UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

CRISTINA KEIKO INAFUKU DE MERLETTI

Escuta grupal de pais de crianças com problemas de desenvolvimento: uma
proposta metodológica baseada na psicanálise

(Versão corrigida)

São Paulo

2012

CRISTINA KEIKO INAFUKU DE MERLETTI

Escuta grupal de pais de crianças com problemas de desenvolvimento: uma proposta metodológica baseada na psicanálise

Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Psicologia

Área de concentração: Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano

Orientadora: Maria Cristina Machado Kupfer

São Paulo

2012

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na publicação
Biblioteca Dante Moreira Leite
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo

Merletti, Cristina Keiko Inafuku de.

Escuta grupal de pais de crianças com problemas de desenvolvimento: uma proposta metodológica baseada na psicanálise / Cristina Keiko Inafuku de Merletti; orientadora Maria Cristina Machado Kupfer. -- São Paulo, 2012.

135 f.

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Área de Concentração: Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

1. Psicanálise 2. Relação pais-criança 3. Infância 4. Transtornos globais do desenvolvimento 5. Discurso 6. Instituições I. Título.

RC504

Nome: Merletti, Cristina Keiko Inafuku

Título: Escuta grupal de pais de crianças com problemas de desenvolvimento:
uma proposta metodológica baseada na psicanálise

Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da
Universidade de São Paulo para obtenção do título de
Mestre em Psicologia

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dra. Maria Cristina Machado Kupfer, minha orientadora, com seus “olhos de lince”, mestre inspiradora e uma “usina de ideias”, pela acolhida das minhas e, principalmente, pela confiança em meu percurso singular de escrita.

À Lina Galletti M. de Oliveira (*in memoriam*) por ter plantado, com sua delicadeza, as sementes deste trabalho voltado aos pais.

À Marize L. Guglielmetti, generosa companheira dos primórdios de minha empreitada clínica, pelo acolhimento e serenidade em ocasião de grande sofrimento psíquico.

À Leda M. F. Bernardino, além de bons anos de parceria nas discussões clínicas institucionais e em supervisões, por sua valiosa contribuição no Exame de Qualificação, pela indicação de textos e pelo rigor com que sempre articulou a teoria com a prática clínica.

Ao Christian I. L. Dunker, um feliz reencontro acadêmico, mantendo a vivacidade crítica de outrora com a maturidade teórica conquistada ao longo do tempo, pelos apontamentos e sugestões criativas no Exame de Qualificação.

À Paulina S. Rocha, incansável viajante, por chegar sempre em momentos providenciais de meu percurso clínico e institucional, trazida pelos bons ventos de outros cantos do mundo.

Ao Oscar Cesarotto, escuta singular, por transformar minha incursão rumo ao desconhecido em algo bastante familiar.

Ao André Setti, pela contribuição nos meus estudos da Língua Inglesa, na formatação do texto e, especialmente, pela paciência e apoio nos momentos finais deste trabalho.

À Inesita Machado, pela disposição para a revisão do trabalho.

Aos colegas dos primeiros tempos do Lugar de Vida, lugar em que passei boa parte da minha vida profissional: Mariana, Carina, Adriana, Rogério e Sígla, pelo vigor e desafios do início.

À Camille, Rita, Maria Eugenia, Monica e Mara que, em correntezas turbulentas do trabalho institucional, estiverem sempre presentes, remando com firmeza o mesmo barco e, como amigas, não me deixando perder o rumo e abandoná-lo.

Aos pais das crianças atendidas no Lugar de Vida, participantes do Grupo de Pais, cuja coragem e desejo tornaram a vida de seus filhos mais colorida, pela confiança depositada em minha escuta e por possibilitarem que este trabalho venha a ajudar outras crianças e famílias.

À Chris Mirabal, prova de que um coleguismo de trabalho pode se transformar em amizade de vinte e quatro anos, por dividir comigo os desafios de projetos em instituição de ensino.

À Regina Zanelato M. Cestaro, querida amiga de infância, companheira de tantas aventuras e desventuras, por proporcionar momentos de apoio, cumplicidade e de muitas alegrias.

Ao meu pai, exemplo de honestidade e retidão, por me ensinar que vale a pena estudar e trabalhar, respeitando a liberdade de minhas escolhas.

À minha mãe, prestimosa, dedicada e parcimoniosa, por proporcionar o aconchego e a tranquilidade de um lar.

Agradeço aos dois também como avós maravilhosos, que continuam a transmitir sua educação e valores da cultura oriental às novas gerações da família.

Ao meu irmão Rica, presença vívida de nossa infância, que, assim como eu, dedica-se com paixão ao trabalho com crianças e famílias em sofrimento.

Às minhas tias, fadas madrinhas, Ya e Kimi (*in memoriam*), Ká e Yoshi, por cederem-me, cada uma, um pouquinho de seu dom.

Ao Beto, companheiro para todas as horas e figura desafiadora, por manter a vivacidade do meu desejo por tantos anos e por fazer-me constatar que é possível, não sem percalços, estudar, trabalhar, cuidar e amar.

Ao meu filho Vinícius, moleque danado, por me ensinar que educar é mesmo um ofício “impossível” e, ainda com minhas ausências, possibilitar-me o exercício de um “dom de amar” - doar o que não se tem.

RESUMO

MERLETTI, C., K., I. (2012). *Escuta grupal de pais de crianças com problemas de desenvolvimento: uma proposta metodológica baseada na psicanálise*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

A pesquisa apresenta a construção de uma metodologia de trabalho institucional com Grupo de Pais, que inclui escuta, análise e intervenções pautadas na Psicanálise. O Grupo de Pais constitui um dos dispositivos de atendimento que compõem a prática da Educação Terapêutica desenvolvida no Lugar de Vida, instituição que atende crianças com problemas de desenvolvimento. Essa proposta metodológica baseia-se na teoria lacaniana dos discursos articulada com os quatro eixos psicanalíticos que pautaram a AP3 (avaliação psicanalítica de crianças que compõem a Pesquisa Nacional Multicêntrica dos Indicadores de Risco para o Desenvolvimento Infantil - IRDI): 1. O Brincar e a Fantasia; 2. O Corpo e a Imagem Corporal; 3. O reconhecimento das Normas e a posição frente às Leis; 4. A Fala e a Linguagem. Verificou-se que ocorrem *cruzamentos discursivos* sobre a criança veiculados na fala dos pais, que produzem *pontos nodais*. A análise desses pontos nodais indica que eles passam a configurar significantes para as crianças em tratamento, produzindo diferentes tramas para o curso de sua constituição psíquica e para a relação entre pais e filhos. Diante de demandas contemporâneas dos pais acerca dos conhecimentos sobre a infância, muitos profissionais respondem a elas por meio de orientações, técnicas de treinamento e métodos de adequação. A presente pesquisa, por outro lado, visou promover um espaço de encontro dos pais e de fala entre eles, incluindo o seu saber inconsciente sobre o infantil, convocando-os a sair do lugar de passividade, exclusão, fracasso e de culpa que muitos vivenciam. Os resultados do trabalho sugerem que esta forma de escuta grupal dos pais possa ser transmitida a equipes interdisciplinares que atuam em instituições, não apenas voltadas à terapêutica, mas também a instituições educacionais infantis, visto que se refere a eixos constitutivos e promotores da subjetivação e do desenvolvimento geral infantil, incluindo a participação da família. Essa perspectiva de trabalho objetiva uma *parceria institucional* e uma *co-responsabilização* social simbólica na construção dos cuidados, da educação e do desenvolvimento das crianças.

Palavras-chave: Relação pais-criança. Infância. Transtornos Globais do Desenvolvimento. Discurso. Psicanálise. Instituição.

ABSTRACT

MERLETTI, C., K., I. (2012). *Listening group of parents of children with developmental problems: a methodological proposal based on psychoanalysis*. MSc Thesis, Institute of Psychology, University of São Paulo, São Paulo.

The research presents the construction of a methodology of institutional work with Parents Group, which includes listening, analysis and interventions based on Psychoanalysis. The Parents Group is one of the devices that make up the practice of Therapeutic Education developed at *Lugar de Vida*, an institution that serves children with developmental problems. This methodological approach is based on the Lacanian theory of discourse, articulated with the four psychoanalytic axes that guided the AP3 (psychoanalytic assessment of children, which was part of the National Multicenter Survey of Risk Indicators for Child Development – IRDI in the Portuguese initials): 1. The Play and the Fantasy; 2. The Body and the Body Image; 3. The Recognition of Norms and the Position in Face of the Law 4. The Speech and the Language. It was found that discursive interactions occur on the child conveyed in the speech of the parents, which produce nodal points. The analysis of these nodal points indicates that they generate significant for children in treatment, producing different plots for the course of their psychic constitution and for the relationship between parents and children. In the face of contemporary demands of parents regarding the knowledge about childhood, many professionals respond to them through orientations, training techniques and methods of adaptation. This research, on the other hand, aimed at promoting a meeting place for parents and a channel of dialogue between them, including their unconscious knowledge about the child, urging them to leave the place of passivity, exclusion, failure and guilt that many experience. The results of the research suggest that this form of listening groups of parents can be transmitted to interdisciplinary teams working in institutions, not only focused on the treatment, but also to educational institutions for children, since it refers to the constitutive axes and the promoters of subjectivity and children's overall development, including family participation. This work aims at an *institutional partnership* and a symbolic social co-responsibilization in the construction of social care, education and development of children.

Keywords: Parents-children relationship. Childhood. Global Developmental Disorders. Discourse. Psychoanalysis. Institution.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 O LUGAR DOS PAIS NA PSICANÁLISE COM CRIANÇAS.....	15
2.1 O lugar estrutural da criança no desejo dos pais e sua relação com o tratamento.....	15
2.2 Teóricos precursores da inclusão dos pais na análise de crianças.....	23
2.3 Demanda e transferência dos pais na análise de crianças.....	27
3 OS PAIS NAS INSTITUIÇÕES DE TRATAMENTO PSICANALÍTICO DE CRIANÇAS.....	31
3.1 O trabalho com pais no âmbito institucional: abordagens teóricas.....	31
3.2 Como são incluídos os pais em algumas instituições.....	37
3.3 Demanda e transferência com pais em instituições.....	49
4 O LUGAR DA CRIANÇA E DA FAMÍLIA NOS DISCURSOS SOCIAIS CONTEMPORÂNEOS.....	55
4.1 Família, grupo e discurso.....	55
4.2 Os discursos contemporâneos a respeito da criança.....	62
5 BASES DA PESQUISA.....	84
5.1 Princípios norteadores.....	84
5.2 Os instrumentos e sua utilização.....	88
5.3 A montagem de uma metodologia de trabalho.....	92
6 FRAGMENTOS.....	97
6.1 Eixo 1. O Brincar e o Estatuto da Fantasia.....	97
6.2 Eixo 2. O Corpo, a Constituição da Imagem Corporal e das Identificações.....	104
6.3 Eixo 3. A Fala e a Inserção na Linguagem.....	111
6.4 Eixo 4. Reconhecimento das Normas e Posição frente à Lei.....	118
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	131

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa circunscreve um campo de escuta de pais cujos filhos frequentam uma instituição de tratamento e de escolarização. As falas dos pais em encontro grupal compõem, junto com o discurso dos educadores e com o discurso dos demais profissionais que se encarregam dos cuidados e do tratamento da criança, o que denominamos de *rede discursiva sobre a criança*. As três redes se entrecruzam e se atravessam mutuamente. Verificou-se que esses cruzamentos discursivos sobre a criança, veiculados na fala dos pais, produzem *pontos nodais* que resultam de uma repetição localizada em uma série discursiva. A escuta e análise desses pontos nodais, balizadas pela transferência em jogo entre a pesquisadora coordenadora do grupo e os pais participantes, levam-nos a supor que esses nós passam a configurar significantes para a criança em tratamento. Esse fenômeno parece produzir diversas denominações para os problemas da infância e para seus supostos sintomas, tecendo diferentes tramas para o curso da constituição psíquica da criança e para o estabelecimento de seus laços com os outros.

A hipótese de base do trabalho será a de que a escuta psicanalítica e a localização dos cruzamentos ou pontos nodais dessa rede discursiva sobre a infância no discurso dos pais em grupo delimitarão um campo de intervenção, configurando, portanto, uma parte estrutural do trabalho com a criança em instituição. Esses pontos nodais significantes são narrativas, produzidas por uma repetição de falas e pela fixação da criança em um determinado lugar discursivo. Sua localização e análise permitirão intervenções mais precisas e circunscritas na direção de desatá-los, visando construir novas tramas para a subjetivação da criança, pautadas no reconhecimento de um saber inconsciente.

Pode-se supor, portanto, que a mudança do discurso dos pais com relação à posição da criança pode ser obtida por meio de *giros discursivos* produzidos no interior do dispositivo grupal de tratamento. A hipótese é a de que tais giros teriam efeito sobre a subjetivação e a condição de extensão simbólica dos filhos. A instauração de giros discursivos no decorrer dos encontros dos pais em grupo promoveria, portanto, o que denominamos de *efeitos subjetivantes*, ou de *emergências subjetivas* na criança, ainda que, porventura, não tenham o mesmo caráter fundante e fundamental do que entendemos ocorrer com as inscrições

psíquicas primordiais. Estas se referem à constituição de uma matriz simbólica do sujeito, sustentada por marcas originárias precoces do ser humano em sua relação com o outro.

Para organizar a forma de escutar, analisar, localizar pontos nodais e estabelecer recortes clínicos das falas dos pais nos encontros de grupo, a seguinte metodologia de trabalho foi construída. Baseamo-nos em duas grandes chaves teóricas de leitura que foram articuladas entre si: 1- Os eixos psicanalíticos que pautaram a AP3 (avaliação psicanalítica de crianças com três anos que compôs a pesquisa IRDI*) e 2 - A perspectiva lacaniana sobre os discursos. Cabe esclarecer que, no presente trabalho, a AP3 não foi utilizada segundo sua origem, organizada em formato de protocolo de investigação sobre cada criança, mas em sua dimensão mais ampla e conceitual, referente aos quatro grandes eixos balizadores de leitura, segundo a fundamentação psicanalítica sobre a constituição subjetiva e suas formas de apresentação no sujeito infantil.

Pretendemos, por meio da *escuta psicanalítica institucional de discursos dos pais*, acompanhar as possibilidades de subjetivação que prosseguirão no curso da vida de uma criança e em sua circulação social mais ampla, para além de suas primeiras experiências e das marcas simbólicas originárias, estando a criança já mergulhada em um campo discursivo maior que deverá sustentar seus laços com os outros e com o Outro de sua cultura. Os *efeitos de subjetivação* seriam, pois, aqueles que remontam, retomam ou tentam reconstituir, em uma segunda chance, as marcas que seriam primordiais para localizar o sujeito no desejo do Outro, e cuja produção e sustentação só se torna possível no estabelecimento de laços sociais e, portanto, discursivos. Buscamos, nessa medida, “devolver” aos pais um saber inconsciente sobre seus próprios filhos, saber que acreditamos ser constituído por meio do resgate de um cotidiano com as crianças, das trocas identificatórias entre os pares parentais, da consideração de uma história peculiar a cada família, assim como das tradições que lhes são singulares. Acreditamos que, ao oferecer aos pais um espaço de fala para o restabelecimento de suas próprias funções parentais, propiciamos ainda um campo de compartilhamento que parece estar perdido nos tempos atuais e na “falta de tempo” de nosso cotidiano. O contexto contemporâneo de um cientificismo exacerbado e de uma eficiência técnica como norma sobre os cuidados e a educação infantil parece promover, em grande parte dos pais, uma vivência de incompetência e de solidão, promovendo a perda de sua identidade e do reconhecimento do que se suporia, para cada um, ser pai ou mãe de uma criança, cuidando e educando-a, singularmente.

Objetiva-se, em última instância, que o trabalho desenvolvido nessa pesquisa acadêmica circunscrita tenha seus desdobramentos futuros e possa incidir em outras práticas sociais voltadas às crianças e às suas famílias. Uma vez analisada e formalizada, essa modalidade de escuta psicanalítica de discurso de pais em grupo poderá ser pensada em serviços e instituições de atendimentos à infância, não necessariamente voltadas ao tratamento de suas patologias ou aos problemas de seu desenvolvimento. Essa forma de escuta e de trabalho com pais, que conta com seu saber inconsciente, visaria a abertura para questionamentos que, no lugar da exclusão, da culpabilização, das interpretações “selvagens” ou da sua orientação e treinamento diretivo e anônimo, caminhassem na direção de incluí-los na perspectiva de uma escuta promotora de reflexão, de uma *parceria institucional* e de uma *co-responsabilização social simbólica* na construção dos cuidados, da educação, e de uma posição crítica e singular dos adultos sobre os possíveis lugares e destinos da criança na contemporaneidade. Poderíamos dizer que, nesse sentido, a prática sustentada na presente pesquisa teria, além de sua incidência terapêutica, um potencial preventivo e promotor de saúde e de desenvolvimento infantil. O profissional dotado dessa posição e dessa prática de escuta de pais exerceria junto às crianças, às suas famílias e às instituições voltadas à infância uma ética e uma política que visa à subjetividade, à singularidade e à sustentação dos laços sociais.

No capítulo 2, partimos do pressuposto de que os pais são peças fundamentais na constituição psíquica da criança, visto que transmitem, desde seu nascimento, além da cultura, marcas simbólicas e originárias. Apresentamos, portanto, autores que defendem a posição de que os pais são parte estrutural na análise de crianças e não podem ser negligenciados. Mencionam-se, também, neste capítulo, os teóricos precursores da psicanálise na infância, que reconheceram a existência de especificidades neste tipo de análise, desenvolvendo, dessa forma, novas técnicas e abordagens de atendimento à criança, incluindo jogos, desenhos e demais atividades lúdicas, que constituem suas formas primordiais de linguagem. Outra especificidade fundamental da psicanálise com crianças é o fato de que elas não buscam, por si mesmas, a ajuda de um analista. Dessa forma, os pais são os responsáveis não somente por levá-las ao atendimento, mas também por localizar nelas um sofrimento ou uma questão. Portanto, é preciso que o profissional tenha a abertura para escutar as reais demandas dos pais em relação aos seus filhos.

No capítulo 3, apresentamos as discussões acerca do tratamento psicanalítico de crianças em instituições. Verificamos que há uma especificidade no atendimento de pais em instituição, em contraponto ao modelo tradicional de seu atendimento na clínica de consultório. O que marca esta diferença refere-se, fundamentalmente, à questão da demanda. No consultório, geralmente, os pais levam seus filhos dirigindo-se a um profissional específico, ao qual dirigem suas demandas de atendimento. Neste caso, há, de partida, uma primeira transferência com o profissional que foi procurado. No caso de atendimento de crianças em instituição, os pais são, com frequência, encaminhados por outros profissionais, ou buscam-na por suas características. A transferência não é, necessariamente, voltada a um profissional, mas a um conjunto de atendimento ou às suas referências gerais. Por isso, no caso das instituições, dizemos que há transferências múltiplas, que envolvem crianças, pais e diferentes profissionais, compondo uma rede de linguagem.

O manejo das múltiplas transferências em jogo em uma instituição parece-nos, portanto, mais complexo, exigindo uma análise mais ampla. Por isso, nesse mesmo capítulo, reservamos um item que trata, especificamente, da localização da demanda no atendimento institucional de crianças, bem como dos manejos transferenciais necessários para a sua sustentação.

No capítulo 4, ressaltamos que o lugar da família nos cuidados com a criança é tema de muitos trabalhos, assim como os pais, em especial, são alvo de críticas frequentes. Verificamos que esta situação, ao invés de promover sua participação nas atividades que envolvem a criança, gera, com frequência, o seu afastamento e exclusão. No âmbito do tratamento, verificamos contexto semelhante, no qual, em diferentes abordagens, os pais são considerados culpados pelas dificuldades de seus filhos, ou, por outro lado, são destituídos de uma função de saber e de responsabilidade simbólicos em relação à criança, provocando seu afastamento. Diante desse contexto, neste capítulo, consideramos, ainda, uma análise mais ampla dos discursos sociais contemporâneos, que capturam criança e pais, fixando-os em determinados lugares e promovendo diferentes tramas para o curso de sua subjetivação.

Em seguida, no capítulo 5, apresentamos uma metodologia de escuta grupal de pais em instituição, visto que a presente pesquisa considera haver especificidades em seu manejo e em sua análise, a fim de promover intervenções mais adequadas e fundamentadas. Para tal, articulam-se dois operadores de leitura: os eixos da AP3 (Avaliação Psicanalítica aos 3 anos) e a análise de discursos pautada na teoria lacaniana. A construção dessa metodologia tomou

como princípios norteadores a fala dos pais, compondo uma rede de linguagem para a criança, que, a partir da AP3, pode evidenciar o curso de sua constituição psíquica. Considera, ainda, o encontro dos pais em grupo como um campo discursivo atravessado pelos discursos sociais da época. A forma de escuta desse campo, articulada ao acompanhamento do desenvolvimento da criança, passa a configurar, portanto, um instrumento institucional no atendimento de crianças e de seus pais.

No capítulo 6, trata-se de apresentar fragmentos clínicos retirados da escuta realizada no dispositivo institucional denominado Grupo de Pais, pautada na metodologia proposta no capítulo anterior. Por meio das vinhetas, destacam-se, ainda, os seguintes aspectos, que consideramos significativos para a análise de cada uma delas: cruzamento discursivo, nós discursivos, intervenção, giros discursivos, efeitos subjetivantes e discursividade.

Nas Considerações Finais, capítulo 7, sugere-se que esta forma de leitura e de trabalho com pais em dispositivo grupal poderia ser compartilhada entre equipes interdisciplinares que atuam em instituições voltadas à infância, não se restringindo, necessariamente, à terapêutica de crianças, mas ampliando sua utilização, também, a instituições educacionais, visto que se refere a eixos constitutivos e promotores da subjetividade e do desenvolvimento geral da criança. O trabalho com o Grupo de Pais, fundamentado nesta pesquisa, caminhará na direção da promoção da subjetivação das crianças, de sua aprendizagem e de seu desenvolvimento geral. Nesse sentido, o trabalho com pais opera como uma estratégia institucional fundamental auxiliar na promoção da constituição da subjetividade, compondo um conjunto de trabalhos junto à criança e sua família, visando uma parceria institucional e uma co-responsabilização social simbólica nos cuidados com a criança.

2 O LUGAR DOS PAIS NA PSICANÁLISE COM CRIANÇAS

2.1 O lugar estrutural da criança no desejo dos pais e sua relação com o tratamento

Por que incluir pais no tratamento psicanalítico de uma criança? Esta tem sido uma pergunta para a qual são muitos os teóricos a buscar uma resposta.

A primeira dessas respostas se baseia na articulação estrutural entre a constituição do sujeito-criança e a participação do desejo dos pais nessa constituição. É por existir esse enodamento tão constitutivo que não podemos, segundo esses teóricos, dispensar a escuta dos pais no tratamento das crianças.

Vejamos então, primeiramente, como se dá esse enodamento estrutural, de acordo com alguns psicanalistas de crianças.

Faria (1998) aborda o lugar da criança no desejo dos pais com a seguinte formulação de base. Segundo ela: “como é possível pensar nesse cruzamento entre as funções paterna e materna como constituintes do sujeito humano, e os pais enquanto indivíduos concretamente aptos a exercê-las?” (p.16). A autora afirma que a constituição do sujeito implica uma série de operações que, nas teorias de Freud e Lacan, têm seus momentos fundamentais delimitados em torno do *estádio do espelho* em Lacan e no conceito de *Complexo de Édipo* freudiano, refletindo sobre a importância da presença real dos pais para a criança e sobre a importância da função que devem operar, ou seja, a relação entre a função e aquele que a encarna. Destaca uma primeira função que a mãe real exerce nos cuidados básicos da criança, encarregando-se inicialmente da satisfação de suas necessidades. Lugar fundamental e privilegiado para operar essa função denominada de materna. A autora recorrerá ao conceito de Outro primordial na teoria lacaniana para falar da função originária do sujeito infantil. Segundo ela:

A mãe situada no lugar do Outro é a mãe enquanto lugar do código, enquanto aquela que introduz a criança no campo da linguagem na medida em que, ao cuidar da criança, também está nomeando seu grito, significando seu choro, seus gestos. (p.38).

Ressalta, assim, que a função materna ainda precisa ser encarnada, isto é, para que um bebê humano sobreviva, depende também daquele que o amamenta, dê o banho, toque nele, cuidados que necessitam de uma presença concreta, física, do outro. Mas a função materna pode ser exercida por outra pessoa, mesmo que não seja a mãe biológica, mas que ocupe primordialmente um lugar de referência e de constância para o bebê. A partir de sua própria

posição subjetiva, por determinações inconscientes que dizem respeito a esta mulher como sujeito, uma mãe poderá oferecer lugares distintos para seu bebê.

