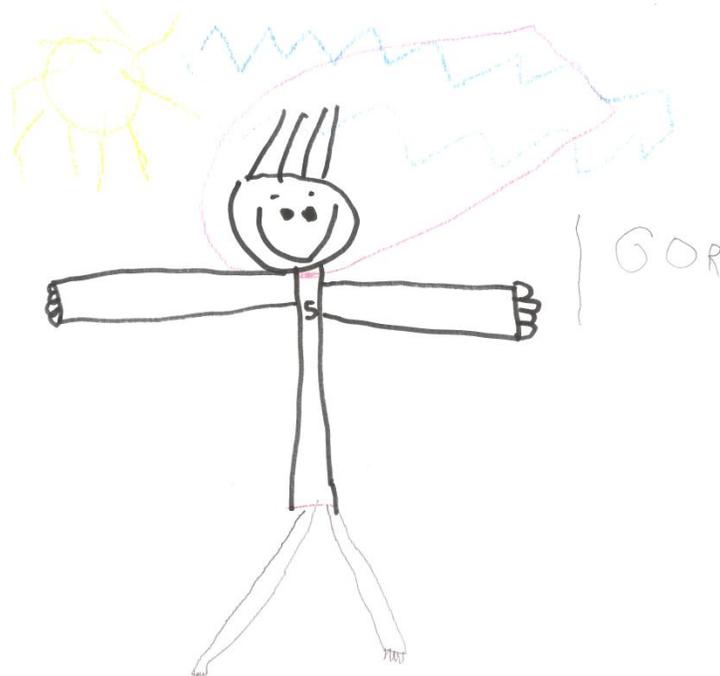


Figura 02

Em uma reunião com as professoras e a diretora da escola de I, elas mencionaram a grande dificuldade que a criança tinha em se comunicar com as outras crianças e com a professora. A professora revelou sua angústia de muitas vezes não entender o que se passava com a criança, pois ele demonstrava irritação, nervosismo e ela não conseguia entender o motivo.

Apesar da dificuldade de I, a professora revelou que ele é um ótimo aluno e que seu desempenho acadêmico é exemplar. Muitas vezes, ela distribuía atividades para as crianças e, antes mesmo de explicar a atividade para os alunos, I já havia concluído a sua. A grande dificuldade para I se fazia nos momentos em que ele deveria se dirigir ao outro.

No início das sessões com I, ele não falava e não se dirigia a mim. Depois, ele passou a desenhar e, com os desenhos, passa a falar. Mas é importante entender a fala da criança, pois ele se assemelha mais a uma nomeação do que a um discurso. Assim, a criança nomeia o que ela desenha, mas não conta uma história, não conta sobre seu dia na escola, ou seja, não desenvolve um discurso.

Quero discutir a função do desenho na dinâmica desse atendimento. Inicialmente, o desenho faz com que a criança assuma minha presença em atendimento, ou melhor, faz com que a transferência seja estabelecida. Por meio dos desenhos, dirijo minha fala a I e, de certa forma, a criança também dirige sua fala a mim, ainda que apenas em nível de nomeação.

Quero iniciar uma discussão a respeito de uma das funções do desenho em sua dimensão de ato, conforme o autor Chemama (1991). Podemos analisar o desenho em sua dimensão de forma, de sentido, mas a proposta desse autor é analisá-lo em sua dimensão de ato. Assim ele interroga: “O que quer dizer do desenho de criança, não em sua significação, sua interpretação, mas no ato que o faz talvez?” (Chemama, 1991: 14). Ele lança ainda uma afirmação que nos remete a esta dimensão de ato: “Que se desenhe, também, fica sem dúvida bastante despercebido por trás do que está desenhado no que se vê.” (Op.Cit. 14).

Assim, o autor enfatiza que, mesmo no esforço que se tem em interpretar os desenhos de crianças, não se pode perder de vista a questão do ato de desenhar.

O autor cita em seu capítulo os estudiosos do desenho infantil que analisam o desenho dentro de uma perspectiva de evolução, como tantas outras atividades infantis são analisadas. Dessa maneira não nos resta alternativa, a não ser encarar essa evolução como igual para todas as crianças. Se uma criança não atinge essas perspectivas mais gerais, é colocado algo de patológico.

Chemama destaca que, nessa dimensão de ato do desenho, há o prazer do movimento da criança, da utilização dos materiais para o desenho, de verificação da marca no papel, e ainda, o fato de o desenho ser feito para o outro, “para comunicar, aliás, muito mais do que para dar” (Op.Cit. 18). Podemos afirmar que o desenho faz com que a criança estabeleça uma relação com o outro (analista) e, ainda, com o grande *Outro*. “É a psicanálise que nos permite dizer que a passagem ao desenho, como o acesso à fala, deve ser situada em relação a este *Outro* todo poderoso.” (Op.Cit. 20).

O desenho estabelece uma relação entre a criança e o outro em uma relação de dependência, já que o outro é quem detêm o discurso enquanto representante do grande *Outro*. Porém, o desenho também proporciona a separação do outro. “Se o desenho pode ser para a criança fonte de júbilo, não seria porque constitui uma das vias privilegiadas por onde o pequenininho pode separar as formas, desembaralhar as figuras?” (Op.Cit: 20). Ao mesmo tempo em que o desenho aliena a criança ao outro, ele também separa. Tal fato não se assemelha aos efeitos de linguagem?

Chemama define dois tempos para o desenho. O primeiro tempo seria reconhecido enquanto produção de **marca**. O interesse da criança bem pequena em seus desenhos é inscrever uma marca sob o papel. O reconhecimento de sua própria marca, para a criança, proporciona um estado de júbilo. O segundo tempo seria o da dimensão do **traço**. A dimensão do traço vem no sentido de limitar o domínio do *Outro*. Assim, Chemama questiona: “O desenho não seria sempre marca, tendo que fazer função de traço, inscrição de um sujeito que precisa fazer, ao mesmo tempo, separação em relação ao *Outro*?” (Op. Cit: 23).

O desenho, enquanto ato, é sem dúvida por em relação. Quando se trata de um atendimento clínico no qual a criança desenha em sessão, a questão da transferência se coloca. Sobre esse “por em relação”, que o desenho proporciona, Chemama acrescenta que o desenho faz função de diálogo e, ainda que a marca que o desenho deixa no papel faz esboço de diálogo, estar inserido em um contexto de diálogo pressupõe que há um outro em questão, que deve se colocar, promovendo a separação entre “eu” e o “outro”:

“É por isso que o analista, antes de se perguntar se ‘compreende’ a produção gráfica da criança, deve estar atento ao fato de que ela se insere num diálogo e vai no sentido através do qual o desenho faz ato, ato de separação”. (Op.Cit: 24)

Os desenhos de I produziam em mim questionamentos, e não certezas. Quero dizer com isso que, ao me deparar com um desenho da criança, o desenho por si só não era suficiente para dizer algo, mas era um meio pelo qual eu dizia, dizia à criança. No momento em que ele desenhava, ou seja, no ato de desenhá-lo, eu me atentava a cada movimento e a tudo o que ele falava. Por exemplo, em uma sessão perto da época do Natal, ele fez um

grande círculo e pequenas bolinhas em torno do círculo (figura 03). Ao fazer as bolinhas, contava o número das mesmas. Quando ele concluiu o desenho eu perguntei: “é de Natal?”, e ele me respondeu: “sim!”. Perguntei o que era e não conseguia compreender sua resposta. Sua fala era enrolada e incompreensível, até que ele disse a palavra “porta”. Então, perguntei: “é uma guirlanda?”. A criança confirmou minha pergunta: “sim”!

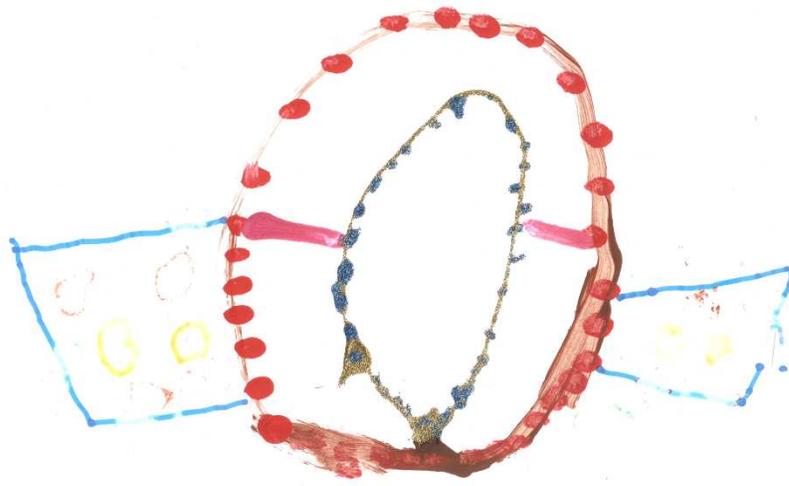


Figura 03

É importante que o analista esteja atento para não dizer pela criança, mas sim dizer para a criança. Sobre isso, citarei novamente Chemama:

“Em todo caso, estes exemplos, mesmo que possam permanecer particulares, indicam realmente o que é, sem dúvida, essencial: que o analista de crianças, não mais do que aquele que atende somente adultos, não deve privilegiar a ordem das significações, significações implícitas dos desenhos ou das palavras da criança, significações cuja a chave ele teria. Ele deve, antes, estar atento ao saber que constitui pouco

a pouco pela própria criança, e cujos elementos são feitos destes gráficos onde o desenho, pouco a pouco, o cede à escrita.” (Op.Cit: 26)

Na relação transferencial “o analista sustenta o lugar de Outro, sem contudo encarná-lo” (Petri, 2008: 116), abrindo espaço para que a criança possa colocar suas questões e, de certa forma, elaborá-las.