No que diz respeito ao pai, Faria formulará questões similares. O que há de fundamental relativo à função paterna, segundo a autora, é o lugar que o pai ocupa como pai simbólico. Ela afirma que: “(...) só é possível estabelecer uma relação entre o pai como função encarnada e o pai simbólico, na medida em que se supõe que, na realidade, é a esse homem que está referido o desejo materno (...) O pai simbólico seria, nesse sentido, um representante da lei que o pai da realidade pode, bem ou mal, encarnar”. (p.42). A autora lembra, ainda, que Mannoni, a esse respeito, ressaltará a importância do lugar que o pai ocupa no discurso materno. Diz ela: “É preciso que a mãe dê lugar ao pai, que ela permita sua entrada como interventor da relação com a criança, para que esse pai ‘funcione’ enquanto tal” (p. 42). Assim, ao contrário da função materna, que é exercida necessariamente como função encarnada, a função paterna poderia ser tomada como uma função “encarnável”, propõe Faria. Do lado da criança, há também uma função que ela exerce, ocupando determinados lugares em relação ao desejo dos pais, na direção da completude de uma falta, exercendo uma função fálica. Em outro trecho, afirma que:

A partir dessa função fálica que a criança exerce na subjetividade dos pais, eles oferecem à criança um lugar que é extremamente importante à sua própria subjetivação, um lugar fálico. É nesse lugar, determinado desde a subjetividade dos pais, que está dada a oferta significativa, permitindo a identificação da criança com determinados traços. Do ponto de vista da subjetividade da criança, esse lugar terá importância fundamental”. (p. 46).

O lugar que a criança irá ocupar será o cruzamento de uma série de fatores que fazem sobrepor aspectos concretos ou físicos da própria criança com os determinantes advindos da subjetividade dos pais. Do lado da criança, há ainda a possibilidade de uma escolha, de identificar-se com determinado traço e não com outro, o que lhe permite a subjetivação.

A análise com crianças trará ainda algumas questões sobre a localização do sintoma em sua relação com os pais. Segundo Faria, o sintoma nas análises de crianças pode apresentar-se sob dois aspectos: como sintoma na criança, sintoma enquanto atribuído à criança pelo discurso dos pais; e como sintoma da criança, apresentado pelo sujeito em questão, a própria criança. A autora ressalta que o fato de os pais nomearem um sintoma na criança que leve à procura do analista é uma primeira condição para que a criança tenha acesso à análise, mas não suficiente. Se a presença da criança diante do analista é apenas uma resposta ao desejo dos pais e não se constitui como algo que possa situar-se enquanto demanda própria da

criança, ou mesmo quando há qualquer tipo de recusa da criança por aquela situação, Faria afirma que devemos considerar a viabilidade de uma análise para a criança neste momento. De outro lado, a autora irá ressaltar que, ainda que a criança tenha sintomas que lhe causem sofrimento, ela não poderá demandar e ir sozinha ao encontro de um tratamento. Torna-se necessário, portanto, considerar o fato de que a criança só chegará a um tratamento. A autora declara que: “(...) se seu sintoma for de tal ordem que faça questão para seus pais, que os angustie, que leve-os a supor um saber sobre esse sintoma ao analista” (p. 54) Ela afirma, assim, que o primeiro passo que se coloca para a análise de uma criança é a existência de uma questão inicial dos pais, uma demanda inicial dirigida ao analista, articulada pela via de um sintoma que seja localizado pelos pais na criança.

Mannoni (1989), por sua vez, em *Um saber que não se sabe*, afirma que a criança é o suporte das tensões inconscientes dos pais e está marcada pelo não dito de tensões e segredos familiares. Acrescenta, ainda, que a dinâmica familiar está em ação bem antes do nascimento da criança e reenvia cada um dos pais à maneira pela qual eles mesmos viveram seus Édipos. Faz, ainda, uma referência às fundamentações teóricas de Dolto (1984) sobre o diagnóstico para o atendimento de crianças e o lugar dos pais nesse processo, destacando três eixos fundamentais a serem analisados: a) o estudo da criança por meio de suas experiências reais e imaginárias vividas a cada etapa de seu desenvolvimento; b) o estudo do ideal do ego familiar e c) o estudo das projeções fantasmáticas dos pais no espaço de três gerações. Nesse último eixo, explicita que o fantasma verbalizado ou projetado graficamente pela criança pequena na sessão analítica é indissociável de uma vivência sensorial e cinestésica, constitui-se como testemunho de uma experiência que não foi concluída e, por isso, compreender o fantasma é compreender a imagem do corpo. Ressalta que, para Dolto, a imagem do corpo não pertence ao registro do imaginário, nem do especularizável, mas trata-se de uma imagem sem imagem real, colocando obstáculos a toda projeção do sujeito em um futuro. Afirma, ainda, que:

No decorrer de um tratamento, sobretudo em casos graves, acontece que o analista seja levado a explicitar para a criança as dificuldades de seus pais a respeito de seus ascendentes. Ele introduz uma cadeia, em função de um futuro. A partir da ordenação de cada um na sua história, o sujeito toma consciência de que ele se inscreve numa linhagem e a partir daí está num caminho que vai lhe permitir acesso ao simbólico. (p. 66).

Referindo-se ao desejo na teoria lacaniana e sua repercussão na clínica da infância, Mannoni destaca ainda a importância do papel desempenhado pela alternância entre a presença e a ausência do objeto no mundo da criança, que introduzirá a noção de falta e fará a

abertura para o campo simbólico, para a linguagem e para o discurso. A partir dessas proposições, aponta que:

(...) não se pode isolar o sintoma da criança doente de seu discurso, e tampouco do discurso que o constitui, essencialmente o discurso dos pais. Com efeito, o sintoma da criança vem cobrir, no discurso familiar, o vazio criado por uma verdade que não é dita. Dessa forma, o sintoma é necessário aos que têm que se proteger contra o saber da verdade em questão. (p. 55).

Lerude-Fléchet (1989) faz considerações sobre o lugar dos pais na psicanálise com crianças, partindo também de questões a respeito do sintoma. A autora dirá que os sintomas considerados analíticos por Freud, os sintomas neuróticos, assim como sua organização na construção de linguagem em Lacan, posteriormente, não deixarão de ser considerados nos estudos ligados ao desarrimo simbólico, localizados então no campo da psicose. A autora partirá da retomada dos últimos trabalhos de Lacan sobre os sintomas, ao apresentar a ideia topológica dos nós no arranjo e articulação das dimensões Real, Simbólica e Imaginária. O sintoma, por haver percorrido o campo do significante, torna-se Real, mas um Real que permanece acessível ao significante, na medida em que é precisamente a equivocidade da interpretação que permite ao Simbólico ter domínio sobre o Real do Sintoma. A autora se refere a Lacan afirmando que o sintoma é o que muitas pessoas têm de mais real e que, nesse sentido, cumpriria uma função de quarto anel que viria a enlaçar os outros três (Real, Imaginário e Simbólico), quando esses estão à deriva. O sintoma seria, pois, um hábil enlaçamento entre os três registros. Citando novamente Lacan, ressalta Lerude:

O sintoma é algo que, antes de mais nada, não cessa de se escrever no Real, e que domesticá-lo até o ponto em que a linguagem possa então fazer equívoco, é por aí que está ganho o terreno que separa o sintoma do gozo fálico (p. 39).

A partir dessas considerações sobre a teoria lacaniana, a autora passará então a tecer suas próprias teorizações a respeito da intervenção psicanalítica com crianças e o lugar dos pais nessa clínica. Dirá que as manifestações patológicas expressas no corpo da criança ou em uma de suas funções, como a linguagem e seus sintomas, distinguem-se radicalmente dos sintomas no adulto, na medida em que seu enunciado não pertence à criança, mas àqueles que encarnam o Outro, os Outros reais, por exemplo, seus pais. Assim, esse atravessamento do Real no corpo da criança também é sustentado por um enunciado ligado a uma ordem significante que testemunha menos sobre os sintomas da criança que sobre sua alienação à ordem simbólica parental.

A autora esclarece que o sintoma da criança se afirma em dupla pertinência, no real de seu corpo, e como um dizer que pertence ao campo simbólico dos que vem trazer suas queixas, os pais.

Nessa medida é que a autora afirma surgirem tantos impasses em relação ao lugar dos pais no atendimento da criança, tais como: “A quem pertence o sintoma?”, “De onde vem a demanda?”, entre outros. Diante deles, alguns psicanalistas escolhem apartar os pais de suas intervenções ou aconselhá-los sobre melhores maneiras de acolher a criança. Conclui-se que é justamente diante dessas questões que a clínica com crianças terá suas especificidades e propõe pensarmos a organização particular de um modo sintomático, e não do Sintoma especificamente na criança. Assim, propõe chamar de “manifestações sintomáticas” aquelas que, especialmente nas crianças, respondem, de algum modo, às neuroses nos Outros reais, seus pais. Essas manifestações sintomáticas constituiriam de algum modo um laço entre o Real do corpo da criança, e o Imaginário e o Simbólico dos pais, esses Outros reais. Segundo a autora, esse enlaçamento daria conta de uma vertente da clínica com crianças. Afirma ainda que esse tipo de organização sintomática serviria de matriz ao que se tornará *a posteriori* a neurose infantil, o Sintoma no sentido de uma estrutura.

Ainda em relação ao lugar que a criança ocupa na dinâmica parental e sua relação com uma perspectiva estrutural, Lerude dirá que:

A menos que se torne psicótica, a criança fracassa na realização do falo imaginário (é o que a constitui como sujeito), e na falta de vir dar consistência a um imaginário ideal que chame a reparação, ela demonstra então a impossibilidade da relação sexual, reenviando cada um dos protagonistas a esse limite que é sua própria castração (p. 41).

A autora resume sua articulação teórica nos seguintes termos:

Quando os pais consultam em nome de seu filho, ao lado do discurso manifesto, da história familiar, da descrição dos fenômenos que perturbam, pode sobrevir um *dizer* - que o analista deve assinalar - que simboliza aquilo que diz respeito à falta deles, enquanto inscrita no corpo da criança. Esse dizer dá conta de uma correspondência entre o Real que marca o corpo da criança, e uma tentativa de simbolização da parte deles. Nesse ponto preciso, uma metáfora se bloqueia, se cristaliza (perdendo suas características de metáfora) para encontrar sua consistência, sua justificativa, no Real do corpo da criança. O sintoma se afirma então como um *laço* que vai do Real do Corpo da criança ao Simbólico e ao Imaginário parental. (p. 42)

Vorcaro (2005) afirma que a criança é responsável pelos seus sintomas, pois são eles que a constituem como sujeito de sua própria palavra, mesmo que surjam do inconsciente parental. Segundo ela:

(...) tratar uma criança implica virar o método analítico ao avesso: emprestar-lhe desejo, significantes e imaginário, para que ela possa experimentar e constatar a possibilidade de sair das determinações do campo da linguagem em que está imersa, através de seu ato de fala. É precisamente isso que se faz necessário nas graves patologias infantis (p. 13).

Sobre a função desejante e sua relação com a linguagem na constituição subjetiva, aponta que, num primeiro tempo, o pequeno ser humano está imerso em uma falação, na qual tenta localizar um querer a ele dirigido e será nessa localização desejante que ele se constituirá como um Sujeito, tornando-se também um ser falante. Neste sentido, afirma que:

Se o ser falante se concebe como efeito de uma história, isto se deve a um modo de recalçamento que privilegia o sentido. Assim, cada ser falante se engana quando encontra desejo e confunde-o com o querer de seus semelhantes: o desejo é apenas efeito de falações daqueles que não sabem o que dizem, o desejo é sempre de um Outro (p. 22).

Rodulfo (1990) problematizará a noção de desejo em torno da criança a partir do conceito de falo na teoria lacaniana, mais precisamente em torno da ideia de falização para a constituição subjetiva. O autor afirma que:

(...) se a criança não é devidamente falizada, seu destino geralmente será grave. O fato de ser falizado é um meio fundamental para seu desenvolvimento como sujeito, para sua apropriação simbólica, para sua estruturação subjetiva. (...) falização implica, nada menos, que uma criança fique marcada como ser desejado. (pp. 60-61).

Recorrendo a um ditado para exemplificar sua proposição, o autor declara: “os filhos vêm com um pão debaixo do braço” (p. 61). Explicitando-o:

O filho traz consigo a ordem mítica ou de conto de fadas. O pão, nada por acaso um alimento primordial, dom, ajuda brindada por um pequeno ser que, concretamente, produz esforços e gastos. Inversão maiúscula, que constitui uma cena onde o mais débil é o portador da promessa, o arauto da boa sorte (...) Em definitivo, não é mais, outra vez, do que o corpo imaginado; há uma projeção sobre o filho, para poder supô-lo com o pão debaixo do braço. Sem a falização, é muito improvável que um indivíduo chegue a ter um corpo verdadeiramente erógeno, marcado pelo desejo. (p. 61).

Ressalta que falizar um filho é da ordem de uma significação fálica, a qual implica em efeitos de metáfora, de substituição e de descontinuidade para o lugar da criança no desejo parental. Falizar um filho implica em uma transferência libidinal, na qual há certo deslocamento narcísico do próprio corpo como ideal em direção ao corpo da criança. O autor marca uma diferença da concepção de filho como falo imaginário – falização – da ideia de filho como um falo, cuja equação seria a de pênis = criança, a qual tampona justamente a falta promotora de desejo, implicando em substituições do tipo metonímico e não metafórico. Refere-se nesses casos às situações psicotizantes na qual o filho vem a ocupar o lugar de objeto fálico obturador de uma falta.

Sem esta renúncia, falizar um bebê se torna impossível, e desde já advertimos que é uma posição oposta tratá-lo reificadamente como uma parte a mais do próprio corpo, pênis ou o que seja. (...) o primeiro grande trabalho do ser humano, ao nascer, será encontrar significantes para elevar-se à ordem simbólica da intersubjetividade, processo que caracterizamos como de extrair e deixar marcas, valendo-se dos materiais do mito familiar, que são também os materiais do corpo materno. (p. 75).

Bernardino¹ comenta que nos casos de crianças autistas e psicóticas, elas aparecem similarmente localizadas na linguagem como uma holófrase, em uma colagem significativa. No livro intitulado *Crianças na Psicanálise*, Vorcaro (2005) indica que há “modos distintos de se fazer com a linguagem” (p. 26), esclarecendo conceitualmente as proposições sobre a holófrase:

As holófrases são frases ou expressões independentemente de terem ou não estrutura sintática, já que são tomadas numa estrutura de linguagem. O que importa nelas é seu caráter não decomponível (...) A holófrase se ata a situações limites, em que o sujeito está suspenso a uma relação imaginária ao outro, num estado de inter-olhar, já tomado num elemento de intersubjetividade. (...) Na holófrase o sujeito não se conta porque está identificado e solidificado no significante holofrástico. Ele constitui com esse significante, um monólito: o sujeito se reduz a um emissor gritando. A pura articulação da frase é suficiente para constituir esse sujeito elementar, porque ele já está incluído nessa articulação e é, dela, indissociável. O sujeito não se anuncia, é a holófrase que o anuncia suficientemente (pp. 31-32).

Essas formulações de Vorcaro acerca da inscrição do sujeito em relação à linguagem, bem como a discussão advinda de supervisão com Bernardino sobre a posição da criança no discurso dos pais ajudam-nos a pensar que o deslocamento de um lugar significativo fixo, holofraseado, monolítico, pode abrir a possibilidade de uma polissemia, própria ao significativo. Nessa medida, a criança viria a experimentar novos lugares no discurso parental, possibilitando o surgimento de um sujeito que interrogasse os pais, e rompendo-se a partir daí a colagem, segundo a abordagem lacaniana, de um significativo ao outro (S1-S2), introduzindo um intervalo para que os pais também interrogassem a criança.

Lacan (1938/1987), em seu artigo sobre *Os complexos familiares*, anterior à referida teorização sobre os discursos, fundamentará a constituição do Sujeito em sua relação com o Outro, e denominará de Outro primordial ou Outro original aquele que se encarregará de introduzir o pequeno ser humano na ordem imaginária, nas leis da linguagem, e em um lugar sustentado por um desejo. Esse Outro original, com frequência e fundamentalmente, é representado pelo agente materno; Lacan dirá que o desejo do sujeito é sempre o desejo do Outro e que a subjetividade se constrói por meio da alienação e da separação desse Outro.

¹ Em supervisão teórica institucional (realizada em abril de 2012).

Pensará a família, na esteira de Freud, na perspectiva de um complexo, mas com novas formulações:

A espécie humana caracteriza-se por um desenvolvimento singular das relações sociais (...) Sua conservação e seu progresso, por dependerem de sua comunicação são, antes de tudo, obra coletiva e constituem a cultura. Esta introduz uma nova dimensão na realidade social e na vida psíquica. Esta dimensão específica a família humana como, de resto, todos os fenômenos sociais no homem (pp. 11-12).

Nesse trabalho, assim como em *O estádio do espelho como formador da função do eu* (1949/1998), Lacan aponta para os primórdios da relação do sujeito humano com a demanda do outro, assim como para o jogo dialético que sustenta o desejo entre mãe e filho. Posteriormente, ao introduzir e fundamentar a ideia de estrutura de linguagem, abrirá o caminho para novas teorizações a respeito da criança referida a uma estrutura discursiva parental, às posições no discurso e à demanda em questão.

Bernardino (2003), fundamentada na teoria lacaniana, ressalta a articulação entre a criança e o discurso familiar para problematizar a questão da ilusão do “individual” na constituição subjetiva. Afirma que o sujeito se constituirá ao encontrar significantes que o marquem, significantes que chegam a ele por meio dos outros, mas particulares de sua família.

(...) que representam este coletivo que o envolve (...) somos sujeitos porque encontramos inserção em uma cultura e em um discurso. Antes do singular, portanto, há um coletivo, que determina uma ordem, uma posição dentro de uma série, um lugar. Somente a partir daí uma singularidade pode ser deduzida (pp. 216-217).

Ressalta, porém, que não se trata de tomar a família como um paciente em análise. Não se refere, todavia, a uma terapia familiar, na qual haveria um foco na comunicação e no funcionamento sistêmico da mesma, pois afirma que, com relação a um tratamento pragmático da comunicação estabelecida dentro de uma família com a criança, considera-se apenas a relação direta entre emissor e receptor, desconsiderando-se outra perspectiva em relação à linguagem. Segundo ela:

(...) a peculiaridade da linguagem humana é justamente o mal-entendido, a polissemia do significante, que constituem o ‘a-pragmático’ da comunicação (...) As falhas na comunicação, os atos falhos, esquecimentos, lapsos, são emissões significantes que manifestam o inconsciente, ou seja, os ‘erros’ são bem sucedidos na transmissão da verdade do sujeito (p. 219).

Assim, nessa perspectiva, Bernardino indica que não se visa “corrigir” os erros de comunicação entre a família e sua criança, ou de adaptá-la à expectativa do Outro social, mas objetiva-se que a criança possa inscrever uma diferença, em uma combinatória e em uma

articulação próprias dos significantes, ainda que advindos do coletivo familiar que a recebeu. A criança, nessa medida, faz um estilo, sua singularidade.

2.2 Teóricos precursores da inclusão dos pais na análise de crianças

Ainda que Freud não tenha desenvolvido um método psicanalítico específico para a análise de crianças, foi com o caso do pequeno Hans, por meio das conversas com o pai do menino e pela análise do Complexo de Édipo em sua família, que se abriu um campo para o tratamento de crianças. Verificamos que na história da psicanálise com crianças, vários trabalhos foram escritos com o intuito de localizar nos pais um papel fundamental, não só na constituição psíquica e na educação das crianças, mas também na etiologia de seus sintomas clínicos e em seus problemas de desenvolvimento. Anna Freud, Melanie Klein e Donald Winnicott fazem parte dos primórdios dessa história, com teorizações inovadoras em sua época para a sustentação de posteriores desdobramentos nas práticas analíticas, nas concepções sobre a educação e na aprendizagem, e nos cuidados voltados ao desenvolvimento geral dos pequenos sujeitos. A pesquisa de Faria (1998) em *Introdução à Psicanálise de Crianças* nos serviu de guia para percorrer as ideias centrais dos psicanalistas citados em relação ao manejo com os pais na clínica da infância.

Anna Freud publica em 1927 sua principal obra: *O tratamento psicanalítico de crianças*, na qual apresenta a base de sua concepção sobre a psicanálise com crianças, articulando-a com a pedagogia, em detrimento da exploração do inconsciente infantil. No livro *O Ego e os mecanismos de defesa*, aproxima suas proposições às da Psicologia do Ego, retomando a noção de defesa como conceito central em uma análise, que já não se apoia no id, mas na possível adaptação do ego à realidade. Esse trabalho tem grande aceitação na psicanálise norte-americana e, em 1952, ela funda a Hampstead Child Therapy Clinic, um centro de atenção e investigação no atendimento de crianças, desenvolvendo ainda serviços e práticas de orientação para pais com foco na educação dos filhos.

Klein (1982) adotou uma posição crítica das formas de intervenção que visam uma suposta realidade no trabalho analítico, enfatizando as questões em torno da fantasia na criança. Segundo ela:

Os pais podem estar, teoricamente, bem convencidos da necessidade da análise e podem desejar conscientemente ajudar-nos com todas as suas forças, mas sem embargo, por razões inconscientes, podem criar obstáculos ao nosso trabalho a todo o momento. (p. 228).

Klein considera as interferências dos pais na análise de crianças um efeito do campo transferencial dos mesmos com o analista. Porém, segundo Faria (1997), Klein não chega a propor que essas transferências sejam trabalhadas. “Sugere, pelo contrário, que a análise da criança deve ser feita apesar e contra tais sentimentos dos pais, excluindo-os, na medida do possível, do campo da análise do filho”. (p. 6). Para M. Klein, manter entrevistas periódicas com os pais poderia promover na criança a aparição de fantasias paranóides com a figura do analista e fazer com que elas o considerassem um aliado dos pais. Essas fantasias persecutórias seriam tidas como um obstáculo para a análise. De outro lado, também foi considerado que os pais poderiam desenvolver essas mesmas fantasias paranóides, aumentando suas resistências ao prosseguimento do tratamento do filho. Por isso, alguns teóricos pós-kleinianos permitiram e favoreceram essas entrevistas com os pais na tentativa de minimizar as fantasias parentais, em muitos casos incluindo-os em algumas sessões da criança, quando necessário.

Aberastury (1989), introdutora do pensamento kleiniano na Argentina, apesar de sua admiração pela obra de Klein, desenvolveu junto com seus colaboradores novas teorizações sobre a psicanálise com crianças e sobre a metapsicologia infantil. A partir de sua própria experiência clínica, realizou modificações na forma de conduzir a presença dos pais, utilizando entrevistas preliminares com estes, antes de se iniciar a análise com a criança propriamente dita. As entrevistas iniciais seriam destinadas à coleta de informações sobre a criança, com questões dirigidas e na tentativa de evitar que os pais passassem a falar mais de si mesmos do que de seu filho, alvo da análise. Desse modo, os pais ficariam de certo modo apartados do tratamento da criança, e a aposta seria a de que as mudanças operadas na criança ao longo da análise produziriam transformações necessárias na própria estrutura familiar. Outra possibilidade seria o encaminhamento dos pais para sua análise pessoal ou para um grupo de orientação para pais, campo em que foi uma das pioneiras.

Winnicott (1988), para além dos interesses sobre os fenômenos de estruturação interna da subjetividade, interessou-se especialmente pela relação do sujeito com seu ambiente, particularmente e primordialmente com a mãe, introduzindo elementos teóricos e práticos na clínica com crianças, tais como a técnica do brincar, o jogo do rabisco e entrevistas muito breves entre mãe e filho. Em seu livro *Da Pediatria à Psicanálise*, afirma que:

Os pais que vêm à consulta se sentem culpados com relação ao sintoma ou à doença da criança e a maneira como o médico se comporta determina se eles irão calmamente retomar a responsabilidade que podem perfeitamente assumir ou ansiosamente delegá-la ao médico ou à clínica (p. 166).