Outro ponto de vista importante que pretendo destacar para análise do desenho é sob uma perspectiva de enigma a ser decifrado. Para tanto recorreremos a Balbo (1991).

Balbo lança uma questão interessante para todos aqueles que lidam com crianças e seus desenhos em atendimento clínico: “Serei bom leitor dos desenhos produzidos pelas crianças em tratamento?” (Balbo, 1991: 52).

Balbo encara o desenho em seu valor de enigma, o comparando a um rébus ou um hieróglifo, sendo necessário decifra-los. Ele enfatiza que a imagem desenhada pela criança possa ser considerada uma produção manifesta de uma escritura latente a ser decifrada, na qual o conteúdo manifesto encobre.

O autor nos esclarece que o desenho da criança se apresenta em uma sequência, “Uns após os outros... Como os fonemas das palavras na frase” (Op.Cit: 59). Dessa maneira, um desenho só pode adquirir sentido numa sequência, permitindo um deslizamento de significantes. Balbo conclui que é impossível interpretar um desenho em relação apenas a ele mesmo, pois os desenhos se justapõem, se combinam e se encadeiam - efeitos decorrentes dos processos metonímicos.

Podemos pensar na clínica e em como os desenhos vão aparecendo de forma recorrente e que, de certa forma, por meio desse deslizamento de significantes, o desenho da criança vai me provocando a dizer algo a respeito. O exemplo mostrado, no qual I desenhou um super-herói, provocou minha interpretação sobre o enfrentamento que ele tem ao se colocar diante do outro ou em dizer para outro, o que dificulta sua relação com os coleguinhas na escola. Após essa interpretação, I passou a desenhar a si mesmo, sua irmã e sua prima, todos como super-heróis (figura 04). Isso me possibilitou interpretar a aparição do outro nos desenhos.



Figura 04

Outro ponto importante a ser destacado no texto de Balbo é a parte na qual o autor afirma que, quando o sujeito se representa em um desenho, ele é não apenas nomeado, mas seu sobrenome e sua nomenclatura são escritos sobre o desenho. A maioria dos desenhos de I recebe sua assinatura ao final da realização e, em alguns deles, também se reconhecem as

iniciais de seu sobrenome. Como no desenho que I faz de si, da irmã e da prima, colocando o nome dos três para diferenciá-los (figura 04). Dessa maneira, a criança se diferencia das outras, separa-se, coloca-se no desenho de forma singular.

Retomando o valor de deciframento do desenho, Balbo (1991) compara o desenho com o sonho, e acrescenta que é um erro decifrar os signos do sonho conforme seu valor de imagem, no lugar de decifrá-los conforme seus laços simbólicos. Assim, o deciframento não deve ser feito por meio da imagem, da figuração, do conteúdo manifesto, mas através das relações simbólicas entre os signos que as imagens representam, travestem e articulam. Dessa maneira, Balbo qualifica “... o desenho como um sonho, condenado a ser não mais que um rébus”. (Balbo, 1991: 65)

Reconhecer o valor de deciframento do desenho é convocar a função do simbólico e, mais ainda, os processos inconscientes. Em seu seminário sobre as formações do inconsciente, Lacan (1999) enfatiza a função do simbólico como a única capaz de dar conta da determinação no plano do sentido, na medida em que essa é a realidade fundamental da experiência freudiana. Assim, Lacan nos chama a atenção para a importância do campo do simbólico na obra freudiana, campo que nos revela as formações do inconsciente que se mostram por meio de chistes, atos falhos e sonhos.

Quando identificamos processos semelhantes aos que ocorrem no sonho, nos desenhos, podemos da mesma maneira reconhecer processos inconscientes em ação. Esses processos se caracterizam principalmente pelos processos metafóricos e metonímicos.

Por meio dos desenhos podemos identificar a criança sendo movimentada pela cadeia de significantes. O deslizamento de significantes de um desenho para outro, como no exemplo do desenho do super-herói que posteriormente surge como o desenho do

menino super-herói que está acompanhado de outras duas meninas, o que denota a diferença que a criança vai estabelecendo entre ele e o outro.

Em outro desenho produzido em sessão (figura 05), I fez uma carinha sorridente. No momento em que ele estava fazendo este desenho, eu não compreendia o que significava. Ao desenhar, a única coisa que ele falava era “feliz”, e continuava desenhando. Ao final da sessão, saí com I e fui até a recepção, onde ele entregou o desenho produzido para a mãe, dizendo: “feliz dia das mães”!



Figura 05

Ao presenciar essa cena, pude compreender o motivo pelo qual I estava desenhando aquela carinha sorridente. Acredito que, através deste episódio, podemos ter a clareza do

efeito de linguagem no desenho da criança, onde o desenho parece ter a função de letra e pode ser lido, mas essa leitura só pode ser feita por meio da palavra da criança.

Bosco (2002) discute a aquisição de linguagem escrita de crianças na educação infantil. A autora analisa desenhos de crianças e admite que neles haja um deslocamento entre desenho e letra, se constituindo como um efeito de um jogo de significantes que permite a representação da linguagem escrita pela criança. Assim, a autora nos esclarece:

“Como realização gráfica, o que sustentaria o valor das formas grafadas é a existência de um sistema que contenha, seja a cena de um desenho, um texto escrito propriamente dito, incluindo aí a escrita de seu próprio nome, ou até o sistema alfabético. Tratar-se-ia, então, de um funcionamento que emana do próprio sistema gráfico, seja desenho ou escrita. Nesse sentido os traços do desenho evocariam os traços da letra e vice-versa, articulando-se e entretendo-se. A condensação, pela superposição e pelo entretecimento de significantes, daria a lugar a metáfora. No deslocamento entre desenho e letra algo se perde – seu sentido. Esta perda se faz por um apagamento que não se deixa apagar totalmente, que deixa vestígios. Este apagamento permitiria sua leitura literal que, por sua vez, possibilitaria a substituição (parcial) de significantes, com base na contiguidade que pode ser equiparada à metonímia.” (Bosco, 2002: 99)

A autora enfatiza que nas realizações gráficas infantis ocorre um funcionamento que emana dessas próprias realizações gráficas, caracterizadas predominantemente pelos mecanismos de condensação e deslocamento, ou seja, metáfora ou metonímia.

Em seu trabalho de 2009, baseada na obra de Allouch (Clínica do Escrito), Bosco parte da proposta do autor em ler o escrito. Essa forma de regular o escrito com prevalência na letra é denominada por Allouch de transliteração. Por meio da transliteração Bosco analisa as produções gráficas infantis. Segundo Allouch:

“A transliteração é o nome dessa maneira de ler promovida pela psicanálise com a prevalência do textual: ela é esta própria prevalência,

ela a designa, e especifica, e a dá pelo que é, a saber, uma operação”
(Allouch, 2007: 65)

A transliteração coloca em jogo a letra, o que faz com que o importante na leitura do escrito não seja o sentido, mas a função do significante suportado pela letra.

Ao mencionar a transliteração, Allouch descreve esta operação exemplificando por meio do sonho de um paciente. O autor esclarece que, para a leitura do sonho, é importante ler as linhas, e não entre as linhas, e o que dá o valor de leitura das linhas é justamente a imagem associada à fala do paciente. Citando Freud, Allouch menciona que o sonho tem valor de rébus e deve ser decifrado. Assim, o autor esclarece sobre o sonho:

“Trata-se, realmente, de uma escrita, pois o desenho não ilustra, nem mesmo sugere o que quer que seja; só tem valor a partir da relação feita entre seu traçado e a língua do sonhador, relação introduzida – mas como enigma – pelo relato do sonho, e que o chiste conclui, dando ao enigma sua solução, ou seja, esvaziando-se de seu sentido”. (Op.Cit: 71)

Ainda citando Allouch: “O sonho translitera, ele escreve, em figuras elementos literais” (Op.Cit: 72). Assim, os elementos do sonho devem ser tomados um a um para seu deciframento. O sonho escreve e, se há possibilidade de escrita no sonho, há possibilidade de leitura, de ler o escrito.