Faria (1997) aponta que, nesse sentido, Winnicott procura sugerir aos pais, nos casos em que considera que a criança esteja em um “bom lar”, e quando há “habilidade dos pais em curar a criança”, que eles mesmos conduzam o tratamento, sob sua orientação. Afirma que tanto a intervenção analítica proposta por Freud no caso Hans, como a psicoterapêutica sugerida por Winnicott, a maneira pela qual os pais são incluídos “demonstra uma compreensão de seu discurso como um relato puramente objetivo, descritivo de uma realidade que é levada em conta enquanto tal, do que decorrem propostas de intervenção que visam modificações diretas sobre essa realidade”. (p. 4)

Françoise Dolto (2006) também figura entre os pioneiros da psicanálise com crianças. Suas teorizações e sua prática clínica constituem uma outra maneira de entender a infância, suas patologias e o possível tratamento das mesmas. Não podemos deixar de mencionar algumas de suas proposições que influenciaram conceitos, como a de que o ser humano é um ser de “filiação de linguagem” e que se insere em um mundo “transgeracional”. Dolto localiza na criança uma fonte autônoma de desejo desde a concepção, e diz que sua chegada ao mundo constitui a representação de três desejos fundamentais: o da mãe, o do pai e o do próprio sujeito. Ela parte do princípio de que desde a vida fetal o ser humano está em busca de comunicação e, ao longo de toda a sua vida, Dolto não deixou de proclamar a importância de se falar com as crianças, dizendo que estas entendem tudo. Para ela, as classificações relativas ao oral, anal e genital não traduzem somente o encontro das pulsões com um prazer da zona erógena, mas expressam também um modo de encontro com o outro, associado no inconsciente a essas zonas do corpo, fontes de excitação. Dolto relaciona as neuroses dos pais às de seus filhos, os quais serão os portadores de dívidas transgeracionais não pagas. Essa ideia central da teoria doltoniana foi elaborada com maior profundidade por sua aluna e discípula Maud Mannoni. Quanto à técnica, Dolto modifica em seu pensamento o modo de enquadre: não trabalha com brinquedos, apenas com lápis, papéis, massa de modelar e, sobretudo, com sua palavra.

Maud Mannoni (1987), na esteira de Dolto, colocará uma ênfase no que os pais dizem, seja a respeito da criança, seja a respeito de si mesmos em uma história que os enrede. Em *A criança, sua “doença” e ou outros*, afirma que o tratamento de uma criança consiste em “procurar o enigma do sintoma por uma atenção voltada para o conjunto do discurso da criança e dos pais” (p. 194) e entende que “o discurso que se processa engloba os pais, a criança, o analista: é um discurso coletivo que se constitui em torno da criança” (p. 9).

Mannonni privilegiou, na clínica com crianças, o mesmo princípio de escuta destinado à clínica com adultos sobre um campo de linguagem, inclusive quando a criança não fala. Ela concebe o atendimento de criança como um campo discursivo no qual se encontram o discurso da criança, dos pais e do analista. Trata-se de um discurso coletivo constituído em torno do sintoma que a criança apresenta. O trabalho consiste em localizar o lugar da própria criança ao longo do atendimento, formulado por seu próprio desejo. Faria (1997) destaca que, para Mannoni, escutar os pais não implica em analisá-los ou indicar a eles sua análise pessoal, mas sim recolocar sua mensagem no nível do tratamento da criança, pois o sintoma destes se apresenta alienado no sintoma da criança. Dolto (1990) faz uma consideração semelhante sobre o lugar dos pais no atendimento da criança, mas coloca-os em um lugar preliminar no trabalho da análise da criança, circunscrevendo sua participação. A este respeito, afirma que:

Compreendo muito bem a necessidade que têm de me falar, mas, depois das entrevistas preliminares, que são indispensáveis, ou vocês devem vir ou o seu filho. Cada um deve ter o seu psicoterapeuta pessoal. É contra-indicado que o mesmo terapeuta tome em tratamento a criança e os pais (p. 3).

Lerude extrai consequências clínicas de sua concepção sobre a “amarração” pais-criança. A autora ressalta a importância das primeiras entrevistas com os pais a respeito do sintoma da criança, assim como faz um alerta à posição do psicanalista diante das demandas em relação aos supostos sintomas da criança trazida para o tratamento, afirmando que:

O interesse dessa divisão em duas categorias de sintomas reside no modo de intervenção que o analista pode propor. A indicação de uma terapia para uma criança deve ser feita com prudência e parcimônia. Frequentemente, a intervenção do analista pode se limitar a algumas entrevistas: é nesse ponto que se situa o mecanismo apaixonante da prática com crianças, pois o *tempo* não se articula, com elas, do mesmo modo. Uma certa urgência nos impulsiona (p. 45).

Angela Vorcaro faz uma crítica à posição de muitos analistas como *especialistas em suplência* na clínica com crianças, a partir da função que atribuem à maternidade e à paternidade. A autora afirma que: “Guiados por seus próprios ideais, realizam, na clínica, a orientação rumo à boa família e à boa educação das crianças; a partir de sua própria mitologia, efetivando a aderência da psicanálise às práticas médicas e pedagógicas” (p. 14). Ressalta que a clínica de crianças impõe ao analista o real de seu gozo, na medida em que:

(...) a criança captura imediatamente o que há de mais singular no analista, porque ela convoca o seu fantasma (...) Não é sem motivo que a criança mobilize com tanto vigor a resistência à psicanálise e mesmo a resistência da psicanálise. No tratamento de crianças, portanto, o desejo do analista também não é anônimo (p. 15).

2.3 Demanda e transferência dos pais na análise de crianças

Bergès & Balbo (1997), ao trabalharem a questão da demanda e da transferência com pais na psicanálise com crianças, retomarão as proposições de Von Hugh-Helmuth, psicanalista que elaborou, depois de Freud, uma teoria rigorosa sobre a técnica com crianças. Apontam que, segundo Helmuth, mesmo que os pais formulem uma demanda por sua própria iniciativa, ela é feita contra a sua vontade. Segundo eles:

(...) os sintomas de seu filho, o insucesso dos outros métodos de tratamento, a espera de um milagre, levam-nos em último recurso ao psicanalista, pelo qual nutrem apenas desconfiança, e do qual duvidam que possa ser bem sucedido, onde tudo o mais fracassou (p. 41).

Ressaltam ainda que a autora localiza na transferência com os pais uma importância fundamental a partir da qual devem ser elaboradas as questões da demanda e da negociação do contrato. Afirmam que: “não é somente a concepção e a direção do tratamento que devem ser pensadas em função dela” (p. 43).

Lembremos que Freud (1933/1976), na 34ª palestra de *Novas conferências introdutórias à psicanálise*, já abria caminhos para o trabalho analítico com crianças e alertava os jovens analistas para o manejo com os pais, afirmando que:

Verificou-se que a criança é muito propícia para o tratamento analítico; os resultados são seguros e duradouros. A técnica de tratamento usada em adultos deve, naturalmente, ser muito modificada para sua aplicação em crianças. Uma criança é um objeto psicologicamente diferente do adulto. De vez que não possui superego, o método da associação livre não tem muita razão de ser, a transferência (porquanto os pais reais ainda estão em evidência) desempenham um papel diferente. As resistências internas contra as quais lutamos, no caso dos adultos, são na sua maior parte substituídas, nas crianças, pelas dificuldades externas. Se os pais são aqueles que propriamente se constituem em veículos da resistência, o objetivo da análise – e a análise como tal – muitas vezes corre perigo. Daí se deduz que muitas vezes é necessária determinada dose de influência analítica junto aos pais (p. 181).

Nessa perspectiva, Freud já apontava que as resistências dos pais poderiam ser uma das principais causas da interrupção do tratamento da criança. A presença dos pais seria, portanto, um dos elementos do tratamento de crianças que marcam sua especificidade e diferentes manejos clínicos. Incluímos a essa especificidade no atendimento psicanalítico com crianças o manejo transferencial junto aos pais no âmbito institucional, alvo de nossa pesquisa.

Blinder, Knobel e Siquier (2011) ressaltam que, ao não se acolher, de alguma maneira, os pais no trabalho com a criança, este pode ser precocemente interrompido, afirmando que tal fato muitas vezes decorre de uma inabilidade do analista junto aos pais: “É o analista que resiste em ver os pais nas entrevistas, resistências que podem estar encobertas em posturas

teóricas diversas, mas que em definitivo o que se evita é o cruzamento das múltiplas transferências que se multiplicam”. (p. 220). A perspectiva desses autores trouxe às nossas reflexões a problemática da resistência não somente do lado dos pais, mas incluindo, na clínica com crianças, as resistências próprias do analista diante dos pais – outra especificidade desta prática.

Balbo & Bergès (1997), por sua vez, retomarão a discussão sobre a demanda parental numa dimensão mais ampla, articulando-a com a perspectiva discursiva e com as demandas sociais de uma época:

(...) a demanda, pelo menos no que concerne à criança, não é mais unicamente um negócio familiar; ela é igualmente social, ampliando-se até mesmo à ideologia que o social e seus saberes promovem, infletida e até mesmo (...) socializada. Portanto, convém pensar agora em extensão à definição subjetiva que lhe dava Lacan [42]: ‘Demandar, o sujeito jamais fez senão isso, ele não pôde viver senão por isso, e nós tomamos a continuação’. O social também, desde então, continua e às vezes precede e condiciona, como iremos ver, a demanda dos pais (p. 44)

Esta é a demanda que os autores chamaram de “demanda socializada dos pais”. Nessa direção, afirmarão tratar de uma “não-demanda” na análise de crianças: “(...) pois é raríssimo que uma criança demande ela própria a realização de seu tratamento e que, tanto de seu lado, como do lado de seus pais, há não-demanda, e, portanto, transferência negativa” (p. 47). O trabalho com essa não-demanda da parte da criança será situado no real de um discurso parental, em uma verdade que o sustenta; caberá ao psicanalista escutar esse discurso dos pais. Os autores concluirão que elaborar uma demanda não se refere a responder a ela ou não, pois uma demanda não pode obter resposta que a satisfaça.

Balbo (1991) afirma que no trabalho analítico com crianças é necessário situar o desejo dos pais, a partir do qual será possível tratar a demanda e a transferência em questão. Ressalta ainda que o desejo dos pais, no que concerne o ensino e a educação das crianças, segue as regras constitutivas de um saber paranoico. Segundo ele, a criança estaria colocada no lugar de um eu-prazer, para obter um sucesso para o gozo do Outro social, tornando-o um gozo fálico. Esse sistema promoveria um reforço do eu paranoico, na medida em que cada um encontra no outro o seu semelhante, assegurando uma transitividade especular ao buscar o sucesso. O autor ressalta que, se a criança não se integra a esse sistema, que implica em concorrência de competências, é tida como excluída ou marginal. Ele conclui, nesse sentido, que, em tal funcionamento social, o nível simbólico que a criança acederá será o do supereu, respondendo a um ideal e a uma paranoia recebida e reconhecida socialmente.

As considerações de Balbo ajudam-nos a refletir sobre as recorrentes queixas dos pais em relação aos supostos problemas de aprendizagem e de comportamento das crianças, configurando demandas específicas ao analista. É nesse ponto que Balbo alerta os profissionais acerca das demandas que recebem, assim como da localização de um sintoma no trabalho com crianças. O autor afirma que a criança à qual os pais se referem para o analista é a criança narcísica que desejariam, isto é, aquela que eles gostariam de ser e de se reconhecer. É esse aspecto da relação entre pais e filhos que o autor chamará de transitividade, afirmando que o primeiro trabalho da demanda é a elaboração da transitividade que eles armaram com a própria criança. “Pais e crianças devem ser cada um o Outro para o outro. É sempre o momento mais difícil, pois é o de uma queda, como cada vez que se trate da queda de uma ilusão”. Ressalta que por ser ilusão, esta é imaginária, e liga-se a uma economia identificatória libidinal. Nessa economia libidinal a demanda é de transferência, isto é, ao se queixarem da criança ao analista, os pais também dirigem a ela os próprios sofrimentos de que se queixam. Trata-se da transferência simbólica de amor, uma demanda de amor dos pais dirigida ao analista de seu filho. Localizar esta transferência no trabalho com os pais abre então os caminhos para um trabalho possível com a criança.

Averbuch, R. R. (1989) destacará a questão da ética e da escuta do analista na psicanálise de crianças a partir das ideias de Melman. Ela afirma que a criança considerada normal geralmente é aquela que não incomoda, sobretudo, no que concerne à verdade do meio familiar. Por outro lado, a autora destaca que a criança considerada bem educada designa, justamente, a sabedoria da criança que sabe que a verdade do meio familiar, do casal de genitores, deve ser tratada com pudor. Desse modo, conclui que as crianças que têm sintomas nos quais a verdade escapa, acabam por incomodar e são tão mais insuportáveis quanto mais próximas estejam da verdade de seus pais.

Essa colocação nos faz pensar sobre as demandas e as queixas que levam tantos pais a buscarem tratamento para seus filhos – o “mau comportamento” e a inadequação da criança – seja no meio familiar seja no ambiente escolar, é o que mais parece preocupar ou “incomodar” os adultos; a criança que geralmente convém é aquela que “não incomoda”.

Bernardino em *O Singular e o Coletivo na Família* (2003) em uma mesma direção, baseada nas teorizações psicanalíticas lacanianas, afirma que na clínica com crianças estará sempre em jogo a transferência dos pais e a transferência da criança. Aponta ainda que o analista “será envolvido, em sua escuta, por um discurso que o chama ora a se identificar com

a criança, ora a se identificar com os pais, ora a sofrer os efeitos destes significantes familiares” (p. 213). Bernardino ressalta que os psicanalistas que incluem os pais no processo analítico dos filhos consideram o que Lacan (1969), em *Duas notas sobre a criança*, já apontava sobre o sintoma da criança, o de ser o representante da verdade, “quer seja da estrutura familiar, do casal parental ou da subjetividade materna” (p. 216).

Vamos agora discutir o trabalho com pais em instituição, para, a partir daí, extrair consequências daquilo que discutimos neste capítulo.

3 OS PAIS NAS INSTITUIÇÕES DE TRATAMENTO PSICANALÍTICO DE CRIANÇAS

3.1 O trabalho com pais no âmbito institucional: abordagens teóricas

Apresentaremos brevemente algumas fundamentações teóricas e práticas que abordaram, com especial destaque, a importância das intervenções e dos manejos no trabalho com os pais de crianças atendidas em instituições. Para tal, percorreremos algumas proposições que consideramos significativas para a reflexão sobre o trabalho com pais, porém não as aprofundaremos nessa pesquisa. Elas servirão, no entanto, como ilustração da amplitude e da diversidade conceitual e teórica sustentadas nas propostas de trabalhos institucionais que visam ao atendimento de pais.

Psicoterapia Grupal Comportamental, Técnicas de Treinamento e de Orientação de Pais.

Baraldi (2002), citando Rose G. G. (1977) e Vinogradov & Yalom (1992), aponta que, com relação às problemáticas referentes à interação social, o âmbito da psicoterapia em grupo, pela presença de outros clientes juntos em terapia, pode promover a oportunidade de praticarem novas interações em situação de maior proteção, destacando os principais aspectos do trabalho em grupo, sustentados pelos referidos autores:

1) oportunidade de reforçamento entre os membros, onde cada pessoa tem a chance de aprender ou melhorar sua habilidade de elogiar e premiar os outros em uma interação social, 2) a oportunidade dos membros de receberem feedback imediato sobre seus comportamentos, isto é, os membros podem saber o que agrada e irrita os outros. Dessa forma, o grupo estaria servindo como um laboratório natural para aprender a habilidade de discussão que é essencial para um bom relacionamento social. (p. 3).

A autora acrescenta outras fundamentações dos teóricos acima citados: “tanto as interações paciente-paciente quanto as interações paciente-terapeuta são úteis, à medida em que ocorrem no *setting* do grupo, efetuando mudanças no comportamento mal-adaptado de cada um dos membros do grupo” (p. 4).

A autora apresenta, ainda, outra intervenção voltada ao trabalho com pais, em grupo ou mesmo individualmente, descrevendo o Treino e Orientação de Pais (proposto por MacMahon e Estes, 1997) incluído no tratamento comportamental de crianças com queixas escolares e de comportamento agressivo como um método que inclui: 1) instruções sobre

princípios de aprendizagem social que subjazem às técnicas empregadas pelos pais – vigilância e seguimento do comportamento da criança; 2) procedimentos de reforço positivo – que incluem o elogio e outras formas de atenção positiva por parte dos pais, e sistemas de pontos e fichas; 3) procedimentos de extinção e de punição leve como ignorar, o custo de resposta e o *time-out*, e 4) o treinamento em dar instruções ou ordens claras. Além de um amplo leque da instrução, modelação, representação de papéis e ensaio comportamental com propósitos didáticos. Segundo a autora, para os autores desse método: “o programa de treino de pais emprega um ambiente de aprendizagem controlado no qual se ensina aos pais a modificar padrões desadaptativos de interação com a criança” (p. 12).

Verificamos, segundo essa abordagem, que o atendimento de grupo voltado aos pais de crianças com “problemas”, de um modo geral, fundamenta-se na questão do número de pessoas que pode se beneficiar da mesma técnica ao mesmo tempo. Refletindo sobre a psicoterapia comportamental com crianças, Baraldi (2002) afirma que Silvarés e Marinho (1999) discutem a necessidade de se ampliar à família a terapia comportamental da criança, levando em consideração que as perspectivas atuais têm observado a necessidade de mudanças na tecnologia de treino de pais. Segundo ela: “Isto para que este seja efetivo com populações específicas e promova generalização e manutenção das melhoras no comportamento parental” (Baraldi, p. 14).

Podemos dizer que se trata de “otimizar” quantitativamente uma intervenção e de buscar uma melhora qualitativamente padronizada. Pesquisas nessa mesma direção também optam por fundamentações teóricas e práticas que visam atingir os pais, da forma mais padronizada possível, por meio de orientações e programas de treinamento para que ensinem a seus filhos as condutas a serem instaladas de forma controlada e replicável. Tal abordagem, ao visar a generalização e a manutenção de comportamentos pré-determinados para os pais, supondo-os bons ou ruins, distanciam-se de nossa perspectiva, na medida em que buscamos a singularização de suas falas, bem como a construção de histórias que sejam partilháveis com os demais participantes do grupo, bases dos laços sociais.

Psicoterapia Grupal Breve para Pais

T. Oliveira (1997) apresenta as bases teóricas que fundamentam o trabalho de psicoterapia breve no chamado “grupo de Genebra” e no conceito de “área de conflito mútuo”. Segundo a autora:

(...) esse trabalho parte do pressuposto de que a criança expressa, através de seus sintomas, conflitos não resolvidos dos pais, que são atualizados na relação pais-filho. A área de conflito mútuo é uma área comum entre eles indiscriminada, fruto de projeções e identificações mútuas. Assim, a criança adoece em consequência desse conflito e, portanto, só poderia melhorar com a sua resolução (p. 21).

Nessa perspectiva de trabalho, o grupo é compreendido como a possível composição do grupo familiar participante da psicoterapia, dos pais com a criança, dos pais separadamente da criança, etc. Há uma flexibilidade nesse conjunto a ser tratado, assim como no número de sessões, porém delimitam-se geralmente de 10 a 15 encontros. A autora destacará que a fase do término da psicoterapia requer uma atenção especial, pois, segundo ela, a vivência de separação como um abandono pode comprometer significativamente os resultados obtidos no tratamento. Sobre a condição do terapeuta nessa abordagem, a autora citará uma exigência para que “ele seja capaz de manter a focalização e de intervir de forma ativa, sem necessariamente ser diretivo, e que possa facilitar a manutenção de um vínculo de colaboração e de confiança” (p. 23).

As denominadas Psicoterapias Grupais Breves apontarão a necessidade de intervenções “mais condizentes com a realidade”, a saber, o atendimento proposto em clínica-escola de Psicologia, derivando seu formato para atendimento em órgãos públicos, buscando atender uma grande demanda da população, articulada com um tempo determinado de formação ou de circulação do profissional em psicologia. O trabalho descrito por T. de Oliveira (1997) configura-se no atendimento breve, com tempo relativamente determinado, para crianças com queixas escolares e demais queixas de conduta, e seus pais em encontro grupal. Essa proposta é fundamentada no conceito de “conflito mútuo”. Assim, a criança adoece em consequência desse conflito e, portanto, só poderia melhorar com a sua resolução. Nesse sentido, os pais e seus conflitos pessoais infantis são o principal alvo do atendimento.

Verifica-se nessa abordagem que o profissional preocupa-se em detectar mais rapidamente o foco do conflito a fim de intervir de modo mais ativo e facilitar a colaboração dos pais no tratamento. Busca-se ainda que as sessões restrinjam-se ao número previamente definidos, caracterizando certa brevidade nas intervenções. A prática desenvolvida em nossa pesquisa, por outro lado, não determina o número de encontros previamente, pois supomos que a própria participação dos pais, sua frequência, adesão ou saída, representam seu envolvimento singular com o tratamento e com a problemática de seu filho. Outro aspecto que difere de nossa perspectiva de trabalho com pais, é a de que não consideramos a criança apenas como “alvo das projeções dos conflitos parentais”, mas que os pais também sofrem os

efeitos das dificuldades presentes do filho e dos discursos sócias sobre supostas doenças na criança.

Psicoterapia Familiar de Base Psicanalítica e Sistêmica

Martão (2009) apresenta uma extensa pesquisa sobre o trabalho com pais na clínica com crianças e, em especial, com os pais de filhos com traços autistas, recuperando, de antemão, várias perspectivas de autores que se reportam à dinâmica do casal parental e suas repercussões no desenvolvimento da criança. A autora apontará algumas especificidades do atendimento institucional voltado aos pais com crianças diagnosticadas como autistas. Ela afirma que:

Nossa experiência clínica tem nos mostrado que os pais apresentam impedimentos variados que contemplam desde dificuldades com a rotina de vida até dificuldades emocionais pessoais e conjugais e, nosso objetivo consiste na apreensão do psiquismo deles e, se possível, aliviar o sofrimento e os impedimentos demonstrados (p. 33).

Destaca ainda o trabalho desenvolvido por Amy, D. M. (2001), psicóloga de grupo e de família, de base psicanalítica, que atua em clínica e em hospital de setor público de psiquiatria infanto-juvenil em Paris, afirmando que esta profissional alerta o psicólogo que deseja ajudar os pais sobre a importância de recuperar a auto-confiança deles, sem minimizar os impedimentos da relação com a criança e tampouco a patologia que ela apresente. A autora esclarece que, no atendimento do referido hospital, um bebê é considerado um ser por inteiro e pode, de sua parte, participar do fracasso e das dificuldades de comunicação com seus pais.

Assim, Martão fundamenta seu posicionamento em relação ao trabalho com crianças e seu pais, considerando-se: “desfavorável aos profissionais ou teorias que responsabilizam as mães pelos impedimentos de comunicação do filho, como no caso extremo do autismo, porque não há explicações científicas que dêem conta dessa questão” (p.35).

Apesar da preocupação da autora em apontar justamente a não culpabilização dos pais no fracasso de comunicação de seu filho autista, incluindo os aspectos de uma realidade cotidiana concreta da família e os aspectos psicodinâmicos envolvidos nessa relação, a conclusão para o trabalho com estes pais segue uma proposta clínica frequente e bastante tradicional.

Os resultados apontam que há dificuldades individuais (insatisfações no relacionamento conjugal desde o casamento e com a vida, anteriores ao nascimento do filho autista) e dificuldades primitivas (cuidados parentais insuficientes, ambiente pouco favorável, perdas e outros) no psiquismo dos pais, que não

foram elaborados. Temos como hipótese que as condições emocionais dos pais, somadas à condição autista do filho, acentuam os entraves que permeiam e atravancam suas vidas. (p. 285)

A autora sugere, por isso, que o atendimento tenha um caráter individual e focado nos pais, porém afirma a necessidade de que outras pesquisas sejam realizadas. Este será um dos propósitos da presente pesquisa. Por outro lado, diferimos da abordagem apresentada, pois, em nossa concepção de trabalho, com pais em grupo não consideramos especificamente suas “necessidades emocionais individuais”, mas apostamos primeiramente na função terapêutica de um espaço heterogêneo de fala, do endereçamento simbólico entre os sujeitos, bases para o estabelecimento do laço social e da inclusão das crianças neste campo de linguagem tecida por seus pais. Por isso, partimos de uma perspectiva analítica e interventiva que foge dos modelos tradicionais da psicanálise individual e das psicoterapias grupais de famílias, contemplando não somente o sofrimento dos pais de crianças diagnosticadas autistas, mas do encontro com outros pais, que também estão em posição de sofrimento em relação aos seus filhos, não necessariamente autistas, mas em risco similar de ocuparem um lugar objetalizado.