Essa forma de “ler” o sonho já aparecia nas formulações teóricas de Freud, que foi o primeiro a introduzir o valor de deciframento do sonho. Acho importante citar uma passagem de Freud, na qual esta questão fica clara:

“O conteúdo do sonho, por outro lado, é expresso, por assim dizer, numa escritura pictográfica cujos caracteres têm de ser individualmente transpostos para a linguagem dos pensamentos do sonho. Se tentássemos ler esses caracteres segundo seu valor pictórico, e não de acordo com sua relação simbólica, seríamos claramente introduzidos ao erro. Suponhamos que eu tenha diante de mim um quebra-cabeça feito de figuras, um rébus. Ele retrata uma casa com um barco no telhado, uma letra solta do alfabeto, a figura de um homem correndo, com a cabeça misteriosamente desaparecida, e assim por diante. Ora, eu poderia ser erroneamente levado a fazer objeções e a declarar que o quadro como um todo, bem como suas partes integrantes, não fazem sentido. Um barco não tem nada estar no telhado de uma casa e um homem sem cabeça não pode correr. Ademais, o homem é maior do que a casa e, se o quadro inteiro pretende representar uma paisagem, as letras do alfabeto estão deslocadas nele, pois esses objetos não ocorrem na natureza. Obviamente, porém, só podemos fazer o juízo adequado do quebra cabeças se pusermos de lado essa crítica da composição inteira e de suas partes, e se, em vez disso, tentarmos substituir cada elemento isolado por uma sílaba ou palavra que possa ser representada por aquele elemento de um modo ou de outro. As palavras assim compostas já não deixarão de fazer sentido, podendo formar uma frase poética de extrema beleza e significado. O sonho é um quebra-cabeça pictográfico desse tipo, e nossos antecessores no campo da interpretação dos sonhos cometeram o erro de tratar o rébus como uma composição pictórica, e como tal, ela lhes pareceu absurda e sem valor”. (Freud, 1900/1996: 303)

Na citação de Freud fica clara a referência de leitura do escrito, pois, o que importa no sonho não é o sentido da figura, mas a relação da figura com a narrativa do sonhador.

Retornando a Allouch (2007), na transliteração entra em jogo a homofonia, que corresponde ao escrito. Ele menciona que o trabalho do sonho elege certo número de significantes que se caracterizam por equivocar-se homofonicamente. No exemplo que o autor dá, de um sonho de seu paciente, há o equivoco homofônico entre **poisson** (peixe) e **poids son** (peso seu), já que a língua materna do sonhador é o francês, na qual a imagem do

sonho é a de um homem carregando um grande peixe. Ao mencionar o sonho citado por Allouch, Bosco (2009) nos esclarece:

“Nota-se que, na leitura dessas imagens do sonho, não se tratou de buscar conteúdos tidos como inconscientes. Procedendo desse modo, a imagem de um homem carregando um peixe poderia dar lugar a um série infinita de associações, em que uma imagem remeteria a outra ad infinitum de associações, o que, no caso, não acontece. Para chegar a ler, na imagem do peixe (poisson) do sonho, ‘peso seu’ (poids son), não entram em jogo os sentidos evocados por ela, e que permite dar o estatuto de operação de escrita a homofonia, como faz Allouch”. (Bosco, 2009: 212)

Com esta citação, concluímos que o trabalho do sonho elege certo número de significantes que têm como característica o fato de se equivocarem homofonicamente. Ainda de acordo com Bosco (2009): “É a letra que é posta na homofonia. Não se privilegia, então, o sonoro ou o gráfico, já que o que conta é a letra como estrutura essencialmente localizada do significante” (Op.Cit: 215), em que a autora se refere à definição de letra feita por Lacan. Em “A instância da letra no inconsciente”, Lacan (1998) teoriza sobre a letra no inconsciente. O autor cita a obra de Freud sobre a interpretação dos sonhos mencionando, a partir de Freud, que o sonho é um rébus e que é preciso entendê-lo ao pé da letra, evidenciando, assim, o efeito da letra no inconsciente e comparando o trabalho do sonho com a estrutura de linguagem, sendo regidos essencialmente pelos processos metafóricos e metonímicos.

Através do conceito de transliteração de Allouch (2007) e da relação que Balbo (1991) faz do desenho infantil com o sonho, notamos a importância da associação da palavra do sonhador com o sonho (Allouch), e da palavra da criança com o desenho (Balbo). Enfatizando a questão do desenho infantil fica claro que a articulação da palavra

da criança com o desenho é fundamental para a análise do desenho que ela produz em sessão.

Retomando a carinha feliz desenhada por I, é notável que o valor do desenho se dê mais pelo seu deslizamento significante do que por seu valor de significação. Assim, o sentido do desenho se faz em um só depois, onde a associação entre a palavra da criança e o desenho é primordial.

O deslizamento de significantes se faz de um desenho para o outro, de uma palavra à outra, onde a imagem parece se constituir por meio da palavra da criança. Só assim essa imagem, esse desenho, pode ter algum sentido.

Apesar da criança desse caso clínico ainda não estar com o nível do discurso estabelecido, tendo dificuldade em se colocar na língua, os desenhos que ela produzia em sessão revelavam a dimensão do simbólico. Mesmo se tratando de uma criança em processo de constituição, os processos inconscientes se destacavam, caracterizando a dimensão do sujeito. Essa questão me remete a uma citação de Vocaro e Veras (2011), na qual as autoras enfatizam a dimensão do simbólico no brincar:

“Reconhecer estruturas discursivas matriciais do brincar em seus pontos e nas suas modalidades de articulação é localizar o brincar da criança como prática de linguagem pela qual a dimensão do simbólico é incorporada, produzindo o efeito de sujeito”. (Vocaro e Veras, 2011: 41)

Assim como o brincar, o desenho manifesta o campo do simbólico em que a relação singular de um sujeito com a linguagem está em questão.

Dessa maneira, cito Pommier (2011): “Por extensão o inconsciente se confia através de uma escrita em que as imagens valem como letras, tal como a escrita dos hieróglifos e

dos caligramas - escreveu Freud” (Pommier, 2011:19). Da forma como já foi mencionado, podemos conceber o desenho da criança como letra, enquanto marca do inconsciente. Assim, as intervenções na clínica são marcadas por esse traço simbólico com o qual, de certa forma, a criança diz por meio do desenho. Além disso, o analista pode falar à criança através do mesmo meio, criando uma relação marcada pela atualização do inconsciente, na transferência.

Ainda citando Pommier (2011):

“Por conseguinte, o sintoma é uma letra. Aliás, é porque existe essa equivalência generalizada das formações do inconsciente com a instância da letra que a psicanálise tem um efeito terapêutico: no nível linguageiro, toda a ação sobre a letra durante o tratamento terá, graças a essa equivalência, um eco no corpo”. (Pommier, 2011: 22)

Considerando a relação dos mecanismos que estão em jogo no sonho e no desenho, podemos qualificar minha fala sobre os desenhos produzidos por I como essa ação sobre a letra mencionada por Pommier?

Durante todo o percurso de atendimento com I, significativas mudanças foram ocorrendo. Primeiro, a criança não falava e nem interagia comigo, não assumindo minha presença em atendimento. Em seguida, passei a desenhar em sessão, o que chamou a atenção da criança, que começou a assumir minha presença e a compor seus próprios desenhos. Posteriormente, I passa a escrever e a nomear verbalmente aquilo que desenhava. I ficou por um bom tempo nessa mesma dinâmica, desenhando e nomeando. Com ajuda dos desenhos da criança, posso endereçar minha fala a ela.

Na última sessão no final do ano passado, I entrou na sala de atendimento com um presente que sua mãe comprou para mim. Abri o presente em sua presença para que

pudéssemos ver o que era. O presente eram quatro sabonetes, cada um de uma cor. Após observar os sabonetes, I pegou folhas de receituário com meu nome impresso e desenhou um sabonete em cada folha. Cada sabonete foi desenhado de um tamanho diferente, sendo que o primeiro que foi desenhado era o maior e eles diminuía gradativamente. Ao observar a criança desenhando os sabonetes, cada um em uma folha, cada um de uma cor, cada um de um tamanho, fiz a seguinte interpretação: I vem toda semana na Camila, a mamãe acompanha I na Camila, a irmãzinha acompanha I até a Camila, só o papai não vem até a Camila. Então, fiz a seguinte pergunta: “vamos chamar o papai?”, e I me respondeu: “sim”!

Nesse mesmo dia, peguei novamente o contato do pai com a mãe de I, e foi assim que o pai de I novamente foi introduzido no atendimento de seu filho. Além de comparecer para uma entrevista, ele passou a levar a criança quinzenalmente para a sessão. Por enquanto, o contrato terapêutico segue com sucesso.

Após essa sessão I passou a fazer desenhos da família (figura06), não somente em sessão, mas também em sua casa. A mãe relatou um episódio em que I fez um desenho do pai e da mãe dentro de um coração, entregou o desenho para a mãe e disse “felizes para sempre”. A partir desse desenho, a mãe de I contou para ele a história de como ela havia conhecido seu pai, se casado e se separado. No final ela disse que explicou que mesmo após a separação eles estavam felizes e, assim, perguntou para a criança se ela também estava feliz, ao que ela respondeu que sim.



Figura 06

Os desenhos de I iam produzindo um efeito significante. A cada deslizamento e a cada efeito que os desenhos causavam na transferência provocavam novas significações que possibilitavam uma mudança subjetiva para a criança.

Na primeira sessão em que o pai de I o levou ao atendimento, a criança produziu uma história. Ele desenhou três dragões e fez desses desenhos fantoches de palito. Observei que procurava um lugar na sala onde ele poderia encenar sua história. Assim, afastei a poltrona para que ele pudesse ficar atrás e eu na frente para ver a cena.

Sua primeira versão da encenação eram apenas rugidos: ele colocava os dragões em ação, rugindo. Coloquei para ele que era ele quem deveria contar a história dos dragões, e que eu não estava entendendo nada dos rugidos. Então, pela primeira vez em sessão, I contou uma história com começo, meio e fim.

Relatando a cena de forma resumida, a história era de três dragões: dragão príncipe, dragão princesa e dragão malvado. O dragão príncipe foi até o dragão malvado para pegar o

tesouro do castelo, mas não conseguiu, e a mesma coisa aconteceu com o dragão princesa. Assim, o dragão príncipe e o dragão princesa foram juntos até o dragão malvado e conseguiram derrubá-lo. Pegaram o tesouro e viveram no castelo, felizes para sempre.

Pela primeira vez, I contou uma história em sessão. Uma história que tem a ver com o feminino e o masculino, com o bem e com o mal, com o enfrentamento do casal parental com o dragão malvado, com seu tesouro de significantes, enfim, com sua história. Com essa história, I passa do nível da nomeação para o discurso. Não sei se ele vai permanecer assim, mas essa sessão foi marcada por essa diferença.

Finalizo este capítulo com um desenho que I produziu em sessão (figura 07). Este desenho feito por I representa, para mim, a síntese desse trabalho. O que o sujeito pode ter de mais precioso é seu tesouro significativo, que se promove por um deslizamento, em que o Outro está intrinsecamente implicado - relação necessária para o sujeito do inconsciente.



Figura 07

V- O problema da enunciação:

Atualmente, I tem sete anos e cinco meses. Assim como foi demonstrado no percurso deste trabalho, podemos identificar muitas mudanças no quadro clínico de I. Porém, algo importante ainda nos chama a atenção: o fato de a criança não ter assumido o discurso. O que significa uma criança com sete anos que ainda não incorporou o discurso? Isso nos remete, evidentemente, a pensar sobre a estrutura psíquica dessa criança.

No início do meu atendimento, I já tinha recebido o diagnóstico de autismo por outros profissionais que o atenderam. Contudo, minha opinião naquele momento era que a criança ainda era muito nova para que fechássemos um diagnóstico. Apesar de a criança apresentar alguns comportamentos conhecidos como característicos de autistas, eu não me atrevia a fechar o diagnóstico, principalmente no transcorrer do tratamento. No início, como já foi citado, I não dirigia seu olhar para mim, ficava agarrado a dois bonequinhos, não falava e não conseguíamos ter qualquer tipo de interação. A entrada do desenho no atendimento mudou totalmente esse cenário. Passamos a interagir: I se dirigia a mim e era sensível à minha fala.

No início, também percebi que a criança se reconhecia no espelho e se divertia ao reconhecer a própria imagem. No decorrer do tratamento, fiquei sem o espelho na sala de atendimento, mas, mesmo assim, em alguns momentos, I buscava algo que pudesse refletir sua imagem. Quando fazia uma máscara ou algum outro tipo de adereço de papel ele procurava ver como tinha ficado, recorrendo assim à maçaneta da porta, onde sua imagem poderia ser refletida.

Todos esses fatos me faziam questionar se I seria realmente autista, levando-me até mesmo a negar essa possibilidade. Se a criança fosse realmente autista, como poderíamos ter estabelecido a transferência?

Recentemente, fui apresentada ao livro de Jean-Claude Maleval, “O autista e sua voz”. Nessa obra o autor recorre a testemunhos de sujeitos autistas sobre “ser autista”. Foi interessantíssimo me deparar com diversos sujeitos autistas testemunhando sua relação com o mundo. Esses testemunhos questionam a teoria em relação ao autismo, pois, a partir do momento em que esses sujeitos revelam sua opinião, a clínica do autismo também se revela.

Escutando os sujeitos autistas, aproveitei para pensar sobre a clínica com I. Muitos desses autistas passam a se comunicar através de uma comunicação assistida, por exemplo, com um computador, já que não conseguem se expressar por meio da fala. Esses testemunhos escritos revelam a riqueza do mundo interior desses sujeitos. Segundo Maleval (no prelo), grandes mudanças foram ocorrendo dentro do campo teórico sobre o autismo, e isso implica também a psicanálise. O autor destaca que o autismo vai sendo marcado por duas características fundamentais:

“A tese que propúnhamos aí se esforçava para apreender a especificidade do autismo a partir de duas características capitais: de um lado, o transtorno da enunciação, na pendência de uma carência da identificação primordial; do outro, uma defesa específica com base num objeto extra-corpo, próprio para constituir a matriz de um Outro de síntese”. (Maleval: no prelo, 46)

Por meio desta citação, podemos nos deparar com essas características do autismo. O autismo é carente do significante primordial, o que fica demonstrado em sua dificuldade

de enunciação e em sua relação com o Outro. Portanto, para o autista estabelecer uma relação com o Outro, é necessária a aquisição de um duplo, ou seja, o objeto extracorpo. Assim, o autista não precisa assumir os conteúdos que são revelados por meio desses objetos, como seus. Isso implica o apego dos autistas por objetos de qualquer tipo, o que faz, também, com que a comunicação assistida funcione como esse duplo: uma forma de dizer sem assumir o que fala.

Por meio do duplo, podemos pensar que o autista possa estabelecer transferência. Tanto é verdade, que por meio da comunicação assistida, os autistas revelam seu mundo interior, o que faz uma marca diferencial na clínica com autistas. Segundo Maleval: “A especificidade da abordagem psicanalítica consiste em considerar que o sujeito possui um saber essencial sobre o seu modo de funcionamento, por isso é para ser levado a sério aquilo que os autistas dizem sobre eles mesmos” (Maleval: no prelo, 48).

O autor nos mostra que o grande embaraço do autista se faz na aquisição de linguagem e que muitos autistas começam a falar tardiamente, ou ainda, que alguns nem mesmo chegam a falar. A aquisição de linguagem se caracteriza por esse momento, no qual citamos Agamben, em que o sujeito transforma radicalmente o semiótico em semântico, o signo em discurso.

A língua, em sua ordem própria, está posta antes da existência do sujeito. Antes de uma criança nascer, seus pais já são sujeitos falantes e já estão capturados por uma determinada língua. Antes mesmo de o bebê vir ao mundo, seus pais já falam dele, comentam sobre o que ele será quando se tornar adulto, cogitam a respeito de sua

aparência, escolhem seu nome. A língua vai significando a criança antes do seu nascimento. Assim, o ser humano é um ser de linguagem já em sua concepção.