Psicanálise de Grupo e Técnica Psicanalítica Aplicada ao Grupo

O trabalho de Aberastury, A. (1989) sobre a teoria e a técnica em psicanálise da criança teve grande influência na América Latina e contribui para estudos posteriores sobre o atendimento de pais em grupo. Para esta autora, foi na terapia de grupo de pais que ela encontrou as condições ideais para as seguintes fundamentações:

(...) elaborar uma técnica que possibilitasse consultas regulares e frequentes, mas que fosse possível interpretar usando a transferência, tanto positiva quanto negativa, e analisar os conflitos com o filho em vez de dar conselhos, sugerindo só excepcionalmente alguma indicação para a vida diária (p. 249).

A interpretação focava especialmente a liberação do sentimento de culpa localizado nas mães, informando-as de que se tratava de um grupo dirigido, e para que falassem, o mais detalhadamente possível, sobre as relações e os conflitos com seus filhos. Ressalta que os conselhos voltados aos pais têm um limite, que é a sua própria neurose. Afirmará ainda que a elaboração de uma interpretação contará com a colaboração das outras integrantes do grupo, as quais ocupam, de certa maneira, uma função terapêutica ao abordarem e indagarem também umas às outras. Diante de alguns pedidos de orientação em relação às atividades ou condutas com as crianças, a autora busca incentivar a participação de todos, para que intervenham e formulem explicações que dariam a seu filho.

Aberastury (1972) conclui que: “Minha ideia de realizar grupos de orientação de mães surgiu unicamente da convicção de que poderia melhorar seu vínculo com a criança, fazendo consciente, mediante interpretação, quais eram os conflitos que dificultavam essa relação” (p. 265). A autora ressalta, no entanto, que: “(...) no grupo poderão surgir fortes reações persecutórias ou de idealizações, as quais deverão ser também interpretadas de imediato e dirigidas seja a um dos integrantes do grupo ou ao grupo como um todo (19p. 28)”. Acrescenta, ainda, que as mudanças nas condutas dos pais ou o adoecimento dos filhos poderão ser mais surpreendentes em crianças com menos de um ano: “decrecendo na medida em que os sintomas estão mais estruturados” (p. 29).

A abordagem de Aberastury aproxima-se de nossa perspectiva, na medida em que considera as diversas transferências em jogo no atendimento de crianças e seus pais, buscando sua participação regular nas consultas, assim como visando a melhora dos vínculos entre eles. Por outro lado, não nos pareceu claro quais seriam os elementos suscitados no grupo que seriam passíveis de suas interpretações, tanto no que diz respeito às falas particularizadas de cada pai ou mãe quanto no que se refere às produções discursivas do grupo.

Consultas Terapêuticas do Grupo Familiar

A pesquisa de Nunes-Favero (2010), por meio de entrevistas com pais de crianças diagnosticadas autistas e atendidas em uma Associação do interior do Estado de São Paulo, apontará os efeitos terapêuticos decorrentes do próprio processo de entrevistas junto aos pais, considerando o grupo formado especificamente pelo casal parental junto com o profissional que conduz a entrevista. Relata que os pais destas crianças passam por sofrimento intenso quando começam a manifestar seus sintomas, assim como ao receberem o diagnóstico médico. Foi a partir da preocupação com a discussão com os pais sobre o diagnóstico da criança que a pesquisa ressaltou a estratégia da “consulta terapêutica” fundamentada por Winnicott, procurando usar o espaço de consulta ou entrevista diagnóstica de forma mais produtiva, potencializando sua ação em todo o processo do tratamento, no atendimento de crianças e adolescentes.

A consulta terapêutica com os pais poderia constituir dessa maneira um prelúdio para uma psicoterapia mais demorada ou mais intensa, a partir de uma entrevista inicial. A autora afirma que a referida pesquisa, por meio das consultas terapêuticas junto aos pais de crianças diagnosticadas autistas, operou ainda com o seu caráter de ajuda à família, considerando-se

que sua função também era a de acolher, caso necessário, e não de dar conselhos, nem realizar interpretações, mas facilitar a comunicação e o exercício da reflexão sobre a situação vivida, servir de espaço para os pais serem ouvidos e se ouvirem, um espaço de *holding* aos pais. Ela afirma: “Buscamos acolher os casais, a fim de abrir questionamentos para a criação de uma demanda, resgatando um espaço de acolhimento e confiança” (p. 65). A pesquisa conclui que a participação dos casais nas entrevistas terapêuticas provocou um movimento disparador de conflitos adormecidos, mas presentes, com a possibilidade de modificações nas maneiras de lidar com os desafios existentes no funcionamento familiar. Diante dos resultados obtidos com as entrevistas terapêuticas dos pais, a pesquisa sugere o planejamento de programas e a implementação de serviços especializados que priorizem espaços de escuta e de acompanhamento dos casais e da família como um todo, visando o estabelecimento de contatos constantes e de facilitadores de uma relação de confiança entre o cuidador da criança e o profissional da instituição.

A proposta das consultas terapêuticas do grupo familiar aproxima-se de nossa perspectiva de trabalho, na medida em que considera a importância do espaço de escuta dos pais como uma primeira acolhida ao seu sofrimento. A primeira acolhida dos pais pode ser facilitadora da construção de suas demandas em relação à problemática da criança. Por outro lado, a função de acolhida, de *holding* dos pais na abordagem das consultas terapêuticas, é focada na figura do terapeuta, em consultas separadas com cada família. Nossa perspectiva, no entanto, ao escutar os pais em grupo, aposta ainda na função de acolhida que um pai e uma mãe possam exercer para outros pais participantes do encontro.

3.2 Como são incluídos os pais em algumas instituições

Apresentaremos brevemente uma articulação entre psicanálise e instituição, a qual possibilitou a criação de diferentes ofertas de atendimento institucional para crianças no campo da educação, no campo das terapêuticas voltadas ao desenvolvimento e na perspectiva da inclusão social. Percorreremos algumas instituições que, tendo na psicanálise a sustentação para seus fundamentos, criaram práticas diversas para atender crianças, problematizando o lugar e a função dos adultos que, de alguma maneira, se encarregam delas, sejam eles seus pais, os educadores ou os profissionais da saúde. Podemos dizer que Bonneuil, Antenne, Courtil, Centro Lydia Coriat, CPPL e Lugar de Vida, instituições cujas ideias centrais

apresentaremos a seguir, pautam-se na ética e na fundamentação psicanalítica que inspiraram a pesquisa e a clínica presentes nesse trabalho.

Antenne e Courtil

Antenne, fundada em 1974 por Antonio Di Ciaccia, tem como propulsor de sua criação o desejo de saber sobre o que se passava com as crianças psicóticas, circunscrevendo igualmente em suas investigações qual seria o lugar do profissional e qual seria a sua função diante dessa clínica, sendo chamados de educadores em correspondência ao seu órgão financiador. O trabalho do educador será fundamentalmente o de construir, junto com a criança e a partir de sua trajetória peculiar, um novo saber que possa fazer barramento ao saber absoluto do Outro, entendendo o Outro do psicótico como autoritário, sem falta. Decorre dessa formulação de que o tratamento da psicose infantil nessa instituição não é um tratamento do sujeito, mas do Outro absoluto. Todos deverão, portanto, estar em lugar de Outro castrado, devendo curvar-se a uma lei maior à qual todos estão submetidos. Estratégias clínicas visando minimizar a investida direta do Outro sobre a criança também foram construídas, configurando ofertas e abordagens indiretas e, por isso, apaziguadoras. As reuniões dos profissionais em torno do compartilhamento da prática clínica e dos questionamentos teóricos psicanalíticos operam com um saber que não pertence a ninguém, mas um saber que é objeto de trabalho e de construção de todos, fundamentando o princípio de uma prática clínica entre vários.

O estudo de Oliveira (1996) faz referência ao trabalho desenvolvido por Béatrice Boudard (2000) em Antenne, marcando uma diferença fundamental na abordagem da demanda parental no âmbito institucional. Boudard, utilizando a Teoria dos Quatro Discursos de Lacan, afirma que quando pedimos para que os pais falem sobre seus filhos, tomamos a palavra no lugar do agente e instauramos um discurso de base, o discurso do mestre, aquele que instala toda relação de fala e de laço social. Essa posição do profissional na instituição seria a de mestria pelo “semblante de mestre”, mas não a encarnação do mestre. A partir da posição de demanda inicial, institui-se um contrato, sendo esta uma condição da admissão da criança nos trabalhos de Antenne. A autora cita Di Ciaccia: “toda instituição, familiar, social ou qualquer outra, não se sustenta senão a partir da estrutura própria ao discurso do mestre”, base da relação de linguagem. Por isso, Boudard indica a importância de se promover a localização da demanda parental no tratamento da criança segundo a concepção das

entrevistas preliminares no método psicanalítico. Porém, aponta que para atender crianças psicóticas em Antenne foi construída uma estratégia institucional na qual a demanda inicial para o trabalho com os pais é da própria instituição, com base na ideia de enquadre institucional, por meio do qual um membro da equipe, denominado educador, apresentará aos pais os dispositivos de tratamento da instituição e decidirá a respeito das modalidades voltadas para a criança em questão (após discussão do caso em equipe). Boudard afirma que a partir desta demanda inicial colocada do lado da instituição é que se poderá acompanhar a possibilidade de construção e de surgimento de uma demanda parental. Afirma ainda que toda demanda cobre um desejo e que há um desejo da própria instituição em estimular que os pais falem de seus filhos e que essa fala venha a situar o lugar da criança em seu discurso. A demanda posta inicialmente do lado da instituição poderá favorecer a construção e a emergência da demanda do Outro parental, na medida em que, partindo de um discurso sobre a criança, os pais poderão, em algum momento, perguntar-se qual seria sua participação nessa história, apontando para uma subjetivação do discurso, a partir da qual uma demanda poderia de fato emergir.

Verificamos que no Courtil, instituição mais jovem que Antenne, e com a qual mantém importante interlocução, os profissionais são denominados interventores, segundo Yves Vanderveken, pois sua ação é chamada de intervenção. O interventor estaria numa posição de *continuum* entre o ato educativo e o ato analítico, advertindo que, semelhante à interpretação, é somente no *après-coup* que se pode avaliar a qualidade da intervenção. Essa instituição discute a presença do discurso do mestre numa instituição orientada psicanaliticamente, pois, segundo seu diretor, Seynhaeve, a partir do momento em que existe uma instituição, o discurso do mestre se apresenta, mesmo que em seu lugar de semblante, do lugar de um operador, não-todo, castrado. Neste lugar o profissional está, diante da criança, num lugar antecipado de não-saber, mas desejosos de saber, impulsionados para o saber, colocam-se no lugar de analisantes, em posição de trabalho e não de analistas, objetos causa de um desejo. Stevens (1991) dirá, por sua vez, que no Courtil o interventor não interpreta, porém faz pontuações segundo a lógica do significante e que só posteriormente é que verificará que muitas intervenções tiveram seus efeitos analíticos.

Ainda que não se defina nessa instituição um trabalho especificamente destinado aos pais, concebe-se que o Outro constituído para essas crianças é invasivo, onipresente e onisciente. Por isso, a própria disposição institucional da equipe é voltada para uma

alternância de sua presença junto à criança, evitando constituir-se um único saber sobre ela. Podemos supor, nessa direção, que a regularidade de participação das crianças na instituição, bem como a multiplicidade de discursos em torno delas, proteja-as de serem capturadas por um Outro totalitário, seja representada pela organização familiar, seja pelos próprios profissionais em seu saber. Nesse sentido, a montagem institucional cumpriria a função de alternância reguladora no laço entre a criança e seu Outro.

Bonneuil-sur-Marne

Na École Expérimentale Bonneuil sur Marne, fundada em 1969 por Maud Mannoni, voltada para acolher crianças excluídas do sistema regular de ensino, os profissionais que lá trabalham são simplesmente chamados de adultos, com a tarefa essencial de garantir o enquadre no qual se desenvolverá o trabalho com a criança. O papel de cada um deriva da implicação pessoal no trabalho que escolheram desenvolver na instituição e, em se tratando especialmente de crianças psicóticas, o adulto deverá despojar-se do saber de especialista e suportar o não-saber sobre a criança para que o encontro com ela possa dar-se no âmbito de um desejo. Mannoni afirma que:

(...) o paradoxo de Bonneuil é que não se pratica aí a psicanálise; mas tudo o que aí se faz baseia-se rigorosamente na psicanálise, à qual não se recorre como técnica de ajustamento, mas, outrossim, como subversão de um saber e de uma práxis (1988, p.16).

A psicanálise terá a função de clareagem, no sentido de trazer uma luminosidade para o trabalho na instituição. A montagem da instituição, composta por oficinas de trabalho, ateliês de artes, atividades educacionais, atividades que visam o funcionamento do espaço institucional e de sua rotina, e atividades e passeios extra-instituição promovem uma alternância entre a presença e a ausência, instaladora da vivência de uma falta, diante da qual a criança poderá circular, transitar e encontrar um lugar para viver levando em consideração seu desejo e suas possibilidades.

Mannoni (1989), a propósito de uma discussão sobre as articulações entre a transferência, a resistência e a interpretação na teoria freudiana, diz que “não adianta evitar o obstáculo da resistência, pois são as forças do recalque que estão em jogo” (p.28). A autora esclarece que, segundo Freud, a resistência é a transferência e, por isso, ele sugere aos psicanalistas que a interpretação jamais seja feita muito apressadamente, pois acarretaria no incremento da resistência. Ressalta, ainda, que Freud, no fim dos *Estudos sobre a histeria*, ao

discutir a técnica da hipnose, situa a resistência como uma “(...) inflexão que o discurso toma na medida em que se aproxima do núcleo patogênico” (p. 28). Mannoni conclui, que, por via de um discurso restituído, o sujeito constrói uma história a partir de uma lembrança e de seu relato dirigido ao outro. Segundo ela:

Não se trata de que o analista revele uma verdade objetiva ao sujeito, e isto a prática da análise vai impor a Freud como evidência, mas que o sujeito encontre nela seu lugar e faça de uma verdade mítica (mais do que objetiva) alguma coisa que ele poderá retomar em seu próprio nome, tornando-se assim o sujeito de um discurso do qual, até então, era objeto (abandonando, portanto, o sintoma e o discurso que ele sustentou, para tornar-se o Sujeito de uma história, marcado por uma verdade que ele reconheça como sua) (p. 31).

Ao trabalhar teoricamente a questão da transferência e da contra-transferência no atendimento de crianças, especialmente as psicóticas, Mannoni (1989) afirma que deixar-se guiar pela importância atribuída à escuta de um *único discurso*, referindo-se ao que se constitui entre a criança e seus pais. Ressalta ainda que mudanças na criança, mesmo que seja em direção à sua melhora, podem ocasionar “acidentes” relacionados aos pais. A este respeito, a autora declara que:

A verdadeira questão que se coloca ao analista é a de permanecer disponível aos pais, sobretudo se a criança evolui sadicamente separada deles. Os acidentes (suicídios ou descompensação) acontecem com frequência quando a criança está em vias de se safar das dificuldades, o que pode comprometer sua ‘cura’. Permanecer atento aos pais é, portanto, ter o cuidado de não retirar prematuramente um ‘continente’ para sua angústia (p. 71).

Centro de Estimulación Temprana - Lydia Coriat

O Centro Lydia Coriat teve como base os trabalhos realizados por uma equipe no serviço de Neurologia do Hospital de Niños de Buenos Aires em 1971. Faz parte de sua fundamentação a conceitualização sobre a transdisciplinaridade no atendimento de bebês e de crianças pequenas. Apoiados nas contribuições dos estudos sobre a maturação neurológica, nos aportes da psicanálise acerca das condições primordiais da estruturação do sujeito e nas pesquisas da psicologia genética ligadas ao desenvolvimento cognitivo, sua equipe formulou direções terapêuticas sustentadas, conforme cita Jerusalinsky (1997) na “plasticidade funcional e na capacidade compensatória do sistema nervoso central” (p.63). Essa perspectiva trouxe uma grande contribuição para os tratamentos de muitas crianças que naquela época encontravam-se pouco investidas por concepções estáticas da neuropsiquiatria. Jerusalinsky ressalta que a distinção entre os aspectos estruturais e os aspectos instrumentais do desenvolvimento especifica a diferença entre aquilo que, de um lado, permite a existência de um sujeito e, de outro lado, as funções do ego, por meio das quais ele desdobra suas relações

com a realidade. Para a constituição do sujeito psíquico os processos fantasmáticos inconscientes são determinantes, sem deixar de considerar os aspectos instrumentais, que também sofrem os efeitos dessa constituição psíquica. A instituição corrobora as proposições de M. Mannoni a partir da perspectiva freudiana:

Freud mostrou a importância dos primeiros anos de vida no ser humano. A criança tem que passar por conflitos que são necessários para ela. São conflitos identificatórios e não conflitos com o 'real'; e, muito embora o mundo exterior seja sentido pela criança alternativamente como benévolo ou hostil, sabemos com certeza que não se trata de uma situação biológica ou animal de 'luta pela vida', e sim de uma situação imaginária' que, pouco a pouco, tem que chegar a simbolizar-se. Em suas relações com seus pais, a criança tem que aprender a deixar uma situação dual (de fascinação imaginária) para introduzir-se numa ordem, isto é, estruturar o Édipo, o que só pode fazer quando entra na ordem da linguagem (Mannoni, 1976, in Jerusalinsky, 1997).

Os trabalhos em Estimulação Precoce também são bases de suas práticas com crianças pequenas, com técnicas que têm por objetivo apoiar a criança em seu desenvolvimento no tocante a seus aspectos instrumentais. Jerusalinsky, psicanalista, e Lydia Coriat, neuropediatra, membros da equipe transdisciplinar, ressaltarão, no entanto, que o comportamento infantil não se delinea em função de esforços circunstanciais e sim sob a influência da força constante dos processos de significação impregnados pelas correspondentes cargas afetivas. Apontam ainda que a estimulação dirige-se à criança em seu conjunto, e não a um determinado órgão, membro ou função. Deve-se, segundo os autores, envolver a criança como um todo, assim como partir de uma ação possível e não daquela que a incapacidade específica está afetando. Declara-se que:

Caso tomássemos linearmente a função perturbadora, tendendo a estimulá-la de forma isolada, significaria dizer à criança que o que a individualiza é seu déficit: desde a primeira idade a criança receberia constantemente mensagens apontando-lhe mais o que não pode fazer que o que é capaz de realizar. (p. 74).

A proposta da Estimulação Precoce desenvolvida no Centro Lydia Coriat se contrapõe às práticas comportamentalistas pois, segundo os autores, não se busca medir o progresso de uma discriminação perceptiva, ou o aumento da velocidade e precisão em uma atividade de motricidade fina. Na referida instituição, os aspectos mencionados não dizem nada caso não estejam integrados a um sistema de significação e, portanto, de comunicação e de linguagem, que constitui o núcleo fundamental de um sujeito. A função do Outro primordial - a função materna – é a “que proporciona a guia para que os intercâmbios decisivos entre mãe e seu filho ocorram de maneira espontânea” (p. 77) promovendo a constituição psíquica e o desenvolvimento da criança pequena.

CPPL – Centro de Práticas e Pesquisas em Psicanálise e Linguagem

O trabalho institucional do CPPL – Centro de Práticas e Pesquisas em Psicanálise e Linguagem de Recife constitui-se no início da década de 1980 em torno do atendimento às crianças em sofrimento psíquico precoce. Cavalcanti e Ribas (2006) discorrem sobre a história desta instituição, afirmando que diante de uma clínica com crianças portadoras de dificuldades significativas em vários aspectos de seu desenvolvimento e constituição psíquica, a equipe sustenta o princípio da interdisciplinaridade, compondo-se de psicólogos, psicanalista, reabilitadores de linguagem, psiquiatra e assistente social, sendo que alguns profissionais têm dupla formação, a psicanalítica e a reabilitação de linguagem pela metodologia do verbo-tonal originalmente voltada à reabilitação da audição e da fala de surdos. Essa abordagem tornou-se bastante presente e exerce forte influência no trabalho geral com as crianças, pois sua visão de linguagem, o lugar atribuído ao brincar e a concepção do corpo como receptor e transmissor de linguagem e comunicação permitem que a equipe encontre uma linguagem onde aparentemente esta não existia. Dois outros referenciais sustentam o lugar e as relações entre os profissionais da instituição: o da pluralidade e o da horizontalidade. O princípio da pluralidade contempla a abertura para o conhecimento e os estudos de diversas teorias, bem como a acolhida para diferentes abordagens e seus dispositivos clínicos, promotores de constante movimento e permanente construção da prática institucional. O princípio da horizontalidade possibilitou que os profissionais da equipe se organizassem, inspirados na ideia de reciprocidade de poder e de co-responsabilidade. Segundo os autores: “não havia, portanto, uma hierarquia formal nem entre os saberes nem entre as funções exercidas na instituição” (p. 19), caracterizando uma prática clínica com o exercício da autonomia e da liberdade com todas as suas implicações e exigências. Foram esses princípios que apontaram para a necessidade de uma coerência entre os princípios que norteavam uma prática clínica e a gestão institucional. O exercício da liberdade e da autonomia pôde ser sustentado por um enquadramento institucional garantidor de espaços de articulação, nos quais a palavra é livremente facultada a todos os profissionais e nos quais os acordos mínimos (ordenadores das relações na instituição) são firmados e discutidos em um movimento de constante negociação.

A clínica psicanalítica voltada às crianças com sofrimento psíquico precoce e suas famílias foi denominada de Terapia Intensiva, na qual o estabelecimento de um enquadramento, caracterizando acordos firmados entre pares, visa igualmente a possibilidade

dos profissionais transitarem pelos vários trabalhos e serviços e rodiziando a experiência no exercício de diferentes funções e agregando a elas as contribuições e o estilo pessoal de cada membro. Esse enquadramento recebeu a denominação de “duplo enquadramento”, em que: “(...) além do conjunto de acordos estabelecidos com as crianças e seus pais” (p. 21), e inspirado na psicanálise clássica entre o psicanalista e seu paciente: “(...) era necessário estabelecê-los entre os componentes da equipe para construir e preservar o espaço da palavra” (p. 21), constituindo, dessa maneira, uma “ação terapêutica compartilhada”. (p. 21). O duplo enquadramento privilegia também seu aspecto de contorno e de manejo, aproximando-se da concepção de espaço transicional formulado por Winnicott como o resultado de um acordo tácito entre aqueles que o construíram.

Em relação ao atendimento dos pais, Paulina Rocha, psicanalista, uma de suas fundadoras, ressalta em seminário², que diante de casos graves, seja de crianças ou de adultos, suas famílias se encontram igualmente em sofrimento e tensão, promovendo relações adesivas ou rupturas. Nessas situações, a posição dos profissionais deverá ser de acolhida e cuidados não somente dirigidos ao paciente em questão, mas à família como um todo. Os profissionais deverão sustentar entre si uma rede de cuidados em torno da família, seja com sua presença física, seja com sua presença simbólica. Essa disposição de cuidados denominará de “rede tensional grupal libidinal”, disposição que implica a preocupação dos profissionais com a família, preocupando-se com quem, geralmente, não está em condições de preocupar-se consigo mesmo e com o outro.

Ainda em relação à escuta dos pais e, mais precisamente, ao lugar das mães nos lugares com as crianças, Aguiar (2006), outro membro da equipe clínica do CPPL, em seu artigo *O mito do desamor materno* ajuda-nos nas discussões sobre a escuta de pais no atendimento institucional de crianças ao apontar que “O exercício da maternidade e o lugar de mãe, estará perpassado pelos discursos e ideais sociais vigentes numa determinada época” (p. 90). Por isso a perspectiva histórica que apresenta em seu texto retrata os princípios que norteiam o trabalho de escuta de pais das crianças que frequentam o CPPL. O autor declara que:

O mito do amor e do desamor maternos vem recobrir o que está permanentemente presente para a nossa sobrevivência enquanto espécie e enquanto sujeitos de uma cultura: para nos constituirmos como tal, precisamos dos cuidados de um outro humano no registro da responsabilização, referência em franco declínio na pós-modernidade (p.91)

² Proferido para profissionais de saúde e de educação no Lugar de Vida em 2012.

Em outro trecho, afirma:

Trata-se, então, de enfatizar a responsabilização pelos mitos que criamos, pela criação de modelos, de ideais que passam a figurar sob a forma de imperativos sociais. O universalismo e naturalismos com os quais recobrimos as nossas teorias desvelam-se quando lançamos um olhar sobre outras culturas e sobre outros tempos (p. 89).