Por intermédio do outro (o adulto), a criança vai estabelecendo sua relação com a língua. Mas esta relação não deve ser entendida como uma aprendizagem. A esse respeito, Pereira de Castro nos esclarece:

“Só pela interpretação da mãe que a criança é posta no funcionamento da língua, por outro lado, sua única possibilidade constitutiva é enquadrar-se na fala do outro. A criança incorpora fragmentos da fala da mãe e do efeito estruturante dessa identificação e sujeição à imagem do outro, depende o início de um processo de aquisição de linguagem”. (Pereira de Castro, 1998: 82)

No caso dos sujeitos autistas, ocorre a recusa em enquadrar-se na fala do outro. Como consequência, é possível identificar uma carência enunciativa nos autistas que chegam a falar, ou seja, o sujeito pode até falar demais, mas ao mesmo tempo não dizer nada. Para Maleval:

“Quando o sujeito autista procura comunicar, ele o faz tanto quanto possível de uma maneira que não coloque em jogo nem seu gozo vocal, nem sua presença, nem seus afetos. Se há uma constante discernível em todos os níveis do espectro do autismo, ela reside na dificuldade do sujeito em tomar uma posição de enunciator. Ele fala sem problemas, contanto que não diga”. (Maleval, no prelo: 50)

Segundo o autor, “A voz enquanto objeto pulsional não é a sonoridade da palavra, mas aquilo que carrega a presença de um sujeito em seu dizer” e “...a voz possui o privilégio de ser a que comanda o investimento da linguagem, esse ‘aparelho do gozo’ que permite estruturar o mundo das imagens e das sensações do *infans*” (Op. Cit: 50). Assim,

para o autista, há a recusa em abrir mão do gozo vocal, ou seja, mesmo quando ele fala, sua voz é apagada, pois o sujeito não aparece em sua própria fala.

Este fato nos remete a pensar na voz de autistas que parece “soar estranho”, como uma voz estrangeira. A voz de I é caracterizada por uma fala não fluente. Sua fala é sempre enrijecida, o que não me remete a um falante fluente da língua. Ela se assemelha à fala de um sujeito falando uma língua que não a materna, algo que soa artificial. Vou exemplificar uma situação para que esta questão fique mais clara. Quando coloco alguma questão e I concorda comigo, ele costuma responder “sim” ao invés de “é”, o que soa como uma fala sem fluência na língua. Em sua recusa em inscrever a voz na fala, o sujeito autista acaba por não convocar o Outro. Segundo Maleval:

“A voz é um objeto pulsional que apresenta a especificidade de comandar a identificação primordial, de modo que a recusa a ceder o gozo vocal afeta a inscrição do sujeito no campo do Outro. ‘O que me prende ao Outro, sublinha Jacques-Allain Miller, é a voz no campo do Outro’. Quando essa amarração não se produz, o significante não cifra o gozo, de modo que o significante unário — próprio para representar o sujeito perante os outros significantes — não desempenha sua função”. (Op. Cit: 54)

O gozo é o gozo do corpo, conforme Braunstein (2007), “... pois o gozo, sendo do corpo e no corpo é da ordem do inefável, já que paradoxalmente somente pela palavra pode ser circunscrito, indicado” (Braunstein: 2007, 12), e ainda conforme o mesmo autor, “O sujeito deve renunciar ao gozo em troca de uma promessa de outro gozo que é aquele próprio dos sujeitos da Lei” (Op. Cit: 32). Desta maneira, a palavra torna o corpo simbolizado nos intercâmbios com o Outro. A palavra é uma renúncia ao gozo.

A recusa em ceder o gozo vocal faz com que o gozo não seja cifrado, pois o sujeito não se inscreve no campo do Outro. Assim, a voz do sujeito autista não carrega a presença de um sujeito, sujeito marcado pelo Outro. Como já foi mencionado, o autista pode falar, mas essa fala estaria esvaziada no sentido da voz, nesse lugar que é marcado pelo sujeito da enunciação.

Para o autista, a falta do Outro não está pacificada. A falta do significante primordial faz com que, para o sujeito autista, o significante não represente o sujeito para outro significante. Desta maneira, é extremamente complicado para o autista se colocar na posição de enunciador. “Não abrir mão do gozo vocal, para não se confrontar com o desejo do Outro, está no princípio do ser autístico” (Maleval: no prelo, 65). E ainda:

“As consequências da recusa em abrir mão do gozo vocal são capitais para a estruturação do sujeito autista. Disso resulta uma recusa em convocar o Outro que não permite que se opere plenamente a alienação no significante. Entretanto, o autista é um sujeito que não está fora da linguagem. Ele é até mesmo capaz de expressar seus sentimentos por intermédio da linguagem. Mas isso sob determinadas condições”. (Op.Cit: 66)

O que nos interessa é a relação do sujeito com a linguagem. Assim, pensar em um sujeito autista também nos leva a pensar na relação do sujeito com a linguagem, mediante determinadas condições. O embaraço do autista se faz justamente no campo da voz, mas há alternativas para que o sujeito possa se colocar no campo da linguagem, de forma que a voz não seja invocada.

O que caracteriza este caso clínico é a forma como a criança se manifesta por meio dos desenhos e a maneira como a relação transferencial é estabelecida através deles.

Novamente cito o autor:

“Ainda que os autistas tenham uma grande dificuldade de falar deles mesmos, alguns conseguem se expressar com eloquência, e até mesmo descrever precisamente sua vivência; mas então precisam chegar a não engajar o gozo vocal no seu testemunho — daí sua predileção pela passagem pela coisa escrita”. (Op. Cit: 58)

Através dos desenhos, eu me endereçava à criança e, assim, ela aceitava minha palavra. Posso apostar que esse movimento trouxe para o atendimento clínico com I um efeito de mudança subjetiva. Mudança essa que não é somente marcada na clínica, como também nos relatos da mãe e da escola. Por meio do desenho, I se sentia mais à vontade para se colocar. Assumir essa possibilidade no atendimento trouxe muitos benefícios para nossa relação transferencial. I passou a se sentir muito mais à vontade no atendimento e recorre imediatamente ao lápis e papel ao chegar.

Neste ponto de nossa discussão, acho importante trazer a referência ao duplo e à enunciação artificial para o autista. Conforme Maleval, a função do duplo para o sujeito autista consiste em “O duplo, com efeito, se impõe para o autista como uma estrutura privilegiada para sair da sua solidão — tranquilizante por sua conformidade com ele próprio e apta a receber um gozo delimitado — na qual ele pode se apoiar” (Op. Cit: 73).

Esse duplo pode ser um objeto, uma pessoa, o terapeuta. O autor cita uma terapeuta que funcionava como duplo para a criança autista, de forma que a criança deixava algumas decisões por conta da terapeuta, que ficava no lugar de representante da criança. “O artifício da enunciação suportada por um duplo se atenua quando este, em alguns autistas

de alto funcionamento, se integra ao eu do sujeito, ainda que nessas circunstâncias a voz frequentemente conserve traços de inautenticidade” (Op. Cit: 74).

“Fazer assim, de um duplo, o suporte de uma enunciação artificial — por intermédio de um objeto, de um amigo imaginário ou de um semelhante — constitui uma das defesas características do autista. Trata-se, ainda, de um modo de falar se ausentando, que permite proteger-se do desejo do Outro”. (Op. Cit: 77)

Maleval destaca que, por meio do duplo, o sujeito expressa por procuração aquilo que está pensando. Porém, “o duplo não permite vincular a linguagem ao gozo, de modo que, mesmo com o seu intermédio, o sujeito não tem a sensação de chegar a se sintonizar com seu sentimento. Uma vivência de mutilação psíquica subsiste, uma vez que o duplo não é integrado ao eu” (Op. Cit: 77). Assim, a enunciação sustentada pelo duplo caracteriza a cisão entre o gozo vocal e a linguagem, ou seja, o sujeito ainda não abre mão do gozo vocal. A partir do caso clínico podemos pensar que o desenho funcionava enquanto duplo para a criança, de forma que a transferência sustentava essa relação sendo um meio para a enunciação da criança. Assim, I dizia algo para mim através do desenho.

Dessa maneira, o autor destaca a influência positiva que o duplo pode exercer para o sujeito autista, sendo uma forma suportável para a expressão do pensamento. Em seu livro, Maleval cita o caso de uma criança autista de 12 anos, que apenas pronuncia algumas palavras inteligíveis e expressa pela comunicação facilitada, que não faltava a ele, vontade de falar.

“Recusar apelo ao Outro e recusar a alienação do ser de gozo na linguagem constituem estratégias inconscientes do sujeito para se proteger da angustiante presença de um Outro demasiado real. A

cisão entre voz e linguagem é sentida como enigmática e dolorosa, mas ela se impõe à vontade”. (Op. Cit: 58)

Muitos autistas fazem sua entrada na linguagem pela escrita. Assim, muitos deles sabem ler antes de falar, como é o caso da criança em questão. A entrada dessas crianças na linguagem se faz por assimilação de signos. Essa questão ficou marcada no atendimento com I, quando ele começou a nomear os animais que eu desenhava em sessão. Se eu desenhava um porco, ele falava “porco”. Por meio da assimilação de signos, o autista tenta organizar o seu mundo caótico. Desta maneira, as emoções e o intelecto são cindidos, pois o gozo não se prende ao significante. Assim, sensações e imagens carecem de elementos reguladores.

Pensar primeiramente pelo signo é mais fácil para o autista, pois dessa forma a relação estrita com o referente é conservada.