Lugar de Vida – Centro de Educação Terapêutica

Kupfer (2010) dirá que o Lugar de Vida é “filho de pai francês e mãe pernambucana” (p. 11), pois tem uma pré-história na qual estiveram presentes Bonneuil e o CPPL. No início dos trabalhos no Lugar de Vida a escuta dos pais apontou para uma demanda de “escola” para seus filhos que se encontravam, em 1991, ainda excluídos do sistema regular de ensino. Esta escuta especial circunscreveu um significante que passa a fazer parte do discurso da instituição, produzido seja pela fala dos pais referindo-se aos profissionais como professores, seja pelas crianças que também traziam elementos desse universo para as atividades propostas nas oficinas. A partir desta constatação nomeia-se então a instituição de Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida, vindo a constituir-se também como um laboratório clínico e de estudos do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, cuja diretora da instituição também ocupava a função de docente deste instituto. Alguns pais diziam com frequência que seus filhos estudavam na USP. O desejo de saber sobre a possibilidade de saber nas crianças psicóticas, excluídas do âmbito escolar, sustentado por Cristina Kupfer, assim como o desejo de saber sobre o lugar que estas crianças ocupavam no desejo parental, sustentado por Lina Galletti de Oliveira, imprimiram outra marca à instituição, a do desejo, marca primordial da psicanálise. Nesse sentido, podemos verificar que tanto o significante escolar quanto o significante desejo fizeram parte da trajetória institucional, resultando em uma prática denominada Educação Terapêutica. Os profissionais da instituição serão denominados, por sua vez, coordenadores, que sustentam e coordenam atividades e oficinas com suas linguagens específicas, próprias da cultura dos homens e, das que estiverem mais próximas de representá-las, as crianças poderão apropriar-se. Função de coordenação, cujo significante soa menos pretensioso em nosso contexto do que o de educador, e de uma menor importância dada a essa denominação distanciando-a do caráter de especialista, promovendo lugares para o saber e o desejo da própria criança.

Kupfer (2010), ao concluir o relato do percurso institucional do Lugar de Vida, afirma que esta instituição foi, durante todos esses anos, uma usina de ideias e de projetos

acadêmicos e clínicos e que não para de mudar, fazendo-a recordar um dito de Octave Mannoni a propósito da psicanálise, o de ser um começo que não termina de começar. A autora afirmará ainda que “Nossa filiação – de pai e de mãe – nos empurra a uma invenção permanente que, no entanto, retorna sempre às origens em Freud e a suas perguntas, permanentemente relançadas porque estão destinadas, por estrutura, a jamais ser ‘satisfatoriamente’ respondidas”. (p. 13).

No Lugar de Vida, uma fundamentação teórica importante a ser destacada acerca do trabalho com crianças psicóticas baseia-se na formulação que Alfredo Zenoni (1991) chamou de Tratamento do Outro, segundo Kupfer, Faria e Merletti (2010) em *O tratamento institucional do Outro na psicose infantil*:

As crianças psicóticas estão presas na posição de objeto do gozo absoluto de um Outro intrusivo que se apodera sem lei do ser do *infans* (...) Portanto, não se trata de um não acesso ao simbólico, mas, sobretudo, de um excesso. Trata-se de um tipo de ‘inserção nesse Outro’ que obriga a criança a ocupar o lugar de prolongamento, sem separação possível, desse Outro (p. 130).

Tratar o Outro da criança psicótica seria, portanto, tentar separá-lo de seu aspecto invasivo e excessivo. Segundo as autoras:

Uma intervenção, uma palavra dirigida ao Outro do sujeito, pode apaziguar, ou negativizar, seu gozo, barrando-o (...) A palavra dirigida ao Outro desordenado não simboliza, mas localiza. Dar uma resposta afirmativa e categórica, recortando um lugar para o sujeito, parece colocar ordem no Outro, e tem como efeito a pacificação do sujeito (pp. 136-137).

O lugar dos profissionais pautados nessa prática institucional é a de parceiro cuja função é a de assegurar para o sujeito uma presença regular e que acompanha a invenção da criança. Zenoni (2002) se referirá a ela com a expressão “prática entre vários”. Nessa esteira teórica e prática o Lugar de Vida também se aventurou a inventar, junto com as crianças psicóticas, novas atividades institucionais, criando as denominadas “Oficinas de Portas Abertas”. Nessa proposta são oferecidas três atividades simultâneas de ateliês, em salas diferentes, e suas portas ficam abertas, de modo que as crianças podem circular entre elas. Segundo as autoras:

São as crianças, portanto, que fazem a regulação de suas aproximações e distanciamentos em direção aos adultos. O abrandamento do sentimento de invasão, propiciado pela relativa escolha das crianças, permite uma aproximação gradual, determinada pela criança e dentro de suas possibilidades, em direção aos adultos, às atividades e às outras crianças. (p. 139).

A posição do profissional que oferece e coordena cada ateliê também terá sua incidência nessa prática, pois sustenta de antemão o seu saber e a sua habilidade singular com

a atividade proposta - não um saber de antemão sobre a criança - bem como o seu desejo em ofertá-la e sustentá-la em sua criatividade.

Ao responsabilizar-se por uma atividade, esse adulto estará colocado, como já se disse, na posição de sujeito suposto não saber. Nessa posição, não lançará demandas indiretas às crianças, mas será sempre levado a rever seu próprio desejo pelo trabalho em andamento. Com isso, estará oferecendo um trabalho a partir de uma posição de Outro barrado (p. 140).

Em nossa prática clínica institucional, campo da presente pesquisa, deparamo-nos frequentemente com falas nas quais os pais referem-se a si mesmos como um grupo de “pais de crianças autistas” ou “pais de crianças com problemas”. Podemos supor que estes, com frequência, sofrem um conflito identificatório, obtendo, por um lado, certo conforto e reconhecimento ao unirem-se na posição de um sofrimento, mas, por conseguinte, sentindo-se excluídos do laço social com outros pais cujas crianças “não têm problemas” e “são normais”. A perspectiva lacaniana sobre os discursos será um eixo de leitura fundamental para a análise das falas e dos discursos produzidos no encontro de pais, considerando a função do desejo nas relações de linguagem assim como o estabelecimento dos laços entre os sujeitos atravessados pelas discursividades contemporâneas sobre a criança e a família.

O trabalho desenvolvido por Oliveira no Lugar de Vida (1996), por sua vez, foi especialmente inspirador e um ponto de partida para a atual pesquisa sobre o atendimento dos pais, pois possibilitou a criação de um dispositivo de atendimento denominado Grupo de Pais, configurando-se numa das ferramentas terapêuticas estruturais que compõem a conceituada montagem institucional Educação Terapêutica no trabalho com crianças que apresentam TGD – Transtornos Globais do Desenvolvimento, atendidas em uma instituição chamada, na época, de Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida¹. A autora afirma: “Se temos pais e filhos enlaçados numa estrutura discursiva, a escuta dos pais fornecerá elementos para que se situe a posição do sujeito na estrutura discursiva familiar”. (p. 37). Oliveira, escutando as falas de pais em grupo, articulou as fundamentações teóricas psicanalíticas lacanianas sobre as estruturas discursivas ao destacar os giros discursivos possíveis como promotores da subjetivação da fala dos pais.

Oliveira concebe o trabalho institucional com a infância como uma rede de linguagem, na qual se localizam três níveis de estruturas discursivas: o das crianças, o dos pais e o da equipe. A fala dos pais tomada com discurso favorece também a manutenção da transferência com a equipe e com o trabalho institucional como um todo. Ela afirma que o trabalho institucional com pais visa não somente uma acolhida, como sustentação imaginária, mas uma

escuta analítica que busca uma maior implicação subjetiva dos pais no tratamento institucional de seus filhos: “a direção a ser seguida é a de operar deslocamentos na posição dos pais, no que se refere à problemática dos filhos. Pretende-se que a dimensão simbólica possa se instalar ali onde o imaginário e o real dominam”. (p. 156). A autora ainda esclarece que nesse dispositivo de escuta dos pais em grupo não se trabalham os movimentos transferenciais dos pais no sentido da instalação da chamada neurose de transferência, mas no sentido da instalação da transferência sobre um saber específico do sintoma do filho. Ressalta que a instituição parte do discurso do Mestre ao demandar que se instale um espaço de fala para os pais sobre os filhos, mas o profissional dirige-se aos pais em uma posição de semblante de mestria buscando provocar giros discursivos e mudanças de posição dos pais em relação a seus filhos. A escuta dos pais, a partir de uma posição de semblante de mestria, visa a não correspondência a uma resposta ou a uma verdade totalizadora, que representaria um Ideal, mas busca o estabelecimento de uma falta. A não identificação a um Ideal possibilitará ao coordenador do grupo abrir brechas para as dúvidas e caminhar na direção dos deslocamentos das falas dos pais ampliando as significações dadas ao filho. Nessa posição, o profissional estará atravessado pelo discurso da psicanálise, marcado pela falta, representado por um mestre barrado.

O trabalho de Oliveira percorreu estudos sobre outras instituições que tomaram a psicanálise como eixo teórico de suas fundamentações e práticas, entre elas o Courtil, instituição francesa que recebe crianças psicóticas para tratamento. Yves Vanderveken, um de seus fundadores, no texto intitulado “Intervenção e Ato”, afirma que embora os interventores (nomeação dada aos profissionais que trabalham na referida instituição) não estejam em posição de analistas, eles intervêm e têm como objetivo ideal de uma intervenção institucional a colocação de um ato, no sentido de se operar uma mudança na posição do sujeito. A intervenção institucional segundo Vanderveken (1993) “estaria sobre um *continuum* de qualidade que oscila sem cessar entre um ato que eu qualificaria de ação educativa, não visando tocar a posição subjetiva, mesmo que a atinja, e o ato psicanalítico”. (p. 92). Nesse sentido, podemos depreender dessa proposição que a instituição supõe o discurso do mestre presente mesmo em uma instituição psicanaliticamente orientada. Segundo Seynhaeve, diretor do Courtil, a partir do momento em que existe uma instituição, o discurso do mestre se apresenta. A presença da psicanálise busca garantir que o mestre, no entanto, seja somente um semblante, esburacando o discurso de mestria, mas servindo-se dele como um operador na

instituição. O lugar desse mestre seria, portanto, a de um mestre não-todo, castrado, barrado. O saber desse interventor institucional estaria então intimamente ligado a uma posição de falta. Não se sabe qual é o bem e o melhor para o sujeito, mas parte-se de uma posição de crença em um saber não sabido, mas que está por vir do lado do sujeito ao ser acompanhado pelo interventor em sua transferência com a própria fundamentação de base da psicanálise – a instauração de um saber suposto, uma crença na verdade do inconsciente.

Podemos dizer que o dispositivo grupal com pais criado por Oliveira permitiu, além da localização subjetiva da criança no discurso dos pais, uma maior implicação das famílias no tratamento institucional e, em alguns casos, a construção de demandas para sua própria análise, desdobramentos que tiveram, em cada caso, efeitos significativos no tratamento de seus filhos. A autora ressalta em seu trabalho que a posição da escuta visa uma responsabilização simbólica dos pais na problemática dos filhos e lança mão de manejos clínicos quando localiza efeitos de uma culpabilização imaginária, situação recorrente no atendimento de crianças, diante da qual as resistências familiares se acirram, tendo como consequência uma não adesão ou no abandono do tratamento.

3.3 Demanda e transferência com pais em instituições

Ao revisitar as fundamentações em torno da questão da demanda no atendimento de crianças e do manejo transferencial com os pais no âmbito institucional formulamos a seguinte questão de partida: a instituição demanda o trabalho dos pais em grupo ou a participação nesse dispositivo grupal da instituição deve ser uma demanda dos próprios pais?

Oliveira (1996), em seu artigo intitulado *A transferência no trabalho com pais em instituição*, tomará como uma das referências para essa discussão o trabalho de Béatrice Boudard, ao marcar uma especificidade que essa autora coloca em relação à demanda parental no atendimento institucional de crianças. Boudard indica a importância de se promover a localização da demanda parental no tratamento da criança segundo a concepção das entrevistas preliminares no método psicanalítico. Porém, aponta que em Antenne, instituição francesa de tratamento em saúde mental infantil em que trabalhou na época, foi construída uma estratégia na qual a demanda inicial para o trabalho com os pais é da própria instituição. Sustenta a importância de um enquadre institucional, por meio do qual um membro da equipe apresenta aos pais os dispositivos de tratamento da instituição e decide sobre as modalidades voltadas para a criança em questão (após discussão do caso em equipe e a partir da construção

de uma direção de tratamento). Afirmar que é a partir da demanda inicial colocada pela instituição é que se poderá acompanhar a possibilidade de construção e de surgimento de uma demanda parental situada em sua subjetividade, calcada em seu desejo.

Boudard (2000) afirma que toda demanda cobre um desejo e que há também, do lado da instituição que trata da criança, um desejo de possibilitar que os pais falem de seus filhos, pois é a partir dessa fala que eles situarão o lugar da criança em seu discurso, marcando sua posição desejante. A demanda posta inicialmente do lado da instituição poderá favorecer a construção e a emergência da demanda do Outro parental na medida em que, partindo de um discurso sobre a criança, os pais poderão, em algum momento, perguntar-se qual seria sua participação nessa história, apontando para uma subjetivação do discurso e a partir da qual uma demanda do lado deles poderia de fato emergir. Fundamentada na Teoria dos Quatro Discursos de Lacan, Boudard dirá que quando pedimos para que os pais falem sobre seus filhos, tomamos a palavra no lugar do agente e instauramos um discurso de base, o discurso do mestre, aquele que instala toda relação de fala e de laço social. A posição do profissional na instituição seria a de mestria pelo “semblante de mestre”, mas não a encarnação do mestre. A partir da posição de demanda inicial institui-se um contrato, condição da admissão da criança nos trabalhos de Antenne. Ao citar Di Ciaccia, a autora aponta que toda instituição, familiar, social ou qualquer outra, se sustenta a partir da estrutura própria ao discurso do mestre, base da relação de linguagem e da colocação em cena de uma demanda.

Verificamos que, com frequência, nos atendimentos institucionais, de um modo geral, a construção, a sustentação e os manejos contratuais de trabalho clínico com as famílias (como frequência, pagamento, faltas, interrupção etc.) são frágeis, ora tomados como pura burocracia a ser aplicada, ora ignorados ou esquecidos, perdendo-se de vista o componente simbólico de todo contrato entre sujeitos. Por meio de supervisões com profissionais psicanalistas externos à instituição campo de nossa pesquisa, retomamos a questão da demanda em nossa prática no atendimento de pais. Articulamos as relações entre a espera da demanda dos pais para participar do dispositivo Grupo de Pais e a oferta mais circunscrita desse dispositivo aos pais partindo da instituição. Lembramos, a partir dessa discussão, de um saber subjacente à conhecida formulação popular de que *a oferta cria a demanda* e que, nesse sentido, haveria por parte do profissional da instituição a importante sustentação de uma demanda de partida dirigida aos pais – sustentada pelo desejo e pela suposição de que os pais, participando do grupo, poderiam localizar ou construir sua própria demanda em relação ao

tratamento da criança. Nessa perspectiva, a posição demandante do profissional da instituição – referência da criança e da família – cumpriria uma função de causação de sujeito, visando a subjetivação dos pais ao supor-lhes um saber e abrindo um campo de fala para o surgimento de seu desejo em torno da criança. Pudemos concluir que não bastava a entidade “instituição” esperar que os pais demandassem falar de seus filhos no grupo, mas essa oferta deveria se sustentar, a princípio, na posição desejante de cada profissional referência no atendimento da criança e de seus pais, pautada em sua escuta e na transferência particularizada com a família em questão. Tornava-se desse modo fundamental a importância dos manejos transferenciais do profissional referência a fim de sustentar esta oferta junto aos pais e de promover, em parceria com o coordenador do dispositivo grupal, o momento clínico de indicação de sua entrada no grupo. Assim, podemos dizer que, se para a constituição subjetiva da criança o desejo do Outro parental é fundamental, para a construção de uma implicação dos pais na instituição o desejo do Outro institucional, sustentado por seu discurso, também é colocado em pauta.

Lacan (1938/1987), em seu artigo sobre *Os complexos familiares*, fundamentará a constituição do Sujeito em sua relação com o Outro e denominará de Outro primordial ou Outro original aquele que se encarregará de introduzir o pequeno ser humano na ordem imaginária, nas leis da linguagem e em um lugar sustentado por um desejo. Esse Outro original, com frequência e fundamentalmente, é representado pelo agente materno. Lacan dirá que o desejo do sujeito é sempre o desejo do Outro e que a subjetividade se constrói por meio da alienação e da separação desse Outro. Pensará a família, na esteira de Freud, na perspectiva de um complexo, mas com novas formulações:

A espécie humana caracteriza-se por um desenvolvimento singular das relações sociais (...) Sua conservação e seu progresso, por dependerem de sua comunicação são, antes de tudo, obra coletiva e constituem a cultura. Esta introduz uma nova dimensão na realidade social e na vida psíquica. Esta dimensão especifica a família humana como, de resto, todos os fenômenos sociais no homem (pp. 11-12).

Nesse trabalho, assim como em *O estágio do espelho como formador da função do eu* (1949/1998), Lacan aponta para os primórdios da relação do sujeito humano com a demanda do outro, assim como para o jogo dialético que sustenta o desejo entre mãe e filho. Posteriormente, ao introduzir e fundamentar a ideia de estrutura de linguagem, abrirá o caminho para novas teorizações a respeito da criança referida a uma estrutura discursiva parental, às posições no discurso e à demanda em questão.

Bernardino (2003) problematizará a questão da demanda, destacando o discurso familiar como um coletivo que sustenta significantes para a criança. Estes, por sua vez, constituirão a singularidade do desejo e a construção das demandas entre pais e filhos nele pautadas. A autora, fundamentada na teoria lacaniana, ressalta a articulação entre a criança e o discurso familiar, para problematizar a questão da ilusão do “individual” na constituição subjetiva. Afirma que o sujeito se constituirá ao encontrar significantes que o marquem, significantes que chegam a ele por meio dos outros, mas particulares de sua família. Esta compõe, portanto, um coletivo que envolve o sujeito. Ela declara que:

(...) somos sujeitos porque encontramos inserção em uma cultura e em um discurso. Antes do singular, portanto, há um coletivo, que determina uma ordem, uma posição dentro de uma série, um lugar. Somente a partir daí uma singularidade pode ser deduzida (pp. 216-217).

A autora ressalta porém, que não se trata de tomar a família como um paciente em análise. Não se refere, todavia, a uma terapia familiar, na qual haveria um foco na comunicação e no funcionamento sistêmico da mesma, pois afirma que, com relação a um tratamento pragmático da comunicação estabelecida dentro de uma família com a criança, considera-se apenas a relação direta entre emissor e receptor, desconsiderando-se outra perspectiva em relação à linguagem. Segundo ela:

(...) a peculiaridade da linguagem humana é justamente o mal-entendido, a polissemia do significante, que constituem o ‘a-pragmático’ da comunicação (...) As falhas na comunicação, os atos falhos, esquecimentos, lapsos, são emissões significantes que manifestam o inconsciente, ou seja, os ‘erros’ são bem sucedidos na transmissão da verdade do sujeito (p. 219).

Assim, nessa perspectiva, Bernardino indica que não se visa “corrigir” os erros de comunicação entre a família e sua criança, ou de adaptá-la à expectativa do Outro social, mas objetiva-se que a criança possa inscrever uma diferença, em uma combinatória e em uma articulação próprias dos significantes, ainda que advindos do coletivo familiar que a recebeu. A criança, nessa medida, faz um estilo, sua singularidade.

As colocações de Balbo (1991) sobre a demanda dos pais no atendimento de crianças também convergiram para a proposição de nosso trabalho com pais em instituição. Segundo ele: “(...) a partir da demanda que me é endereçada, endereço aos pais a demanda de que circule entre eles e a criança o discurso sobre o problema pelo qual vieram me consultar” (p. 17). A partir de nossa pesquisa sobre a escuta de pais em grupo podemos dizer que, do lado da instituição, pedimos que os pais falem sobre seus filhos nesse encontro, constituindo e circulando entre eles um discurso sobre o problema que os levou a buscar ajuda da instituição. Desse modo, os pais encontram possibilidades de se resituar em relação a uma queixa inicial

sobre a criança, bem como de localizarem em quê medida estão implicados na problemática dela. Acompanhamos momentos em que os pais acabam por formular demandas de análise para eles próprios.

Referenciados nas proposições anteriormente apresentadas, iremos supor que dar lugar à fala dos pais de crianças que são tratadas em instituição e convidá-los estrategicamente para tal significa considerá-los participantes fundamentais da constituição subjetiva de seus filhos, o que é diferente de supor que eles são culpados por seus problemas. Nesse sentido, em nossa pesquisa, verificamos que a instituição demanda em um primeiro momento que a fala da criança também advenha do coletivo familiar, em sua riqueza polissêmica, nas entrevistas de triagem, nos grupos de pais, nas reuniões temáticas abertas aos pais e nas reuniões com os profissionais de referência da instituição. Em momentos posteriores, a partir de uma construção transferencial com a criança e com seus pais ao longo do tratamento, o profissional busca decantar os significantes que singularizam a criança em um determinado discurso, localizando e possibilitando que os pais construam suas próprias demandas em relação aos filhos, subjetivando-os.

As ideias dos autores acima apresentadas contribuíram em nossa reflexão sobre as articulações entre a demanda parental, o sintoma na criança e o sintoma da criança (Faria, 1998, citada no capítulo 2 de nossa pesquisa), assim como para avançarmos nas discussões sobre o modo como as demandas no atendimento de crianças circulam no âmbito institucional. Supomos que, ao oferecermos aos pais um espaço institucional de fala sobre seus filhos, propiciamos que se situem em relação às demandas do Outro social e, ao mesmo tempo, abrimos brechas para que um saber inconsciente advenha, isto é, um saber que inclua um enigma e uma dúvida acerca da criança - marca de uma descontinuidade, de uma falta que inscreve o desejo, conforme vimos no trabalho de Oliveira (1996), e na prática de Antenne. Trata-se, nessa medida, de sustentar a presença de um saber que não se sabe de antemão, que não seja total e único. Referimo-nos, aqui, ao saber inconsciente e à sua verdade singular, como apontava Manonni (1989) sobre os impasses nas respostas dadas às questões e às demandas dos pacientes. Em suas palavras: “Pois a verdade em questão não se encontra nem no paciente, nem no analista, mas é muito mais ao que cabe ao paciente conquistar, uma verdade que o revela a si mesmo” (p. 51).

Nessa direção, podemos dizer que a escuta de pais em grupo proposta nessa pesquisa deixa em suspenso a demanda de orientação e de respostas absolutas, buscando evitar que se obture as indagações e a emergência do saber parental em sua verdade sobre a criança. Podemos afirmar que trataríamos de promover um *efeito de experiência analítica*.

Não se trata de fazer a análise dos pais em grupo, mas estaríamos operando com o *discurso do analista*, cuja incidência na instituição operaria na direção de promover um giro no discurso do mestre, cuja demanda ora se encontra do lado dos pais (pautada na queixa inicial sobre a criança), ora do lado da instituição, na figura do profissional (pautada no desejo de implicação dos pais no atendimento da criança). Ao propor a fala aos pais, o profissional, em um manejo transferencial, os instituiria no lugar do sujeito suposto saber, conforme cita Lacan no mesmo texto: “(...) que faça funcionar seu saber em termos de verdade. É por isso mesmo que ele se confina em um semi-dizer” (p. 55). Dessa perspectiva, esperamos que os pais possam se arriscar a dizer algo sobre seu filho, algo de seu cotidiano, ou de sua história particular, e que possam, dessa maneira, em suas narrativas, recuperar os traços de filiação na criança. As queixas recorrentes inicialmente voltadas ao profissional para que este trate, cure, eduque ou corrija o filho, propulsor da instauração do discurso do especialista, cederia lugar, portanto, a um discurso que os incluiria na transmissão de uma filiação.

O percurso pelas teorizações de alguns autores que se dedicaram à clínica e aos estudos em torno da análise com crianças foram significativos para avançarmos nas questões sobre o atendimento de crianças e de suas famílias em instituição, seja nos casos de neurose, seja nos casos de distúrbios psíquicos graves, como o autismo e a psicose infantil. Impulsionam, sobretudo, a construção de outras perspectivas para o atendimento à infância, que levem em consideração o sintoma e o sofrimento da criança, o sintoma e o sofrimento de seus pais, bem como as diferentes formas de escutá-los e de acolhê-los em sua singularidade.