“Sabe-se que, entre os diferentes signos, as crianças autistas apreciam particularmente os ícones, isto é, signos motivados — ao menos parcialmente — que representam esquematicamente a entidade, a pessoa, o acontecimento ou o atributo designados (o Z nas placas de trânsito, por exemplo, para designar trecho sinuoso; a planta de uma casa; imagens de homens ou mulheres na entrada dos WC etc.). Eles o apreciam porque o ícone constitui o signo mais apropriado à sua busca pela codificação do mundo: nela se revela imediatamente manifesta uma conexão rígida do signo com a imagem do referente”. (Op. Cit: 124)

O autor enfatiza que as palavras mais fáceis para os autistas apreenderem são os nomes, pois estão diretamente associados a uma imagem. Os termos abstratos são de assimilação mais difícil, pois eles não têm objetos correspondentes. Maleval cita uma autista de alto funcionamento que revelou sua técnica para lidar com os conceitos abstratos.

Para o conceito “paz”, ela pensava em uma pomba, num cachimbo ou na foto da assinatura de um acordo de paz. Para o conceito “honestidade”, era a imagem de alguém jurando com a mão sobre a Bíblia, ou a imagem de alguém dizendo toda a verdade perante um tribunal.

Lembro-me de quando a mãe de I me trouxe, impressionada, um desenho que a criança fez do símbolo do Banco do Brasil, com todas as características do símbolo que para nós são imperceptíveis. Ela me disse que foi ao banco com I e que ele estava muito agitado, não queria ficar quieto. Para acalmá-lo, ela lhe deu um bloco de notas e um lápis, enquanto foi resolver suas questões no banco. Quando a mãe se dirigiu a ele para ir embora, ela se impressionou com a riqueza de detalhes que a criança produziu no papel ao desenhar o símbolo do banco.

“O autista prefere se apoiar em imagens mentais para pensar, a fim de distanciar os signos sonoros transmitidos pela inquietante enunciação do Outro, de modo que ele dá preferência às encarnações icônicas e escriturais do signo. Essa é uma das razões pelas quais a aquisição da compreensão da linguagem frequentemente se opera, para eles, passando pelo escrito”. (Op. Cit: 127)

A conexão rígida entre a palavra e a coisa é um aspecto de sua procura pela imutabilidade. “O Outro caótico ao qual é confrontada a criança autista deve ser ordenado para tranquilizá-la.” (Op. Cit: 128). Assim, lidar com a polissemia é muito difícil para eles, de forma que uma palavra deve se referir a apenas uma coisa. “O autista se interessa comumente por signos escritos ou desenhados, porque são objetos tranquilizadores que permitem certa saída da solidão, sem defrontar a presença do Outro” (Op. Cit: 129)

A partir da relação que o sujeito autista mantém com os objetos, ele constrói o Outro de síntese, que vem de encontro com a possibilidade de lidar com o mundo caótico.

Assim, há uma relação não com o Outro, mas sim com o Outro de síntese. Sobre o Outro de síntese, Maleval nos esclarece:

“Muitos clínicos descreveram a propensão dos autistas para a aquisição de vastos repertórios de conhecimentos ‘inúteis’. São geralmente estigmatizados sob as alcunhas de ‘estereotípias’ ou de ‘mecanismos obsessivos’, o que incita mais a se opor a eles do que a favorecê-los. É preciso sublinhar que, pelo contrário, são muito preciosos aos sujeitos autistas. Com o apoio buscado num duplo-objeto para tratar a animação libidinal, a construção de um Outro de síntese, destinado a tratar o caos do mundo, constitui uma das suas principais preocupações.” (Op. Cit: 133)

Podemos observar que, na dinâmica do atendimento com I, o desenho é uma forma de organizar seu mundo interno, uma forma de dizer algo sobre si. Muitas vezes ele fazia desenhos que estavam relacionados com objetos da sala de atendimento. Outros desenhos se referiam ao que ele tinha feito na escola, outros eram em relação à família. Esta questão nos aproxima ainda mais da hipótese de que os desenhos de I tenham um efeito de linguagem, e que devem ser entendidos ao pé da letra. Isso significa que os desenhos produzidos em sessão por I devem ser lidos.

“Estando o significante, portador da voz, carregado com um potencial de angústia, alguns discernem que o meio de contornar a dificuldade consiste em assimilar a linguagem passando pela coisidade desta — eles a encontram em signos separados da voz.” (Op. Cit: 136)

Muito daquilo que I falava em sessão estava ligado aos seus desenhos. Assim, sua fala seria uma leitura dos desenhos, o que não caracteriza a enunciação. Para I, é fácil nomear, mas é difícil dizer ou até mesmo apreender o que o outro diz. No atendimento, percebo que dizer algo sobre os desenhos de I tem um efeito diferente do que dizer algo a

respeito dele mesmo. Ele é muito mais solícito quando digo sobre o desenho do que sobre ele.

Pude perceber outro exemplo a respeito dessa questão em seu caderno da escola. Quando é solicitada uma tarefa na qual ele deve realizar uma lição que diz respeito ao conteúdo de aprendizagem, ele realiza a lição de modo eficaz. Porém, quando a solicitação é do tipo: “desenhe a brincadeira que realizamos em tal dia”, I desenha aquilo o que ele quer, não assumindo aquilo que o Outro demanda.

É importante destacar o lugar que o desenho vai tomando no atendimento com I. Através do desenho, ele pode anunciar de forma indireta aquilo que quer e, dessa maneira, é importante que eu esteja disponível para ler seus escritos e para decifrá-los.

A seguinte citação que Maleval faz de Lacan me lembra do início do meu atendimento com I: “Se eles não chegam a dar ouvidos ao que vocês têm a lhes dizer, afirmava Lacan a propósito dos sujeitos autistas, é por conta de vocês estarem preocupados com isso” (Lacan, apud, Maleval, no prelo, p.174).

É fato que eu estava preocupada com a questão de que I não dava ouvidos ao que eu dizia, mas, cansada em receber sua recusa em me ouvir, parei de me preocupar com isso. Na verdade, eu não sabia mais o que fazer e uma estratégia para minha própria angústia foi realizar um desenho em sessão. Foi a partir desse dia que I se aproximou de mim. Ele não se interessava pelo o que eu tinha a lhe dizer, mas se interessou pelo meu desenho que nada dizia e que, naquele momento, era mais uma estratégia para amenizar minha própria angústia do que uma estratégia clínica endereçada à criança.

Nesse sentido, recorro a um artigo de Villa (2010), no qual o autor discorre sobre a angústia do analista frente ao silêncio de uma criança autista. Segundo Villa, os efeitos desse encontro são efeitos de resistência tanto na criança quanto no analista. Assim, ele define que a fonte de transferência está presente também em sua dimensão de resistência. Mas como podemos definir melhor essa resistência?

Resistência da criança em falar, significar o mundo, e resistência do analista, de alguma forma sustentar esse silêncio. Nesse caso especificamente podemos reconhecer que o efeito dessa resistência, a qual se refere a mim, foi a produção de um desenho. Foi a partir da angústia do silêncio que, em uma das sessões, fiz um desenho. E foi a partir desse dia que essa criança passou a se relacionar comigo. Podemos ainda afirmar, quem sabe, que a transferência se fez. I se aproximou do meu desenho, olhou para mim, e sorriu. Em todas as sessões seguintes passei a desenhar e percebia a sensação de júbilo que meus desenhos causavam em I. Ele sempre sorria. Posteriormente, ele mesmo passou a desenhar. Desenhava, com maior frequência, os animais de brinquedo que havia em sessão, mas também desenhava outras coisas que poderiam, inclusive, fazer parte de seu cotidiano.

O conceito de transferência que foi introduzido no início deste trabalho é marcado pela teoria de Freud e Lacan, mas dentro de uma concepção de uma clínica com neuróticos, com o propósito de introduzir a questão de uma forma generalizada. Este trabalho acaba por destacar a transferência em dois pontos: a clínica com criança, e a singularidade de um sujeito autista.

Lacan destaca o campo da linguagem enquanto meio necessário para realização da situação analítica. Minha relação inicial com I era marcada pelo silêncio: a criança não

dizia nada, não interagia e ignorava minhas intervenções. Mas como o simbólico, ou seja, o campo da linguagem pode intervir no atendimento com uma criança que não fala? É dentro de uma tentativa em responder esta questão que pretendo destacar o desenho, enquanto meio para a entrada no simbólico, para o atendimento analítico.

O início de meu atendimento com I não foi marcado por uma suposição diagnóstica certa, assim, eu não considerava como fechado o diagnóstico de autismo. O percurso deste trabalho acadêmico acompanha o percurso do atendimento com I. Assim as questões, incertezas e dúvidas que me marcavam no atendimento clínico, acabam também sendo marcadas neste trabalho. A mudança constante do quadro clínico de I, principalmente no que se refere à nossa relação transferencial, fazia a todo o momento me questionar: essa criança é realmente autista?