4 O LUGAR DA CRIANÇA E DA FAMÍLIA NOS DISCURSOS SOCIAIS CONTEMPORÂNEOS

4.1 Família, grupo e discurso

Quando escutamos os pais, verificamos que, ao falarem da relação com seus filhos, compõem um coletivo originário – o grupo família. Ao trabalharmos com pais no âmbito grupal, estabelecemos uma segunda configuração coletiva constituída pelas falas entre eles e pela instauração de discursos sobre as crianças. Entendemos, ainda, que as narrativas dos pais em torno de seus filhos sofrem os efeitos de uma discursividade contemporânea sobre a infância. Em vista destas questões, tornou-se fundamental em nossa pesquisa percorrer algumas articulações possíveis entre a noção de grupo familiar, formação de grupo, narrativas e discurso.

O conceito de grupo e sua articulação com as práticas clínicas, em especial a da psicanálise, é alvo de muitas críticas e controvérsias. Nesse sentido, não se pretende, no presente trabalho, defender ou seguir modelos de intervenções e práticas grupais em psicologia ou psicanálise, tampouco definir ou diferenciar o método psicanalítico de psicoterapias grupais, mas conceber as formações grupais e os encontros intersubjetivos enquanto campo de linguagem e promotores de discursos para a escuta psicanalítica. A análise das falas dos pais em grupo será apoiada fundamentalmente na perspectiva lacaniana sobre os discursos, na qual o encontro grupal e a intersubjetividade em jogo são sustentados pela linguagem, promotora dos laços sociais. Nessa direção poderemos conceber o trabalho com pais e crianças compondo não somente o grupo família, mas ainda concebendo a relação entre eles como uma rede de linguagem que tece certa unidade. Os pais procuram a instituição para tratar seu filho e para dizer algo sobre ele, assim, compõem um discurso sobre a criança e localizam determinados lugares para ela no grupo familiar.

Lacan (1938/1987) faz a relação entre família e grupo em *Os Complexos Familiares*, ao afirmar que: “Entre todos os grupos humanos, a família desempenha um papel primordial na transmissão da cultura” (p. 13), e que: “É na ordem original de realidade constituída pelas relações sociais que se deve compreender a família humana” (p. 19).

Lacan explicitará sua concepção da família como um complexo da seguinte maneira, e com a definição de duas características:

O complexo, com efeito, liga sob uma forma fixada um conjunto de reações que pode interessar todas as funções orgânicas desde a emoção até à conduta adaptada ao objeto. O que define o complexo é que ele reproduz uma certa realidade do meio ambiente, e duplamente:

1º - Sua forma representa essa realidade no que ela tem de objetivamente distinto numa certa etapa do desenvolvimento psíquico; essa etapa especifica sua gênese.

2º - Sua atividade repete na vivência a realidade assim fixada, cada vez que se reproduzem certas experiências que exigiram uma objetivação superior dessa realidade; essas experiências especificam o condicionamento do complexo. (pp. 19-20).

Ainda segundo o autor:

Se o complexo em seu pleno exercício pertence ao domínio da cultura, e se esta é uma consideração essencial para quem quer explicar os fatos psíquicos da família humana, isso não quer dizer que não exista relação entre o complexo e o instinto. (p. 20).

Freud e a ideia de grupo

Ainda que Freud não tenha desenvolvido particularmente uma teoria sobre grupos, podemos localizar em várias passagens de sua obra indagações sobre as relações do indivíduo com o social, com um determinado grupo e com suas produções. *Totem e Tabu*, *Mal Estar na Civilização*, *Futuro de uma Ilusão*, *Moisés e o Monoteísmo*, *Psicologia das Massas e Análise do Eu* são textos fundamentais para as posteriores leituras que foram feitas sobre os fenômenos de grupos pautados na psicanálise. Cabe acompanharmos brevemente algumas considerações de Freud acerca do conceito de grupo, assim como seu alerta em relação à difícil tarefa de precisar sua constituição e funcionamento em detrimento do funcionamento individual.

O contraste entre a psicologia individual e a psicologia social ou de grupo, que à primeira vista pode parecer pleno de significação, perde grande parte de sua nitidez quando examinado mais de perto. É verdade que a psicologia individual relaciona-se com o homem tomado individualmente e explora os caminhos pelos quais ele busca encontrar satisfação para seus impulsos instintuais; contudo, apenas raramente e sob certas condições excepcionais a psicologia individual se acha em posição de desprezar as relações desse indivíduo com os outros (1921/76, p. 91).

Para nosso trabalho, a discussão em torno da ideia de grupo faz-se necessária para podermos abordar não somente o encontro dos pais compondo um pequeno grupo terapêutico, mas também para situarmos a família como uma formação grupal primordial que acolhe e compõe um discurso sobre a criança. Para pensarmos o dispositivo do Grupo de Pais, com relação aos efeitos do próprio encontro grupal, um dos aspectos que destacamos são os denominados fenômenos imaginários, nomeados por Freud (1921) como fenômenos de massa, com base nas discussões feitas a partir da teoria de Le Bon. Freud ressalta que os fenômenos de contágio e de alta sugestionabilidade encontram-se no mesmo plano, uma vez

que o contágio parece ser uma manifestação da sugestionabilidade. Corrobora a ideia apontada pelo referido autor de que o funcionamento do grupo assemelha-se à vida mental dos povos primitivos e das crianças na direção da diminuição do recalque. A partir desta formulação, Freud articulará as noções de inconsciente a esses fenômenos de grupo. Segundo ele:

Um grupo é impulsivo, mutável e irritável. É levado quase que exclusivamente por seu inconsciente (...) Não pode tolerar qualquer demora entre seu desejo e a realização do que deseja. Tem um sentimento de onipotência: para o indivíduo num grupo a noção de impossibilidade desaparece (...) Um grupo é extremamente crédulo e aberto à influência; não possui faculdade crítica e o improvável não existe para ele. Pensa por imagens, que se chamam umas às outras por associação (tal como surgem nos indivíduos em estados de imaginação livre) (...) Os sentimentos de um grupo são sempre muito simples e muito exagerados, de maneira que não conhece a dúvida nem a incerteza (p. 101).

Lacan e a ideia de discurso

Em *Análise do discurso e análise do eu* e em seguida na *Tópica do Imaginário* Lacan trabalhará a função do eu e da intersubjetividade, retomando as funções egóicas em Freud, introduzindo a dinâmica de sua relação com os objetos da realidade, suas representações e equivalências imaginárias, as relações eu-outro e a importância desses conceitos para a compreensão da estruturação simbólica. A partir das relações recíprocas, utilizando-se das noções sobre os registros Imaginário, Real e Simbólico, Lacan articulará as produções de linguagem com a posição subjetiva em um discurso:

(...) na relação do imaginário e do real, e na constituição do mundo tal como ela resulta disso, tudo depende da situação do sujeito. E a situação do sujeito é essencialmente caracterizada pelo seu lugar no mundo simbólico, ou, em outros termos, no mundo da palavra (Lacan, 1953, p. 97).

Nesse sentido, Lacan considera a relação imaginária no encontro entre as pessoas, do eu - outro, mas avança nessa articulação referindo-se à relação eu-outro-Outro, sendo o conceito de Outro como representante do campo simbólico, do estabelecimento da linguagem, afirmando: “(...) o sujeito que fala está para além do Ego” (1954-1995, p. 221). Daí decorre o termo “intersubjetividade” designando a relação de sujeito a sujeito, mediada pela linguagem.

Já em *O avesso da psicanálise* (69/70) Lacan abordará outra perspectiva em relação à palavra ao ligá-la às concepções sobre o discurso. Segundo o autor:

Ocorreu-me com muita insistência no ano passado distinguir o que está em questão no discurso como uma estrutura necessária, que ultrapassa em muito a palavra, sempre mais ou menos ocasional. O que prefiro, disse, e até proclamei um dia, é um discurso sem palavras (...) É que sem palavras, na verdade, ele pode muito bem subsistir. Subsiste em certas relações fundamentais (p. 11).

Isto configura, além de enunciações efetivas, enunciados primordiais. Lacan também se interessará pelas experiências de Bion e Rickman no trabalho com grupos terapêuticos na época do pós-guerra, acrescentando à noção de identificação do grupo ao líder, fundamentada por Freud, a noção da identificação horizontal entre os componentes do grupo. A própria concepção de sujeito em Lacan terá seus desdobramentos ao conceituar “sujeito do inconsciente”, “sujeito suposto saber” e “sujeito dividido”, ampliando as perspectivas para teorizações sobre os discursos, as relações de grupo e a configuração de instituições, articulando-os com os processos de alienação e separação na dimensão do eu-outro-Outro, e com os efeitos das identificações e do estabelecimento da alteridade de um modo geral. Essas noções teóricas nos ajudarão a desenvolver as discussões sobre o endereçamento da fala dos pais em grupo, as demandas sustentadas em suas falas, o lugar ocupado pelo profissional coordenador do grupo e os efeitos de subjetivação do discurso envolvendo o desejo e a verdade parental em torno da criança.

Lacan tende a abandonar a dicotomia entre linguagem e palavra para pensar o conceito de discurso articulando-o à estrutura simbólica anterior ao sujeito e os modos como este sujeito se dirige ao outro, considerando suas produções no estabelecimento dos laços sociais. O discurso não é a fala concebida como criação individual; no discurso, segundo Lacan, existem regras que se fazem presentes à revelia do enunciador e do sujeito. Em suas palavras, “Os lugares pré-interpretam”.

Petri (2003) explicitará a proposição lacaniana sobre os discursos da seguinte maneira:

O laço se estabelece a partir do discurso: é como o sujeito se relaciona com seus objetos, com os significantes. Sempre que falamos estamos posicionados em determinado lugar e colocamos o outro em determinada posição, realizando uma determinada produção que tem a ver com uma determinada verdade. Não há como abordar o sujeito fora do laço social, pois ele é efeito de fala, de discurso. E como não há discurso senão em relação ao gozo, ao gozo excluído, todo discurso é um dispositivo de regulação do gozo. Sendo assim, uma instituição enquanto formação humana tem que refrear o gozo e, sendo uma estrutura discursiva, terá um tipo de discurso prevalecente que a caracterizará (p. 72).

Petri ressalta que com Lacan o inconsciente deixa de ser algo interior ou profundo, e passa a ser um constructo instaurado na superfície da relação entre os sujeitos, “transindividual” e equiparado, em certos momentos, à ordem simbólica que subordina os sujeitos em suas ações e em suas escolhas. Ao conceber que um discurso é um laço social, Lacan indica igualmente que o inconsciente é o social. Seria supor que a dimensão discursiva é prioritária, na medida em que ela própria é uma forma de ação social. Segundo a autora:

Laço, no seu entendimento literal, é um nó que se desata sem esforço, uma armadilha de caça, uma aliança, um vínculo. Social seria relativo à sociedade, à cultura. Ou seja, laço social seria o que permite ao sujeito fazer um vínculo com a cultura, ainda que seja através de um nó frágil, uma aliança com o universo simbólico que rege as relações humanas. Mas não deixa de ser uma armadilha, no sentido de que se é presa de uma rede, se está encerrado na trama simbólica (p. 71).

Para pensar sobre os lugares discursivos, lugares estruturais de fala do sujeito, Lacan (69/70) desenvolverá a Teoria dos Quatro Discursos, dizendo que quando tomamos a palavra, ocupamos, antes de qualquer coisa, um lugar. Existem diferentes lugares de onde podemos falar, interpelar o outro e o efeito do que se dirá aí será diferente em cada um desses lugares. Aponta quatro instâncias, quatro lugares discursivos: o agente, o outro, a produção e a verdade. Esses quatro lugares serão ocupados por quatro termos (diferentemente, segundo o tipo de discurso que se estruture): S1- significante-mestre; S2-o saber, A (rede significante); o \$-o sujeito e o *a*-objeto mais-de-gozar. Lacan destaca a forma fundamental do discurso da seguinte maneira: “S1 é aquele que deve ser visto como interveniente. Ele intervém numa bateria significante que não temos o direito algum, jamais, de considerar dispersa, de considerar que já não integra a rede do que se chama um saber” (p. 11). Segundo ele:

(...) é no instante mesmo em que o S1 intervém no campo já constituído dos outros significantes, na medida em que eles já se articulam entre si como tais, que ao intervir junto a um outro, do sistema, surge isto, \$, que é o que chamamos de sujeito como dividido (p. 13).

Nesse trajeto surge algo em função de uma perda, designada pela letra *a* – o objeto *a*. Esse objeto, também nomeado por Lacan como *mais-de-gozar*, refere-se à sua dialética em relação ao desejo a qual implica numa frustração. O autor afirma:

Isto quer dizer que a perda do objeto é a hiância, o buraco aberto em alguma coisa, que não se sabe se é a representação da falta em gozar, que se situa a partir do processo do saber na medida em que ganha ali um acento totalmente diverso, por ser desde então saber escandido pelo significante. (...) A relação com o gozo se acentua subitamente por essa função ainda virtual que se chama a função do desejo (p. 18).

Para Lacan, a função desse objeto ligado a uma perda relaciona-se ao do discurso de Freud sobre o sentido específico da repetição no ser falante.

A repetição tem uma certa relação com aquilo que, desse saber, é o limite – e que se chama gozo. Eis porque é de uma articulação lógica que se trata na fórmula pela qual o saber é o gozo do Outro. Do Outro, obviamente, na medida em que o faz surgir como campo – posto que não há nenhum Outro – a intervenção do significante (p. 13)

Vale destacar que na teoria lacaniana dos discursos os lugares do agente, outro, produção e verdade são condições para que um ato de linguagem seja considerado um ato discursivo, isto é, tenha a efetividade e a legitimidade de um laço social. Tais condições indicam que se constrói uma espécie de cena, de estrutura discursiva, na qual se mostram as

posições outorgadas aos termos que Lacan considera como centrais em todo discurso, S1, S2, \$ e objeto a. Esses lugares são ocupados por termos estáveis que representam as articulações entre inconsciente, linguagem e gozo.

Ao afirmar que o discurso é “um discurso sem palavras”, no Seminário XI, o que Lacan quer marcar é o caráter posicional do discurso, assim como o modo de funcionamento de cada discurso diante do gozo e do objeto a, para além das palavras. Se a existência de um discurso legitima-o como laço social, as palavras sustentam essa legitimação. Com a introdução do conceito lacaniano de discurso podemos considerar que o individual e o coletivo, o sujeito e o Outro são elementos de uma estrutura. A partir dessa perspectiva podemos pensar que o encontro entre sujeitos em um grupo mediado pela palavra configura uma estrutura discursiva. O trabalho psicanalítico nesse campo de pesquisa com pais em grupo será, portanto, o do tratamento dessa estrutura discursiva e não necessariamente o tratamento do sujeito no que diz respeito ao seu gozo e às suas produções fantasísticas peculiares.

Sempre houve em Lacan uma preocupação a respeito dos laços sociais, o que o levou a batizar cada discurso de acordo com a posição ocupada pelos termos (S1, S2, \$ e objeto a) nos lugares fixos, inclusive posicionando a Psicanálise como um desses laços sociais. Portanto, Lacan nomeia estes discursos que a seu ver são os contemporâneos, na tentativa de compreender o que se passa nos laços sociais, seja pensando na incidência da Psicanálise, seja supondo que a universidade é uma espécie de “novo mestre”, seja afirmando que o discurso histórico questiona o lugar do mestre. Os quatro discursos referidos são: o discurso do mestre, o da universidade, o discurso da histérica e o discurso do analista. Essa teorização lacaniana nos ajudou a refletir sobre os efeitos dos discursos sociais contemporâneos nas posições parentais, bem como no lugar que a criança passa a ocupar na fala de seus pais como efeito dos discursos sociais sobre a infância.

Grupo, narrativa e laço social na Escola de Frankfurt

Em outra perspectiva teórica, mas igualmente importante para a presente pesquisa, M. Claire Sekell³ comenta que as relações atuais entre as pessoas se dão em um contexto imediatista e de fragilidade na sustentação dos laços sociais. Nele, a noção de permanência, de

³ Aula ministrada em disciplina do curso de pós-graduação do Ipusp.

continuidade, de construção de histórias e de compartilhamento das experiências em um grupo parece se perder. Referindo-se às teorizações da Escola de Frankfurt, ela aponta que vários discursos sociais sustentados por pequenos grupos baseiam-se em ideologias para justificar a dominação de um grupo sobre outro. A adesão e a reprodução de certos discursos seguem esta lógica como forma de agenciamento de uns sobre os outros. Claire Sekell afirma que a racionalidade tecnológica, base de tantos discursos sociais contemporâneos, tem seus efeitos na forma dos laços sociais atuais, fragilizando-os. “As ciências positivistas naturalizam os fenômenos e os indivíduos, por isso acompanhamos a substituição da dúvida pelo cálculo, da experiência pelo experimento, com a busca do controle extremo das variáveis”. Refere-se à ideia da “morte da experiência” humana discutida por W. Benjamin ao citar que a ciência humana parece transformar-se em ciências exatas, eliminando as contradições do humano, das dúvidas e do não saber. É a partir dessa problematização trazida em aula que Sekell discutirá a função das narrativas, das falas, da construção e do resgate de histórias, do encontro entre os indivíduos em um pequeno grupo para a troca de experiências vividas e de suas significações.

Ao tratar da questão da inclusão na educação infantil, Sekkel (2008) parte de formulações semelhantes para pensar a composição de um coletivo na escola, promotor dos laços entre os educadores, crianças e pais. Segundo ela:

Outro ponto de fundamental importância em relação à promoção de um ambiente inclusivo é a construção de memória institucional: o coletivo possui uma história, que pode e deve ser contada a partir do ponto de vista de cada um que dele participa (p. 34).

Nessa medida, ao pensar a participação dos pais no âmbito escolar, aproxima-se de nossa perspectiva, a qual inclui os pais no tratamento institucional de crianças. A autora declara que “A formação dos vários sujeitos que participam da educação das crianças (pais, professores, professores de apoio ao trabalho pedagógico e outras pessoas da comunidade) é de importância fundamental” (pp. 25-26), sustentando-se no estabelecimento de um coletivo em torno da criança e das narrativas sobre ela, sem perder a importância de cada um nessa construção e no pertencimento e apropriação dos projetos e ações escolares destinados às crianças.

Sobre a importância das narrativas no encontro entre os sujeitos Benjamin (1994), em *O Narrador*, diz que a arte de narrar está em vias de extinção, e que esta prática de grupos, antes tão comum, causa, atualmente, muito embaraço entre as pessoas, como se estivessem privadas da condição de intercambiar experiências.

As proposições de Benjamim contribuem para as discussões de nosso trabalho na medida em que também problematizamos o caráter e a função da fala dos pais em encontro grupal. Em que medida as narrativas dos pais sobre seus filhos são tecidas, que histórias familiares podem ou não ser recordadas e compartilhadas, de que modo essas narrativas parentais resignificam suas experiências com as crianças. Benjamim, ainda no texto acima, refere-se à natureza do que considera ser uma verdadeira narrativa, ao afirmar que um narrador é um sujeito que sabe dar conselhos, porém, dar conselhos na atualidade tornou-se antiquado, pois as experiências deixaram de ser comunicáveis. Esclarece que dar conselhos não se refere a dar respostas, mas propor sugestões para a continuidade de uma história. Para Benjamim, o conselho tecido em uma existência configura sabedoria, lado épico de uma verdade.

4.2 Os discursos contemporâneos a respeito da criança

Pretendemos ressaltar a importância de se recuperar o caráter contextual e histórico das mudanças de ideários sociais sobre a noção de criança e de família, como bem apresentou Ariès (1981) há algum tempo. Legnani e Almeida (2004) por sua vez, discutiram a construção da infância pelos saberes científicos e sua influência nas práticas sociais, abordando os determinantes históricos e os fundamentos epistemológicos que delinearam a noção de “criança normal”, seja do ponto de vista de sua saúde, seja do ponto de vista de sua cognição, advinda do discurso científico da modernidade. Estes analisaram os efeitos dessa concepção quando incorporada às práticas educacionais, sobretudo por meio das teorias psicológicas, e destacaram a própria construção dos testes de QI que corroboraram esta relação entre o saber científico e os instrumentos e técnicas que influenciaram as ações educativas. Concluem que os princípios da mensuração, da padronização e da classificação trouxeram não somente marcas de diferenciação na capacidade de aprendizagem e na tentativa de quantificar a inteligência entre os sujeitos, mas consequentemente marcas de valoração e de normatização, gerando também categorizações, rotulações e estigmas sobre a criança no discurso social.

O trabalho de Bercherie (1989) apresenta historicamente a evolução dos conhecimentos clínicos em psiquiatria, destacando, ao longo de seu trabalho, a organização progressiva das medidas que fundaram a clínica psiquiátrica moderna e contemporânea. Afirma que a psiquiatria clínica, ao longo de sua trajetória, passou da descrição riquíssima de uma síndrome para sua instituição como entidade clínica, como uma forma natural:

(...) a partir do momento em que os fenômenos psicológicos são observados e coligidos como se se tratasse de realidades materiais, substanciais, naturalmente se é levado a emprestar-lhes essa mesma materialidade (...) Por isso é que a clínica, desde sua origem, concebeu a loucura como uma doença, e o doente mental como o sujeito de um corpo adoecido. E, já que se tratava de uma doença, de um processo patológico no sentido do corpo, era preciso definir as manifestações específicas, descrever processos, no plural, bem distintos entre si, e assim passar da análise das formas, que estava bem apoiada numa decomposição em elementos simples, à ideia de um certo número de doenças específicas: começou então a busca do caso típico, puro, que se revelou uma raridade, quando não simplesmente uma construção do observador (p. 318).

Bercherie faz ainda uma crítica significativa ao movimento psicanalítico da época dizendo que ele não escapou do pensamento classificatório e, de certa forma, totalizante, da psiquiatria. Ressalta que, a partir dos anos vinte, muitos psiquiatras, influenciados pela tendência psicanalítica, e baseados em uma concepção mais global das psicopatologias, promoveram uma “verdadeira afloração de sistemas doutrinários na psiquiatria recente, vindo a clínica a ocupar nela a posição de uma ilustração prática das hipóteses antropológicas e patogênicas em torno das quais eles foram erigidos” (p. 316). Sobre a problemática dos quadros de psicose e as discussões teóricas e clínicas a esse respeito comenta: “a atitude diagnosticadora é um remanescente psiquiátrico dentro da orientação psicanalítica” (p. 319).

Acompanhamos, ao longo da história, e especialmente na modernidade, o surgimento das novas ciências que se ocuparão dos indivíduos em suas especificidades, fracionando-o, bem como a crescente preocupação com a criança, pequeno indivíduo que deverá desenvolver todas as suas potencialidades e competências para o sucesso individual. Com o surgimento da Pediatria, da Psicologia, da Psiquiatria Infantil e da Pedagogia, Legnani e Almeida apontam que se consagram concomitantemente os supostos “problemas” da infância, suas “incompetências”, seus “fracassos”, seus “sintomas”.

Cirino (2001) faz uma retomada histórica da origem do “atraso mental” ligado à criança, apontando o surgimento das escolas especiais na esteira das antigas medidas asilares para os adultos “doentes mentais”. “Pelo fato de abrigar preferencialmente ‘idiotas’ ou retardados, esses lugares, para deles cuidar, tiveram que inovar, produzir saber, uma vez que se confrontavam com um tipo de dificuldade diferente da doença mental” (p.85). Isso se deve ao fato de que um referido atraso necessitaria de um aprendizado, e não de um tratamento. Nesse contexto, acompanhamos o surgimento das primeiras noções da pedagogia, antes baseadas nas intervenções médicas, para educar e regular as funções fisiológicas da criança “retardada”. Cita a crítica que Lacan havia feito à função tecnocrática da psicologia, que, através de suas diversas escalas de medições, assegurou a seleção e a orientação dos indivíduos, operando como um mecanismo de controle social aliado à gestão de multidões,

prevista no projeto de racionalização da vida cotidiana nas sociedades industriais. Cirino relata que, no final da Segunda Guerra Mundial, vários Centros Médico-Pedagógicos foram criados na Europa, constituindo-se, também, em centros de difusão da psicanálise entre os que trabalhavam com crianças. Ressalta que muitos psicanalistas adentraram o campo pedagógico em suas ações e, buscando certa profilaxia da doença, encontraram, nos cuidados maternos, a responsabilidade pelos problemas das crianças. A partir, fundamentalmente de Anna Freud e Melanie Klein, vários trabalhos de orientação e de guia para mães foram elaborados.

Verificamos nessa esteira que as descobertas dessas ciências irão compor saberes disciplinares, igualmente fracionados, transmitidos aos pais por meio de vasta literatura disseminada pelas mais variadas mídias, cuja influência se evidenciará nas condutas familiares e nas práticas sociais. Estas irão configurar conhecimentos técnicos com valor de uso prático, que lembram manuais, de aplicabilidade imediata, desejados e comprados pelos pais em prol de uma adaptabilidade, de uma adequação a certas normas e da busca pelo suposto sucesso, competência e felicidade de suas crianças, assim como de si mesmos. Esses conhecimentos disciplinares em torno da infância irão constituir um conjunto disperso de enunciados sobre a criança, configurando uma heterogeneidade discursiva sobre ela.