Neste ponto, acho importante destacar uma colocação de Maleval em relação aos estudos de Asperger sobre o autismo, em que aquilo que caracteriza o autismo fica para sempre imutável, apesar de ocorrerem mudanças subjetivas significativas no sujeito. Um dos quesitos que sempre é marcado, enquanto um embaraço para o sujeito autista, seria a enunciação. Por mais que o sujeito chegue a uma maior adaptação ao seu redor e a uma melhor inserção social, o essencial continua invariável.

Dessa maneira, a dificuldade em se engajar no discurso marca o atendimento com I. Hoje, a criança tem sete anos e essa dificuldade ainda permanece. Foi a partir de então que passei a considerar a possibilidade de I ser, de fato, uma criança autista.

Posso destacar algumas características na fala da criança que apontam para uma dificuldade de inserção no discurso, uma das marcas do autismo, como: a criança nomeia os

objetos, mas tem dificuldade em contar sobre si ou em contar uma história; confusão ao usar os pronomes, principalmente o “eu”. Ao usar “eu” a criança às vezes parece estar se referindo aos objetos. Como exemplo, quando ele brincava com o boneco do Max Still durante um atendimento, disse “vou ficar ali”. Eu entendi que ele estava se referindo a ele mesmo optando por ficar naquele lugar na sala de atendimento, mas I colocou o boneco no lugar elegido e então perguntei: você ou o Max Still? E ele me respondeu: “Eu”. Em um cartão que I compôs em sessão para o dia das mães, ele escreveu da seguinte forma:

Oi. eu. sou. (aqui a criança escreve o nome da mãe)

Eu. meu.  . nas. loja

O.  . os. amigos

Quer. sou. eu

Quando a criança desenhou o presente, ele nomeou verbalmente o que estava desenhando, “presente”. No momento em que desenhou os cinco bonequinhos, nomeou “mulheres”, se referindo à sua mãe e às suas tias. No momento da composição da frase escrita “quer eu sou”, ele disse “quem sou eu”.

No cartão produzido para sua mãe podemos ver a confusão em relação aos pronomes. Quando I faz um cartão para sua mãe, ele acaba incorporando a mãe (“eu sou Cristina”), o que evidencia a confusão entre eu e o outro e, ainda, a dificuldade da criança em se assumir no discurso. Outro ponto interessante é que, no meio da escrita aparecem desenhos, o que evidencia uma maior facilidade da criança em lidar com os signos, com as imagens aos quais os significantes se referem.

Fazer um bilhete de dia das mães para a mãe com certeza é se colocar no lugar de enunciador e, mais do que isso, falar de seus sentimentos. Exemplos simples de crianças que escrevem bilhetes para suas mães são: “mãe te amo no fundo do meu coração”, “mãe você é linda”, “mãe você é muito importante para mim”, ou simplesmente “te amo mãe”. Mas, para I, se colocar no lugar onde seus sentimentos são revelados, mesmo que pela via do escrito, não é uma tarefa simples. No final do cartão, percebi que I estava pensativo e perguntei se ele não iria dizer nada para sua mãe. Foi a partir da minha pergunta que ele escreveu “quer sou eu”. Quem sou eu? Questão pertinente lançada por I e, nesse momento, o pronome *eu* foi utilizado corretamente. Dessa maneira, a ênfase neste caso clínico está na forma como a criança lida com suas questões, dificuldades, embaraços e sofrimento. Aqui, o desenho tem papel de destaque, oferecendo para a criança possibilidade de expressão.

No capítulo em que discorremos sobre o desenho em sessão, pudemos perceber o modo como a criança se utilizava dos desenhos para dar testemunho de sua marca de sujeito. Nos relatos escritos dos autistas, citados por Maleval, nos deparamos com depoimentos que revelavam sua relação com o mundo e com seu próprio autismo. A constatação de que se é autista não faz disso uma experiência igual para todos os sujeitos autistas, apesar da comprovação de que há características invariáveis no autismo que perseguem o sujeito por toda sua vida. Porém, é importante notar o modo como cada sujeito lida com suas limitações, porque não dizer, tirar vantagem de seu autismo. Uma das autistas de alto desenvolvimento citadas por Maleval, Temple Grandin, tirou proveito de seu autismo ao revolucionar o tratamento racional de animais vivos em fazendas e abatedouros, dada sua percepção sobre esses locais cujos detalhes minuciosos só um autista poderia apreender.

Por meio da relação transferencial, a criança dirige seus desenhos a mim, fazendo com que, por meio dos mesmos, ocorra a marca do simbólico nesse atendimento. Isso significa que podíamos compartilhar algo que se referia a esses desenhos. Por meio dos desenhos, eu também podia dirigir minha fala à criança e, normalmente, ela prestava atenção quando eu fazia algum comentário sobre o desenho. O desenho possibilita a transferência, e a transferência possibilita que os desenhos produzidos por I sejam endereçados a mim. Ele assume minha presença em sessão (figura 08):



Assim, como Maleval menciona, a criança autista se recusa a abrir mão do gozo vocal, o que faz com que o lugar de enunciador seja aterrorizante. Muitas crianças autistas simplesmente se recusam a falar, não emitem qualquer som, diante do pavor que seria ter que se deparar com o Outro. O desenho foi uma alternativa que I encontrou para dar o seu testemunho de sujeito, já que dizer é difícil.

Acredito que o fato de não ter atestado o diagnóstico de autista, desde seus dois anos e meio, pode ter contribuído para o andamento do caso. Na escola, por exemplo, I nunca foi taxado como autista, nunca frequentou programas especiais e nunca foi poupado por suas limitações. É claro que a escola podia identificar as dificuldades da criança e, muitas vezes, conversávamos sobre isso, mas ele só seria poupado de certa situação se demonstrasse intolerância para a mesma, sendo que ele não deveria ser forçado a realizá-la.

A cada ano que se passava, I superava as expectativas de todos em seu entorno. As professoras costumavam se apegar a ele e, muitas vezes, queriam retê-lo, julgando que ele não daria conta do ano seguinte, mas não no sentido de aprendizagem, pois nesse quesito ele é o melhor da sala, mas no sentido das relações sociais. I está no segundo ano do ensino fundamental e fica em período integral na escola, nunca se recusa a ir à escola, e sua maior dificuldade se caracteriza na socialização, mas, mesmo assim, ele tem demonstrado disposição a enfrentar.

Durante uma crise de nervosismo que ele teve em sala de aula, a professora perguntou o que tinha acontecido, mas como ele não conseguia responder fez um desenho na lousa na tentativa de explicar o que queria dizer. O desenho passa a ser suporte para o dizer da criança, e I se utiliza desse recurso não só comigo nas sessões, mas como também em sua casa e na escola.

A criança autista tem algo a dizer? Depois dessa experiência clínica minha resposta não poderia ser outra: o sujeito autista tem muito a dizer, assim como nos demonstrou Maleval. Porém a fala da criança autista ainda é uma interrogação para mim. O que quer dizer essa fala ausente de pronomes, verbos e sujeito? Uma fala caracterizada apenas por

substantivos. Assim, finalizo este capítulo com o início de umas das histórias compostas por I, era uma vez...

ERA UMA VEZ COELHO
REI UM CAVALO
AI PRÍNCIPE MEU
OI REI OILA PRÍNCIPE
MEU TAMBÉM



VI- Considerações finais

Neste caso clínico, o desenho foi utilizado pela criança como suporte para sua palavra. Através do desenho, estabelecemos transferência. Dessa maneira, o desenho tem uma entrada decisiva no atendimento, introduzindo o simbólico na dinâmica. Isso possibilita que a criança em questão se coloque enquanto sujeito da enunciação. Assim, sua mensagem é emitida.

Durante o desenvolvimento deste trabalho, a questão do autismo não estava clara para mim, inclusive pela mudança subjetiva da criança durante o percurso. Mas, conforme Maleval nos lembra, a mudança subjetiva pode ocorrer no autismo. Contudo, o essencial é invariável.

As reflexões suscitadas pela escrita do trabalho, o atendimento clínico com a criança e as supervisões clínicas me fizeram considerar a possibilidade de que a criança possa ser autista.

Enfatizo a importância dos desenhos produzidos em sessão para a transferência. Conforme Balbo (1991), ao compararmos o desenho com o sonho, estamos assumindo a possibilidade de sua leitura, assim como Freud já nos chamava a atenção para a leitura do sonho. Portanto, a produção do desenho em sessão deve ser associada com a palavra da criança, conforme Balbo (1991) e, ainda, ao ato desenhar, conforme Chemama (1991).