A partir do referencial teórico foucaultiano, Fischer (2001) afirma que ao analisar um discurso deparamo-nos com inúmeras vozes falando em um mesmo discurso, causando uma *polifonia discursiva*. Segundo ela:

Para Foucault, nada há por trás das cortinas, nem sob o chão que pisamos. Há enunciados e relações, que o próprio discurso põe em funcionamento. Analisar o discurso seria dar conta exatamente disso: de relações históricas, de práticas muito concretas, que estão ‘vivas’ no discurso (...) na medida em que as palavras são também construções; na medida em que a linguagem também é constitutiva de práticas (pp. 198-199).

A autora aponta como eixo central da concepção de discurso em Foucault a ideia de que ele compõe um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência e, por isso, considera o discurso um “ato de linguagem” (p. 201). Segundo ela, as formações discursivas, por sua vez, “devem ser vistas sempre dentro de um espaço discursivo ou de um campo discursivo, ou seja, elas estão sempre em relação com determinados campos de saber” (p. 203). Ainda segundo a autora:

Daí que o conceito de prática discursiva, para Foucault, não se confunde com a mera expressão de ideias, pensamentos ou formulação de frases. Exercer uma prática discursiva significa falar segundo determinadas regras, e expor as relações que se dão dentro de um discurso (p. 205).

Podemos localizar nas teorizações foucaultianas uma concepção sobre a constituição do sujeito social e de seus determinantes discursivos, o que nos ajuda a pensar as formulações sobre os cruzamentos discursivos e as discursividades contemporâneas sobre a infância desenvolvidas na presente pesquisa. Por outro lado, elas não contemplam justamente o que pretendemos investigar em nosso trabalho clínico: em que medida os pais, imersos e sob os efeitos da polifonia discursiva social sobre a criança, reproduzindo-a nas falas sobre os filhos, poderiam subjetivá-los, localizando uma diferença a partir de seu saber, sustentado por um desejo, e que os marcasse enquanto sujeitos singulares. Quando partimos da teoria dos discursos em Lacan, supomos que é nesse ponto conceitual, sobre o estatuto do Saber e sua relação com o Poder em Foucault, que uma diferença teórica fundamental deve ser apontada. Lacan considera o estatuto do Saber em sua dimensão Inconsciente, introduzindo um elemento central para o desenvolvimento de nossa perspectiva psicanalítica sobre os discursos - considerando não somente o *Sujeito Social* com suas práticas discursivas e sob seus efeitos, mas também o Sujeito do Inconsciente, o qual supomos ter o poder de imprimir inflexões em um discurso, ainda que o ignore e que não o domine.

Diante dos discursos contemporâneos sobre a infância, pautados por saberes disciplinares, não podemos deixar de nos perguntar: qual seria então a função da família contemporânea nos cuidados e na educação das crianças e quais seriam as relações possíveis entre o saber parental inconsciente e o conhecimento científico, assim como suas repercussões no campo escolar e no campo do tratamento? Essas questões serão percorridas ao longo da presente pesquisa, com base na leitura sobre os discursos sociais vigentes em torno dos cuidados e da educação das crianças. A pesquisa é fundada de modo predominante nas teorizações lacanianas, incluindo-se a perspectiva do saber inconsciente.

O discurso da educação - sintoma da criança e mal-estar do educador e dos pais: a criança como objeto de controle, treinamento e barganha.

A partir da teorização lacaniana sobre a produção dos quatro discursos em *O Avesso da Psicanálise* (70/92) verificamos que o discurso do mestre é o discurso de partida, o discurso corrente, aquele que se estabelece quando um falante se dirige ao outro, um discurso de base no estabelecimento dos laços sociais. Kupfer (1990) afirma que o discurso civilizador fala na estrutura do discurso do mestre, que articula a lei simbólica, a castração e o desejo – “Desse modo, a Lei do Pai, princípio do qual emana a autoridade dos pais e dos professores, é

esteio da civilização e do exercício do desejo”. (p. 88). A autora parte desse princípio para problematizar o lugar do professor na relação com seus alunos e destaca a educação como um discurso responsável pelas inscrições originárias, responsáveis pelo advento de um sujeito e pela transmissão da cultura. Assim, suas proposições trazem elementos significativos para também discutirmos qual seria o lugar que os pais, educadores primeiros dos pequenos sujeitos, vêm ocupando na educação atual das crianças. Servirão ainda para articularmos posteriormente qual seria o lugar ocupado pela criança no cruzamento discursivo entre o saber parental e o saber do educador.

Vários autores, como Lajonquière (2010), Voltolini (2001), Pereira (2011) e Lopes (2003) destacarão ainda os excessos das demandas dirigidas aos profissionais da área da psicologia, apontando para o mal-estar enfrentado no campo da educação escolar e no âmbito da educação familiar diante dos problemas atuais da infância. Estes dizem que os pais, supondo ter “falhado” em suas funções, não sabem mais a que “psi” ou a que outros profissionais da infância devem recorrer para fazer com que a criança melhore e obtenha sucesso. De outro lado, os professores, em pleno mal-estar profissional, também fazem a mesma demanda: ressaltam a exacerbação do valor da competência e seu revés, observando que o espírito de competição escolar é cada vez mais precoce, tanto quanto é precoce o sentimento de fracasso. Configura-se assim um sintoma de uma sociedade competitiva e cada vez mais hierarquizada. A instituição escolar, baseada em ideais de ascensão social, cidadania, instrução, liberdade, etc. aponta também para um ideal de completude e satisfação.

Lopes (2003) diante da preocupação com as demandas familiares e escolares sobre a educação infantil, aponta os riscos das posições totalizadoras e totalizantes. Afirma que a psicanálise também não deve ser tudo, “mas pode atuar como uma disciplina anti-ideal, que permita constatar as idealizações paralisantes e as identificações que atormentam os sujeitos” (2003, p. 122). Situa a psicanálise em um lugar possível de participação no debate democrático contra as formas de segregação para a construção de uma ética da educação e de novas formulações pedagógicas.

Sobre o aspecto do lugar da psicanálise na educação, lembramos da proposição da mesa composta por Kupfer, Voltolini e de Lajonquière no 8º Colóquio do Lepsi, apontando a possibilidade de uma psicanálise que não seja meramente aplicada ao campo da educação, mas uma prática analítica ampliada. Contudo esta deve estar implicada, no sentido de sua dedicação, com as problemáticas educativas. Kupfer alerta os psicanalistas sobre as demandas

e queixas - de pais e educadores - relativas aos problemas de aprendizagem, referindo-se a Lacan:

Lacan já afirmara que o inconsciente é o social (apud Fleig, 1993) e se o sujeito emerge no ponto de articulação entre sua fantasia e o discurso social, a cuja extensão não está alheio, então é imprescindível incluir a escuta do discurso social na consideração de qualquer ação que vise ao sujeito (...) Escutar, por exemplo, um problema de aprendizagem como uma formação fantasística singular sem nenhuma articulação com o discurso social escolar pode conduzir, em alguns casos, ao fracasso da ação do psicanalista. (2000, p. 33).

A pesquisa de Zanetti (2008), também no campo da educação, tratará das correlações entre a fragilização dos papéis parentais na função de autoridade junto a seus filhos e o aparecimento de condutas localizadas como inadequadas no discurso escolar. Esse efeito nos pais, segundo a autora, pode ser decorrente de uma série de fatores, especialmente quando estes não conseguem discernir e se posicionar com critérios próprios, singulares, diante da interferência de valores contemporâneos, dos saberes especializados, do posicionamento de terceiros ou da influência dos meios de comunicação de massa. Os pais passam fazer uso dos novos conhecimentos sem estabelecer critérios claros, adotando-os como melhor lhes convém, de modo circunstancial e atribuindo indiscriminadamente mais valor a uns do que a outros. A autora discutirá o contexto contemporâneo de relações entre pais e filhos no qual muitos pais confundem “autoritarismo” com “autoridade”, ou o ideal de “dar maior liberdade para a criança” com um “alto grau de permissividade”. Concluindo que “se não são capazes de assimilar os valores contemporâneos com coerência e critérios, estarão imersos numa dinâmica que encerra inconsistências e confusão” (p. 173).

Contribuíram para nossa pesquisa os trabalhos que versam sobre as problemáticas infantis em diferentes aspectos, considerando sua história, seu contexto social e a noção de subjetividade articulada com a de laço social. Como exemplo desta articulação, citamos Bernardino e Kupfer (2008), ao apontarem importantes mudanças nas organizações familiares na passagem do século XX para o século XXI.

Se a alta modernidade, que hoje impera, traz como suas principais características o questionamento da tradição; o declínio efetivo da função paterna; a mudança dos papéis sociais de homem e mulher que, por sua vez, altera o exercício das funções parentais; o deslizamento a que assistimos, do ponto de ancoragem da cultura, que passa da palavra para a imagem, será que a família do século XXI ainda está em condições de garantir sua função, segundo a concepção lacaniana, de transmitir a cultura e de presidir as operações psíquicas básicas, necessárias para a constituição do psiquismo de seus rebentos? (p. 668).

Nesse mesmo artigo as autoras farão referência a outros trabalhos sobre os processos de industrialização e sobre a influência do sistema capitalista nas novas formas de relações

entre os sujeitos e entre os sujeitos e os objetos, promovendo mudanças importantes nas relações entre pais e filhos. Mudanças estas que abrirão caminho para novas estruturas familiares, diferentes relações de trocas, de educação, assim como diferentes efeitos no campo da linguagem e na constituição da subjetividade.

O discurso do capitalismo: objetos de consumo e a criança como objeto

Em uma perspectiva de ordem político-econômica, mas fazendo eco com a articulação do “ser” e do “ter” nos processos de subjetivação e de laços sociais Zygmunt Bauman (2004) discutirá o lugar do filho na estrutura familiar fazendo uma crítica aos modos de relações sociais decorrentes do sistema capitalista de produção. Lembra que houve uma época em que, nos lares organizados em torno das oficinas e da agricultura familiar, o nascimento de um filho configurava uma soma à força de trabalho, trazendo consigo a expectativa de melhoria do bem-estar da família. Nas famílias mais abastadas, com suas fortunas passadas de geração em geração, os filhos representavam pontes entre a mortalidade e a imortalidade. Esse autor discorrerá sobre a “liquida sociedade moderna” (p. 59) referindo-se a formas fragilizadas de laços sociais, apontando como igualmente frágeis as estruturas familiares contemporâneas, cuja participação de seus membros em uma linhagem familiar torna-se com frequência pouco determinada. Afirmará ainda que, atualmente:

(...) um filho é, acima de tudo, um objeto de consumo emocional (...) os objetos de consumo servem a necessidades, desejos ou impulsos do consumidor e, quando se trata de objetos de consumo, a satisfação esperada tende a ser medida pelo custo (p. 59).

Assim, a partir dessa perspectiva, refere-se à decisão de ter filhos pelas famílias atuais como algo que representa um alto custo e um investimento de alto risco para os pais, ao se supor uma relação de dependência por tempo indefinido e uma relação de compromisso ampla e irrevogável, “que se choca com a essência da política de vida do líquido mundo moderno” (p. 61).

Ao observarmos as mídias voltadas ao público infantil verificamos como o imaginário em torno das atuais relações entre pais e filhos é apreendido e utilizado. Birman (2001) problematizará o modo com que os objetos de desejo são criados e atrelados às imagens ideologicamente concebidas, e vendidos na concretude dos produtos para serem indiscriminadamente consumidos como objetos de primeira necessidade. O autor afirma tratem-se de objetos, cuja promessa parece ser a de satisfação imediata de necessidades e cujo consumidor em potencial, movido especialmente pelo princípio do prazer, também foi

muito bem localizado pelas mídias – o sujeito infantil. Assim como o infantil nos sujeitos adultos.

No Grupo de Pais da presente pesquisa, ao ouvirmos os pais falarem sobre o cotidiano com seus filhos, constatamos que os adultos não escapam a este movimento e, nas relações com seus filhos, mesmo na melhor das intenções, em suas demonstrações de amor e de afeto, buscam satisfazer seus desejos – muito provavelmente os deles mesmos, oferecendo-lhes objetos tão desejados e supostamente necessitados. Entendemos que os objetos reais passam a tamponar o que, de uma perspectiva psicanalítica sobre o sujeito desejante, deveria sustentar o desejo do sujeito em sua dimensão simbólica, isto é, por meio da falta. Trata-se de um desejo pulsante, que para manter um sujeito vivo não deveria jamais ser satisfeito. Presenciamos uma proliferação de objetos reais que buscam substituir a função da linguagem, estruturalmente marcada pela falta, a de não se poder fazer, obter e abarcar tudo o que se deseja e no momento em que se deseja. Freud (1930/1997) há muito já fundamentava, em inúmeros pontos de sua obra, e especialmente em *Mal estar na civilização*, que só é possível desejar se houver falta, mesmo que esta seja causadora de angústia e de mal-estar.

Bernardino e Kupfer (2008) afirmarão que haveria uma função fundamental a ser realizada pelos pais para seus filhos, a saber, a da transmissão de uma falta, visto que as condições para tal não estariam mais garantidas pelo campo social. Concluirão que no lugar da transmissão, por parte dos pais, dos limites necessários para o gozo, isto é, do fato de que algo precisa faltar, é o filho que acaba representando as inúmeras possibilidades de gozo prometidas pelos objetos insistentemente oferecidos pelo campo social. As autoras sintetizam os atuais imperativos sociais que configuram a noção do sujeito contemporâneo: “consume, encha-se de objetos, seja feliz, seja eficiente, goze”. (p. 674).

Assim, poderíamos pensar: as crianças que insistem na compra de certos objetos ou na obtenção de algo, que choram, gritam, esperneiam, jogam-se no chão, agredem o outro, se auto-agredem e perdem o fôlego, estariam sofrendo uma crise dissociativa, um surto psicótico, uma crise convulsiva, estariam apegadas a objetos autísticos? Seus pais, por outro lado, ao atendê-las rapidamente, estariam cuidadosamente protegendo-as dessas crises e sofrimentos? Caso não as atendessem, seriam eles vistos como pais negligentes que não amam e não reconhecem as necessidades de seus filhos?

Estas são algumas das questões que surgem quando fazemos uma leitura dos cruzamentos discursivos sobre a criança e sobre o efeito em seu no discurso parental. Haveria

ainda lugar e tempo para a oferta da palavra desses pais a esses filhos, em lugar da oferta de objetos que supostamente tamponam uma falta e aplacam um suposto sofrimento? A falta de aceitação dos limites, a agressividade, a hiperatividade, o déficit de atenção, os distúrbios de aprendizagem e de condutas em sala de aula, as anorexias, as apatias e a depressão, sintomas que parecem uma epidemia na infância contemporânea, seriam sintomas intrínsecos ao psiquismo da criança e aos problemas em seu desenvolvimento? Os pais seriam seus desencadeadores diretos? Como estes se situam diante dos referidos sintomas?

Sociedade do espetáculo e a fragilidade dos laços sociais: a criança como objeto de vigilância e de fascínio

Verificamos com frequência que os pais recorrem com frequência às diversas mídias populares e aos sites especializados em informações sobre a saúde, a educação e o comportamento de crianças. Visam, na maioria das vezes, um ideal de infância disseminado, o qual produz um imaginário social e uma determinada imagem da criança. Além de uma criança saudável organicamente, obediente em suas condutas, competente cognitivamente e hábil corporalmente, deseja-se uma criança visualmente bela, conforme os padrões atuais de beleza. Os pais buscam primeiramente nesses veículos de informação as respostas para suas dúvidas e procedimentos em relação às crianças, e interpelam, indagam e conversam cada vez menos com seus próprios filhos na busca de outras significações sobre o que desejam ou sobre o que os afeta.

Joel Birman (2000) contribui indiretamente para nossas questões sobre o lugar que a criança ocupa para os pais apontando para outra lógica social atual. Citará o texto de Lasch (1984) resgatando o conceito de “cultura do narcisismo”. Ressaltará que, partindo de uma visão individualista de mundo, a cultura ocidental atual promoveu o autocentrismo, cujo limiar tende ao apagamento da alteridade como valor e ao silêncio na economia do sujeito. O autor aborda a ideia de “sociedade do espetáculo”, ao referir-se à cultura em que o sujeito é regulado pela performatividade, mediante a qual compõe os gestos voltados para a sedução do outro. Segundo ele:

Este é apenas um objeto predatório para o gozo daquele e para o enaltecimento do eu. As individualidades se transformam, pois, tendencialmente, em objetos descartáveis, como qualquer objeto vendido nos supermercados e cantando em verso e prosa pela retórica da publicidade. Pode-se depreender, com facilidade, que a alteridade e a intersubjetividade são modalidades de existência que tendem ao silêncio e ao esvaziamento. (p. 188).

Müller (2000) traz a problemática sobre a valorização da imagem na contemporaneidade, atrelada à lógica do consumo, contexto do qual a criança e sua família não escapam. A autora aponta, ainda, que, se os ideais da modernidade apostaram muito na razão, ignorando que a des-razão também tem sua verdade e seu lugar na ordem humana, na crise pós-moderna instala-se a filosofia do niilismo, do nada, do vazio, da ausência de valores e de sentido para a vida. A autora afirma que os ideais comunitários não se fazem mais por ideias ou princípios, ou pela tradição, mas predominantemente pelas imagens. Articula esse fenômeno à economia multinacionalizada e desmaterializada pela informação, baseada no consumo personalizado, que precisa seduzir o indivíduo isolado para que ele consuma muito além de suas necessidades, consumindo, antes de mais nada, informação. Os meios de comunicação, por sua vez, aderem à função de recriar o mundo, fabricando, segundo a autora, uma hiper-realidade, embelezada e intensificada no simulacro, uma reprodução técnica do real. Dirá que o real se configurará como uma fantasmagoria aliada a uma dessubjetivação do sujeito, esvaziado de sua condição singular e reduzido à imagem que os espelhos da sociedade pós-moderna desenham de si. Sintetiza assim sua formulação: “O controle social se exerce através do circuito informação-estetização-erotização-personalização do cotidiano dos consumidores isolados. Mercado é a palavra-comando desta nova era”. (p. 74). Concluirá indagando se nesta sociedade assim programada haverá lugar para o sujeito em sua singularidade, retomando que se a modernidade sugeria a individualidade como um de seus vetores, a pós-modernidade levou esse ideal ao limite de uma caricatura, surgindo o sujeito narcísico. Descreve o que seria o sujeito pós-moderno do neo-individualismo: “(...) um sujeito sem projeto, sem ideais, a não ser o de consumir, cultuador de sua auto-imagem”. (p. 74). A era globalizada, dominada por um modelo capitalista sustentado pela manipulação midiática dos mercados, promove uma proliferação de produtos-objetos reais engendrando uma cultura voltada ao consumo sem limites.

Podemos dizer que a criança idealizada torna-se também, por isso, uma criança que imaginariamente seduz o adulto. Para se aproximar desse ideal é por ele controlada e conformada, fechando um circuito de domínio e de fascinação. Lembramo-nos de alunos em cujas escolas há um sistema de monitoramento por câmeras de vídeo, visando sua segurança pela equipe escolar e pelo acompanhamento à distância dos pais. Esse sistema garante à escola mais um produto que compõe o diferencial de sua venda no mercado. Por outro lado, aos escutarmos a fala de alguns educadores e pais, verificamos que surge, também, por parte

deles, uma preocupação com o excesso de vigilância em torno da criança, cujo cuidado implica em certa invasão do olhar sobre ela, assim como em excesso de sua exposição, submetida ao olhar e ao controle do adulto.

O discurso tecno-cientificista e os especialistas da infância: fome de conhecimento e inapetência de saber

Assim como o lugar ocupado pela criança na família e o conceito de infância têm sofrido efeitos do discurso social ao longo da história, conforme apontamos anteriormente por meio de alguns autores, os pais também têm sofrido os efeitos de outro discurso que pretendemos ressaltar - o discurso científico contemporâneo. O discurso médico, seu herdeiro, tem especial destaque no tocante às famílias, influenciando as normatizações sobre suas funções, suas responsabilidades e suas obrigações nos cuidados com os filhos, corroborado pelos demais “especialistas da infância”. A psicanálise também surge na esteira do movimento científicista, com um Freud detentor de um discurso e de um saber médico. Porém, ao fundamentar as teorias sobre a sexualidade infantil e, a partir dela, abre caminhos para uma psicanálise voltada a crianças. Porém, apresenta uma nova concepção sobre o saber – o saber inconsciente. Silvestre (apud Kupfer) coloca:

O inconsciente pode ser definido como o lugar onde são guardadas em reserva as determinações do sujeito (...) O inconsciente é, pois, o lugar de um saber. Um saber que designa o conjunto das determinações que regem a vida de um sujeito – um saber, porém, que escapa ao sujeito (...) no sentido de que o ignora. É, evidentemente, uma ignorância ambígua, pois incide sobre tudo o que constitui o tecido, o próprio ser do sujeito: o que ele esqueceu de sua história, dos acontecimentos por ele vividos, dos pensamentos e sentimentos que o constituíram e que ainda o constituem. É uma ignorância ativa, uma rejeição: o que ele não prefere saber. (Kupfer, 1990, p. 83).

Os saberes científicos atuais destituem com frequência os pais do lugar de saber simbólico sobre seus filhos e sobre a infância, e localizam ora na criança, ora na família, a etiologia dos supostos problemas na aprendizagem, no comportamento e no desenvolvimento geral.

Costa (1983), Clavreul (1983) e Ariès (1981) em uma perspectiva histórica sobre as relações entre a criança, a família, o Estado, a saúde e a educação, apontaram que as organizações familiares modernas passaram a depender cada vez mais de especialistas para solucionar os problemas domésticos e trouxeram questões sobre as táticas médico-higienistas que adentraram a intimidade dos lares. Discorrem sobre algumas mudanças nas organizações e nas culturas familiares decorrentes dos efeitos das normas de saúde e de educação que foram

impostas como micro-estratégias de manipulação político-econômica, em que o Estado influencia tanto a perspectiva pública quanto da privada. No trabalho desses autores verificamos questionamentos sobre o lugar que os “especialistas da infância”, entre eles o médico e o educador, passam a assumir em relação às famílias, ressaltando sua função gestora sobre os cuidados e a educação das crianças refletindo em normatizações sobre a saúde e a aprendizagem e determinando ou inventando as “doenças”, os “problemas” e os mal-estares da infância decorrentes de um cuidado familiar inadequado.

Pereira (2011), ao discutir a relação saber-poder no campo escolar, colabora com as reflexões desse eixo da pesquisa quando nos aproximamos do campo voltado aos cuidados e ao tratamento clínico de crianças. Ao se referir ao “poder epistemológico” na fundamentação foucaultiana, o autor afirma trata-se de um poder que os indivíduos exercem sobre outros na medida em que extraem deles observações e análises, construindo a partir deles e sobre eles um saber-fazer – “Trata-se para o autor de um saber sobre os sujeitos, que nasce da classificação, da comparação, do registro e da análise de seus comportamentos, próprio das instituições que ele nomeia como de *sequestro*”. (p.78). Podemos supor em nossa pesquisa que o discurso técnico-cientificista e o dos profissionais que o herdaram se aproximaria do que Foucault chamou de “instituição de sequestro” e, a partir dessa perspectiva teórica, afirmarmos que o saber originário dos pais com relação aos cuidados com seus filhos é “sequestrado” e mantido sob poder pelos especialistas da infância, transformando-o em um conhecimento sobre um “saber-fazer” normalizado e suscetível à sua reprodução e ao seu controle, isto é, um saber técnico.

Os pais dizem com frequência que seus filhos são muito agitados e que por isso se supõe ou então que já receberam o diagnóstico médico de que são “hiperativos”, e que têm o TDHA. Os profissionais da saúde, por sua vez, prescrevem métodos e orientam os pais na direção de controlar e adequar a agitação das crianças, seja pela via medicamentosa, seja pela via do treinamento educativo, compondo técnicas sistemáticas, chamadas, no geral, de TCC – Treinamentos Cognitivo-Comportamentais. Essas técnicas são, em um primeiro momento, aplicadas pelos profissionais sobre as crianças e, em um segundo momento, ensinadas aos pais para que esses, por sua vez, aprendam e treinem seus filhos em casa.