A possibilidade de leitura do desenho nos faz equivaler função de linguagem à função do desenho. Através dos desenhos, a criança tem a possibilidade de “dizer”, o que, para ela, é difícil conseguir por meio da fala. O papel do duplo se destaca pela forma que a

criança se utilizava dos desenhos para dizer à sua analista. Dessa maneira, os desenhos estavam habilitados a receber minha fala, ou seja, a criança era solícita à minha fala quando eu me referia aos desenhos. Por intermédio deles, ela estava apta a receber minha fala.

A partir da leitura de Maleval, podemos perceber a dificuldade que o autista tem para se colocar no nível da enunciação, devido à recusa do sujeito em abrir mão do gozo vocal. Porém, a partir dessa dificuldade, alguns autistas têm encontrado formas alternativas para se colocar no discurso, pois assim continuam não abrindo mão do gozo vocal e, nisso, entra a função do duplo. Para o autista, o duplo tem a função de dizer não se assumindo no discurso. Assim, o duplo representa uma importante alternativa para o sujeito para o enfretamento dessa questão enquanto objeto extra corpo, de forma que o autista não precise assumir esses conteúdos que são revelados por meio desses objetos, como seus.

Refletindo sobre a questão do autismo, podemos notar esse corpo carente de simbolização em que qualquer estímulo é percebido como ameaçador e dilacerante. Quando não há possibilidade de relação com o simbólico, o que permanece é apenas essa existência não cifrada, sem marcas, dando lugar a uma grande angústia.

A partir da entrada dos desenhos no atendimento, podemos ter a clareza da função organizadora exercida pelos mesmos. Ao desenhar, a criança se sentia muito mais tranquila e permitia que eu me aproximasse e intervisse. Com base neste caso clínico, podemos perceber que o autista pode ter acesso ao simbólico, encontrando alternativas para se colocar enquanto sujeito da enunciação, mesmo que indiretamente.

Recentemente, percebemos um movimento da classe médica, que argumenta que a psicanálise não é adequada para o tratamento com o sujeito autista. Esses profissionais não

indicam o atendimento de autistas com psicanalistas, o que inclusive gerou um movimento contrário dos psicanalistas para legitimar o atendimento com autistas⁵.

A justificativa utilizada por esses médicos é que os autistas devem recorrer a uma terapia em que necessitam ser “educados”, questão esta que também é levantada no livro de Maleval. Mas como muitos dos autistas não falam, o que uma terapia psicanalítica poderia oferecer? Com certeza, uma justificativa como essa impossibilita de antemão qualquer chance de um autista poder ser escutado diante do tremendo sofrimento que sua condição impõe.

O livro de Maleval revela muitos autistas que criticaram a forma do tratamento ao qual foram submetidos, inventando, assim, suas próprias técnicas de intervenção, como é o caso de Temple Grandin⁶. A partir da inserção social dos autistas que começaram a escrever sobre suas experiências, criando blogs, sites e escrevendo livros, é possível perceber a ocorrência de uma identificação entre os próprios autistas.

Na internet, podem ser encontrados grupos e movimentos de autistas, nos quais os membros não são somente seus familiares, mas também os próprios autistas. Nesses grupos eles comentam sobre estado emocional, dificuldades, pedem orientação em tratamentos e trocam experiências. Assim, nota-se que a partir do momento em que há possibilidade de laço simbólico, há possibilidade no campo das identificações, ou seja, do campo do imaginário.

⁵ <http://psicanaliseautismoesaudepublica.wordpress.com/>

⁶ Temple Grandin é autista, tem mestrado e doutorado em zoologia e mais de quatrocentos artigos publicados em sua área de especialização.

Este caso clínico não me traz uma resposta sobre a questão do autismo. Pelo contrário, ele me convoca a muitos questionamentos sobre a clínica do autismo, que necessita ser desenvolvida em um trabalho posterior. No entanto, a experiência clínica nos revela algo sobre o sujeito em questão. Assim, esse caso nos mostra que há possibilidade em “Ser” autista. Considerando a possibilidade de “Ser” em psicanálise, recorro ao sujeito do inconsciente. Através dos desenhos, a criança disponibiliza seus escritos para sua analista, que deve decifrá-los.

A psicanálise lacaniana nos traz a possibilidade de o sujeito advir no interior da linguagem. Dessa forma, o sujeito se presentifica no ato de fala. Com isso, o sujeito do inconsciente revela-se no discurso através de lapso e atos falhos. Concluindo, através dos desenhos de I consideramos a possibilidade de um sujeito em questão, que se presentifica no ato de desenhar.

VII- Referências Bibliográficas:

Agamben, G. (2008) *Infância e História. Destruição da experiência e origem da história*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

Allouch, J (2007). *A clínica do escrito*. Trad. Dulce Duque Estrada. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.

Balbo, G (1991). O desenho como originária passagem à escritura. In: Teixeira, A.B.R. (Org). *O Mundo a gente traça*. Coleção Psicanálise da criança, vol. 1, n. 7. Salvador: Álgama.

_____ (1991). Do ouvido ao olho e num estalar de dedos – acerca do desenho e de sua leitura prévia. In: Teixeira, A.B.R. (Org). *O Mundo a gente traça*. Coleção Psicanálise da criança, vol. 1, n. 7. Salvador: Álgama.

Bosco, Z.R (2002) *No jogo dos significantes, a infância da letra*. Campinas: Pontes.

_____ (2009) *A errância da letra: o nome próprio na escrita da criança*. Campinas: Pontes.

Benveniste (1989). *Problemas de Linguística Geral II*. Trad. Eduardo Guimarães. Campinas: Pontes.

Braunstein, N (2007). *Gozo*. Trad. Mônica Seincman. São Paulo: Escuta.

Chemama, R (1991). O ato de desenhar. In: Texeira, A.B.R (Org). *O mundo a gente traça*. Coleção Psicanálise da criança. vol. 1, n. 7. Salvador: Álgama.

Freud, S. (1900). “O trabalho do sonho”. In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. v. IV. Rio de Janeiro: Imago, 1996, p. 303 – 304.

_____ (1912). “Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise”. In: *Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. v. XII. Rio de Janeiro: Imago, 1996, p. 125 – 133

_____ (1912). “A dinâmica da transferência”. In: *Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. v. XII. Rio de Janeiro: Imago, 1996, p. 111 – 119

_____ (1915). “Observações sobre o amor transferencial”. In: *Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. v. XII. Rio de Janeiro: Imago, 1996, p. 177 – 188.

_____ (1915-1916). “Transferência”. In: *Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. v. XVI. Rio de Janeiro: Imago, 1996, p. 433 – 448

Lacan, J. (1998). *O Seminário, livro11: os quatros conceitos fundamentais da psicanálise; 1964*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

_____. (1998). *Escritos*. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

_____. (1999). *O Seminário, livro05: as formações do inconsciente; 1957-1958*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

_____. (2003). *Outros Escritos*. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Maleval, J (no prelo). *O autista e sua voz*. Trad. Paulo Sérgio de Souza Jr.

Maurano, D. (2006). *A transferência: uma viagem rumo ao continente negro*. Rio de Janeiro: Zahar.

Pereira de Castro, M.F (1998) “Sobre a interpretação e os efeitos da fala da criança” in *Letras de hoje*, n.2, pp. 80-87.

_____ (1998) “Língua materna: palavra e silêncio na aquisição de linguagem”, in Junqueira Filho, L.C.U. (org) *Silêncios e luzes. Sobre a experiência do vazio e da forma*. São Paulo, Casa do Psicólogo.

Petri, R.(2008) *Psicanálise e infância*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud

Pommier, G. (2011). “A história da escrita e a aprendizagem de cada criança”. In: *Faces da escrita: linguagem, clínica e escola*. Campinas: Mercado de Letras.

Prado, A. C. *Entenda (e experimente) como funciona a mente de um autista*. Disponível em: www.super.abril.com.br/blogs.

Rosenberg (org) (2002). *O lugar dos pais na psicanálise de criança*. São Paulo: Editora Escuta.

Saussure, F (2012) *Escritos de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix.

Sousa, E (2005) *Freud*. São Paulo: Ed. Abril (Coleção para saber mais).

_____ (2012). *Escritos de linguística geral*. São Paulo: Cultrix.

Villa, F.D (2010) “O mutismo da criança autista: uma promessa de silêncio?”, in Nasio, J.D. (org) *O silêncio na psicanálise*. Trad. Martha Prada e Silva. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

Vorcaro, A. (2004) *A criança na clínica psicanalítica*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.

Vorcaro e Veras (2011). “O brincar como operação de escrita. In: *Faces da escrita: linguagem, clínica e escola*. Campinas: Mercado de Letras.