Assumir diante dos pais uma posição que não encarne um saber obturador, totalizador, com o peso de uma “verdade” e por isso mesmo absoluto e poderoso, é tarefa trabalhosa, pois geralmente o primeiro pedido que eles nos endereçam, enquanto especialistas da infância é o

de dizer-lhes, ensiná-los e orientá-los sobre o cuidar, tratar e educar a criança. O discurso científico tende a construir seus objetos de saber e, no que se refere ao saber sobre a infância, tende a produzir um saber sobre *A Criança*, desconsiderando o que representaria *uma* criança para cada pai e para cada mãe. Nesse sentido, supomos que o discurso científico sobre a infância tende a tomar a criança como um objeto, descritível, previsível e controlável, desconsiderando justamente o que a tornaria singular - sua subjetividade e sua história. Referimo-nos aqui a um fenômeno que denominamos de *objetalização da criança* no discurso tecno-científico.

Diante de demandas tão contundentes de muitos pais a respeito de seus filhos, sobre como controlá-los ou como adequá-los a determinados contextos, a maioria dos profissionais sente-se tentada a responder prontamente, orientando-os por meio de informações, técnicas ou métodos e tamponando uma falta fundamental na direção da promoção da construção ou do resgate dos saberes parentais sobre a infância: o ato de educar sustentado pela inscrição da história de uma filiação e de valores que dizem respeito à história dos próprios pais. Essa posição diante das demandas das famílias implica em abrir espaço para o surgimento das dúvidas, para que elas próprias construam ou resgatem suas suposições, suas hipóteses e seus desejos sobre seus filhos, o que também sabemos não ser tarefa fácil e diante da qual a emergência da angústia é inevitável. Porém, ao promovermos um espaço de fala para os pais, incluímos e consideramos como fundamental o seu saber sobre o infantil.

Rubinstein (2002), em sua dissertação, afirma que o saber se transmite, fundamentalmente, pela relação que se estabelece entre o aprendiz e o educador, assim como pelo desejo que sustenta essa relação de aprendizagem. Ao citar Kupfer, ressalta que o conteúdo transmitido, um conhecimento, não seria o fundamental, pois esse conhecimento pode deixar de ser verdade. Afirma, ainda, que:

O essencial numa transmissão é a relação que se estabelece entre o ensinante e o aprendiz. O saber que se transmite co-move o aprendiz, por co-mover o ensinante: há o que se chama transferência, como mecanismo fundamental de passagem e compartilhamento suposto do saber (p. 80).

A autora apontará, ainda, que:

(...) o saber é sempre narrativo; o conhecer é descritivo (...) O conhecimento enquanto objeto está à disposição de quem queira possuí-lo e transformá-lo. Ele será validado pela ação do sujeito da aprendizagem atravessada pela sua relação com o saber e do conhecer. O conhecimento e o saber são simultaneamente produto e causa do sujeito (p. 83).

Rubinstein somará ao seu trabalho algumas críticas sobre as concepções teóricas e sociais ligadas aos chamados problemas de aprendizagem, criando outras hipóteses para o trabalho do psicopedagogo:

(...) que possam ir além das interpretações clássicas e estereotipadas do sofrimento daqueles que, por diferentes razões, atravessam a escolaridade de forma isolada e discriminada, provocando marcas traumáticas em sua constituição enquanto sujeito. Isto não significa banalização ou negação das dificuldades de aprendizagem, mas, sobretudo, uma leitura mais integrada e possivelmente menos atrelada a uma caracterização apoiada em princípios cientificistas e normatizadores baseados em padrões pré-estabelecidos (p. 210).

O discurso médico e seus efeitos: sintoma, patologização e medicalização da infância

Guarido, R. (2010), contemporaneamente, ressaltará nessa esteira reflexiva que as novas descobertas científicas aparecem, de maneira geral, como explicativas dos comportamentos, sensações e sofrimentos humanos e que o discurso social está povoado de cientificismo. Afirmará que, no que diz respeito à infância, produz-se uma multiplicidade de diagnósticos psicopatológicos e de terapêuticas que tendem a simplificar os determinantes do sofrimento da criança. O resultado dessa multiplicação diagnóstica é com frequência a sua medicalização precoce. Segundo ela:

Assim, no lugar de considerar um psiquismo em estruturação, supõe-se um déficit neurológico (...) Trata-se (...) de considerar em que ponto estamos quanto ao domínio da ciência na vida cotidiana e como o discurso científico, seja espetacularizado pela mídia, seja no âmbito da pesquisa, tem apostado na ilusão de um possível controle técnico da vida. (p. 29).

Ao discutir o mal-estar na atualidade, Birman (2000) retoma as formulações freudianas sobre o desamparo originário e inevitável do ser humano em sua condição social e civilizada. Afirmar que a própria psicanálise em certos tempos e contextos ocupou o lugar de uma promessa ilusória da gestão do mal-estar individualizado, ao buscar o apaziguamento do desamparo e o domínio do mal-estar social. Porém, aponta que esse lugar promoveu uma decepção, pois as pessoas esperavam e ainda esperam uma cura para o desamparo e o mal-estar, dando margem a novas crenças. Dirá que a ilusão continua, intacta, nos corações e mentes dos indivíduos. O autor continua:

Por isso mesmo, a psicofarmacologia, as neurociências e o cognitivismo vêm à cena para restabelecer a mesma crença e ilusão de que tudo ainda seria possível. Esses saberes, com suas tecnologias específicas, vêm ao mundo para fazer a mesma promessa e alimentar a mesma ilusão de harmonia, como acreditava o primeiro Freud. (p. 144).

Müller (2000), por sua vez, também retomará Freud ressaltando que, mesmo sendo um cientista moderno, este não deixou de apontar furos nos ideais iluministas da modernidade no que diz respeito à natureza humana, abrindo espaço para a des-razão. Em suas pesquisas buscou justamente valorizar o sintoma e o sofrimento que a des-razão trazia a cada sujeito, entendendo ali não uma dor a ser abolida simplesmente, mas uma verdade a ser descortinada, que dizia respeito a um sujeito em sua singularidade, e que por isso demandava reconhecimento. A autora dirá que Freud, ao instituir a psicanálise como práxis, foi muito mais além de uma terapêutica e apontou questões que a humanidade e a ciência não puderam escutar. Segundo ela: “(...) talvez a experiência psicanalítica seja hoje em dia a única experiência no social aonde a morte e a castração são acolhidas e escutadas. ‘We play God’ diz o inventor de Dolly. ‘Somos faltosos e mortais’, contesta o psicanalista”. (p.75).

O discurso sobre os direitos da criança e da família - da Lei Simbólica aos dispositivos da justiça: a criança como objeto de proteção e de decisões do Estado

Leão, Inafuku e Kupfer⁴ apontarão que na era moderna, visando formular os direitos adequados às necessidades infantis, surge em 1923 a primeira *Declaração dos Direitos da Criança*, sob a forma de breves recomendações que revelam certa concepção sobre a criança, tomada como objeto de proteção e cuidado, de disciplina e de tutela. Em 1989, a *Convenção Internacional dos Direitos da Criança*, mais abrangente, se desdobrará em cada país em dispositivos jurídicos. No Brasil o ECA³ é sancionado em 1990 e cuja legislação passa a interrogar as ações e intervenções das instituições que se ocupam da infância e da adolescência: instituições escolares, hospitalares, jurídicas e de assistência social.

Da mesma forma, outra instituição, de ordem privada, é tida como universal e chamada a responder juridicamente: a família. Posição ambígua, no entanto, pois também é vista pelo Estado como grupo a ser protegido. O Estado moderno deixa de atuar apenas no domínio público para intervir também na esfera privada. Com o intuito de proteger crianças e famílias, o Estado se coloca como gestor da chamada “desordem familiar”, apoiando-se nos diagnósticos científicos, nos saberes médico, psicológico, pedagógico, fonoaudiológico, jurídico, social, psicanalítico, entre outros. Najles (2000) aponta que ao lado da era do direito

⁴ Comunicação de trabalho em congresso, 14 de maio de 2011.

está a era da ciência, por isso o sujeito de direito torna-se também o sujeito da ciência, na pretensão de uma universalidade.

Há avanços inegáveis na concepção da criança, nos direitos das mesmas. Porém, afirmar que a criança é um sujeito de direitos não deixa de ter consequências. A aplicação de uma lei que, por definição, está regida pela lógica do universal, do “para todos”, tem efeitos sobre uma determinada criança e uma determinada família. O que se revela é, pois, a impossibilidade, pela própria estrutura do Direito, de se considerar a singularidade de cada criança e de cada família. Entre o Direito e a verdade do sujeito há uma tensão. Haverá sempre uma falha, uma hiância, que nos aponta para a ausência de um justo absoluto.

A essência do Direito, segundo formula Lacan no *Seminário 20*, está em repartir, distribuir, regular o que toca o impulso para a morte nos sujeitos, isto é, regular o que nos sujeitos é contrário à convivência em sociedade, ao estabelecimento do laço social e também ao universal. Essa formulação psicanalítica aponta para a desarmonia entre o Sujeito e o Direito, mas supõe entre eles uma possibilidade, que é a tentativa de regulação.

Ao trabalharmos com crianças, ouvimos com frequência, no discurso dos próprios pais, suas queixas e o sentimento de serem julgadas, excluídas, abandonadas por diversas instituições e nos diferentes lugares públicos. Eles denunciam em suas falas o sofrimento resultante de uma exclusão velada e silenciosa, mas nem por isso menos violenta. A análise dos relatos das famílias, tão diversas em suas composições, cultura e classes sociais, conduziu-nos a reflexões a partir das quais a aliança entre a ética da psicanálise no campo social nos pareceu bastante frutífera.

O discurso sobre a liberdade e a felicidade das crianças: o apagamento da falta e a promoção do gozo – autonomia infantil e desautorização parental

Pensar a criança, seus pais e seus lugares nas demandas sociais e culturais foi também alvo dos trabalhos escritos por Volnovich tempos atrás (1993) ao apontar os efeitos da modernidade sobre a produção dos novos sintomas e dos laços familiares estabelecidos:

As crianças nunca estiveram tão próximas dos instrumentos transformadores e criadores da realidade: em outras palavras, nunca estiveram tão próximas da liberdade. É precisamente esse discurso da liberdade que marca em nosso século toda a infância, ou seja, o direito da criança de gerenciar seu próprio destino, seus próprios limites. Por outro lado, a liberdade e o gozo têm entre eles relações dialéticas, operando, como limite entre ambos, a loucura. (p. 35)

Ainda em relação à questão da liberdade, do desejo e do gozo, baseado na teoria lacaniana, Müller (2000) afirmará que se de um lado a cultura moderna propunha o adiamento da realização do desejo em nome de ideais, beneficiando o prazer, de outro a cultura pós-moderna nos impõe não o adiamento, mas o ideal do gozo total e imediato. “Gozar de um objeto, ou dos objetos, é a voz de comando deste Supereu aparentemente imbatível que é o mercado” (p. 75).

Kupfer e Bernardino (2009) discutiram uma temática semelhante ao analisarem um dos resultados da pesquisa intitulada - Indicadores de Risco do Desenvolvimento Infantil (IRDI)². Apontaram que a alta incidência de sintomas clínicos relacionados à “agitação motora”, “condutas agressivas” e à “hiperatividade” tinha uma correlação com um dos eixos da avaliação psicanalítica: o estabelecimento de leis e da Função Paterna. Esse eixo, fundamentado pela teoria psicanalítica como leitora da cultura, levará as autoras a afirmar que:

Esse declínio se traduz em uma desqualificação simbólica do pai, cujos efeitos imaginários se fazem notar hoje na grande dificuldade que os pais modernos têm em sustentar sua autoridade diante de seus filhos nos miúdos meandros da vida cotidiana. São pais desautorizados por suas mulheres, e entristecidos pelo desemprego crônico quando se consideram também as classes desfavorecidas. (p. 50).

Sua fundamentação teórica prossegue com a utilização do significante Nome-do-pai, da teoria lacaniana, como um ordenador de um campo de linguagem e de certa estabilização psíquica, funcionando como elemento articulador dos registros Real, Imaginário e Simbólico. Ressaltarão que o pai da realidade ocuparia o lugar de suporte dessa função, o que implicaria em promover para a criança uma simbolização da falta, uma resposta ao real da angústia de castração e uma contenção imaginária para o corpo. Indagam: “Se for o médico que substitui o pai, que pode ele oferecer à criança, senão um conhecimento científico em que não há lugar para um saber sobre o sujeito, sobre a castração, sobre a angústia?” (p.51).

Com relação à função materna, Volnovich (1993), na mesma direção que Badinter (1981), resgatará o lugar historicamente situado dos cuidados maternos e sua relação com as ciências médicas e a política de uma época. O saber anteriormente imputado às mães de modo natural com seu “instinto materno”, passa a ser tecnicamente administrado pelo pediatra. Consequentemente, frente a este novo saber técnico-político, engendra-se a destituição de um saber das mães sobre os cuidados com seus filhos. É a partir dessa tônica que o autor fará um alerta aos profissionais que se encarregam dos cuidados com a infância e, em especial, da criança psicótica:

(...) a análise da implicação e sobreimplicação do psicanalista de crianças na sociedade atual e numa modernidade o têm não só como agente de demandas como também de ofertas (...) envolve não somente os psicanalistas de crianças como também os educadores, psiquiatras, neurologistas, acompanhantes terapêuticos, psicopedagogos, assistentes sociais e todos e cada um dos que recebem as psicoses (...) um território ao qual pertencem tanto aqueles que consideram conveniente a institucionalização da criança psicótica como aqueles que se opõem a essa metodologia terapêutica (...) é mais um espaço transdisciplinar que um lugar interdisciplinar, é hoje o verdadeiro desafio a que estão sujeitos os psicanalistas de crianças. (pp. 38-39).

Em perspectiva semelhante sobre o lugar dos profissionais que atendem a infância, Bernardino e Kupfer (2008) alertam para os rumos que as demandas narcísicas modernas podem tomar nas próprias ofertas de escuta, de tratamento e de educação feitas pelos profissionais que trabalham com crianças e famílias. Frente ao avanço do discurso pós-moderno, tentam resgatar em que medida o discurso psicanalítico ainda poderia ter sua investida, ao fazer resistência ao movimento cultural atual de apagamento da noção de falta e da desubjetivação do humano. As autoras resgatam o lugar do psicanalista, cuja atuação promoverá lugares de fala, em que os sujeitos são chamados à reflexão e podem ser ouvidos, sendo “reconhecidos como seres discursivos, que têm lugar simbólico próprio a ocupar.” (p. 678).

O discurso da psicanálise no campo da educação e do tratamento na infância

Com relação ao discurso voltado à educação, Kupfer (2000), ressaltará sua imbricada articulação histórica com os desígnios da criança na modernidade, na qual o significante educação faz surgir o significante criança. “O discurso social moderno cria uma criança cuja consistência está no fato de ela ser submetida a uma educação nova, que implica vigilância, disciplina, segregação. Que implica o surgimento da escola. Nossa criança é, por definição, escolar” (p. 42). Nesse contexto histórico, a escola começa a ganhar papel de inscrição social da criança, com função co-extensiva à dos pais, na tarefa de educá-la. Kupfer (2000) alerta os profissionais psicanalistas acerca das demandas e queixas atuais de pais e educadores sobre os problemas de aprendizagem das crianças. A autora sugere aos psicanalistas de crianças uma maior consideração sobre a escuta discursiva dos educadores, indicando a direção de uma prática analítica ampliada:

Lacan já afirmara que o inconsciente é o social (apud Fleig, 1993) e se o sujeito emerge no ponto de articulação entre seu fantasma e o discurso social, a cuja extensão não está alheio, então é imprescindível incluir a escuta do discurso social na consideração de qualquer ação que vise ao sujeito (...) Escutar, por exemplo, um problema de aprendizagem como uma formação fantasmática singular sem nenhuma articulação com o discurso social escolar pode conduzir, em alguns casos, ao fracasso da ação do psicanalista. (p. 33).

Voltolini (2011) retoma Freud nas questões dos impasses dos pais no esclarecimento sexual das crianças e na educação moralizante da época, para apresentar em que medida a interface entre a psicanálise e a educação pôde ser pensada, por mais que Freud tenha adentrado de forma modesta, mas de maneira singular, o campo da educação. Esse autor dirá que “a posição da psicanálise no campo educativo é a de desmontar a pedagogia enquanto discurso mestre e exclusivo sobre a educação” (p. 10). Ressalta que não se trata de ser contrária à pedagogia, mas de tomá-la pelo avesso, referindo-se ao *Seminário* de Lacan, livro 17. Esta posição do autor aponta a precariedade de todo ato educativo do adulto em relação à criança, pois, sobre o infantil, há sempre uma ignorância particular e insuperável, embora não incontornável, a respeito do campo amoroso e do desejo que se instala na relação entre o educador e seu aluno.

Ressaltará que a presença do inconsciente na relação entre o educador e o educando introduz um controle impossível sobre qualquer cartilha de bons procedimentos educacionais. Propõe que o estatuto do tema da educação no interior do discurso psicanalítico tenha sua pertinência ao se deslocar a ideia de “educação” para a de “educar”, referindo-se a Freud em 1925 com seu aforismo sobre os três ofícios impossíveis: o educar, o curar e o governar. O autor afirma que é como posição discursiva e não mais como um campo outro de conhecimento sobre o qual dever-se-ia aplicar a psicanálise que a educação encontra sua elaboração maior na teoria analítica. Da mesma forma, baseando-se no trabalho de Lacan no capítulo intitulado “A direção do tratamento e os princípios de seu poder”, presente em *Escritos*, aponta o risco de o analista deslizar de sua função para a de educador, ao pretender que, ao final de uma análise, o analisando se identifique com o analista.

Outro aspecto apontado por Voltolini refere-se ao discurso pedagógico e ao lugar de mestria, que visam uma tentativa de organização de uma ação consequente aparelhando-a para a maximização do efeito de sua influência sobre a criança em uma direção desejada. Voltolini ressalta que o lugar de mestria, porém, será sempre falho, pois o inconsciente, na cena educativa, impede que o educador, mesmo imbuído de intenções e planejamentos claros, exerça plenamente a sua influência sobre a criança. O autor faz uma articulação entre o educar e o desejo na relação dos adultos com as crianças, na qual o nascimento de uma criança ocupa um lugar de objeto de uma equação estabelecida no desejo de seus pais, em uma estruturação das fantasias parentais sustentadas por um desejo que as precederam. Essas fantasias míticas, dirá o autor:

(...) residem na relação dos pais com os próprios pais, de tal modo que na educação de um filho, como destaca Freud na conferência ‘Explicações, aplicações e orientações’, é estabelecida uma certa concorrência com a educação recebida pelos próprios pais. Seja como revanche (...) seja como veneração. (p. 29)

Ele menciona, igualmente, outro texto de Freud, “Sobre o narcisismo: uma introdução”, no qual encontramos advertências sobre os riscos de um engolfamento da criança no emaranhado das necessidades narcísicas dos pais. O conceito de ideal do eu é apontado como fundamental para compreender o lugar paradoxal da criança no desejo dos pais e dos educadores, pois, além da função educativa moral repressora que Freud atribuía aos adultos, tem também a de modelo, como indutora de comportamento ideal. A teoria da sedução em Freud tem outro lugar nessas formulações, dessa vez no sentido de uma sedução não factual, mas cujo caráter incestuoso estaria ligado no nível do desejo dos pais, incidindo em um convite para que os filhos gozem conforme o objeto com o qual eles gozam. “De todo modo, trata-se de uma influência não controlável, ou seja, de uma impossível mestria”. (p. 31).

A partir de uma perspectiva epistemológica na filosofia, articulando discussões acerca do saber e do conhecimento, Dunker (2011) abordará sua incidência nos diagnósticos clínicos psiquiátricos e como a perspectiva psicanalítico lacaniana participou deste contexto. O autor afirma que fazer uma autocrítica da razão e de suas aspirações é um movimento indissociável de certa recuperação filosófica do campo da teoria social. Afirma, ainda, que, neste período, assistiu-se a uma renovação na forma como a psicanálise configurou o campo clínico do patológico, destacando o trabalho de Lacan e seus continuadores na direção de uma ruptura com relação aos fundamentos da diagnóstica psiquiátrica. Segundo ele:

Tanto em sua teoria das estruturas clínicas, quanto em sua concepção sobre a constituição do sujeito e ainda em sua concepção dos discursos como formas de laço social ou nas teses sobre a sexualização, Lacan afasta os fundamentos biológicos do campo das psicopatologias. Este movimento recoloca o problema do diagnóstico em termos da relação intersubjetiva (transferência), da relação com a linguagem (estrutura de fala e do discurso) e da relação com as estruturas antropológicas (função paterna) (p.283).

A reflexão de Dunker traz elementos para continuarmos nossa discussão sobre os considerados “problemas de aprendizagem” assim como os demais “problemas” na infância sustentados nos discursos dos pais, dos educadores e dos profissionais da saúde. Estes, englobam várias queixas relativas aos denominados “Transtornos Globais do Desenvolvimento” presentes na nomenclatura do manual de diagnóstico médico. Com relação a esse referencial nosográfico, Dunker comentará que:

Não que o programa contido no Manual Diagnóstico de Transtornos Mentais (DSM) esteja isento de implicações filosóficas, éticas e epistemológicas, mas estas jamais são assumidas explicitamente e o

centro desta problemática é deslocado para o campo genérico da fundamentação das ciências biológicas (p. 282).

Outras proposições, por sua vez, questionam o discurso da própria psicanálise enquanto instituição, e sua incidência nos discursos sociais contemporâneos. Em “Reflexão sobre a extensão dos conceitos e da prática psicanalítica”, Souza fará também um questionamento sobre a prática psicanalítica aplicada ao campo da cultura e do social, afirmando que “as questões fundamentais nesse aspecto são as que dizem respeito ao processo e ao produto de uma análise. Na psicanálise em extensão, o psicanalista se depara com o dever de tornar a psicanálise presente no mundo” (Souza, 1991, p.77). Porém, para fazer tal afirmação, o autor traz uma discussão sobre a intenção da psicanálise, sua aplicabilidade e seu produto no âmbito do coletivo, questionando qual seria então a intervenção efetiva que se espera da psicanálise no social. Nessa articulação, ele cita a ética em psicanálise e sua relação com os sintomas e sua dissolução, em que o sujeito, a fantasia e a castração estarão sempre associados. Afirmará que um sintoma social é formado por sujeitos que ocupam lugares distintos em sua estruturação e, assim como o sintoma particular, é sustentado por uma fantasia. A localização deste sintoma poderá promover possíveis deslocamentos da cristalização sintomática que se constitui em torno de uma fantasia.

Alguns autores apontarão um mal-estar na própria psicanálise como um dos sintomas que poderão ser lidos no campo social, e que remete aos efeitos de uma institucionalização da psicanálise. Joel Birman (2001) dirá que:

(...) a prevalência doutrinária de certas concepções vigentes no campo psicanalítico funcionam como obstáculo crucial para a escuta das novas formas de subjetividade que a cena contemporânea nos oferece. Vale dizer, existem certos pontos cegos na maneira como algumas tendências teóricas no campo psicanalítico concebem a clínica, que tem a virtude negativa de tornar a psicanálise inoperante no contexto histórico da atualidade. (p. 19).

Ao destacarmos o aspecto discursivo em sua amplitude histórica e contextual, apontamos um conjunto de discursos sociais sobre a criança que denominamos de *discursividade contemporânea* sobre a infância. Verificamos no Grupo de Pais de nossa pesquisa que esses vários discursos em torno da criança influenciam sobremaneira as posições discursivas dos pais, os quais, por sua vez, se expressam constantemente por meio de falas adesivas e reprodutoras desses discursos sociais sobre as problemáticas de seus filhos, descrevendo-os, classificando-os, normatizando-os e patologizando-os. Esses cruzamentos de

discursos podem colocar a criança em uma posição de objeto, próxima da posição estrutura a que se referiu Soller (1983/2007) em relação às crianças autistas e psicóticas, denominando-as *crianças-objeto*, posição a partir da qual a função do sujeito encontra dificuldades para operar. Assim, podemos supor que o discurso contemporâneo sobre a infância tem uma incidência similar sobre as crianças de um modo geral, obstaculizando sua singularização no desejo do Outro e fixando-as em determinados lugares nos discursos sociais e na relação com seus pais, o que dificulta sua empreitada subjetiva.

Acreditamos que a compreensão dessa discursividade social sobre a criança, articulada à escuta das falas dos pais sobre a educação e sobre os cuidados com seus filhos, possibilitará ao profissional que trabalha com crianças no âmbito institucional adotar uma escuta e intervenções fundamentadas em uma ética de respeito à singularidade psíquica dos pais, em seu saber inconsciente, e em sua produção de fala, bem como a consideração de que suas posições discursivas também são afetadas pelos discursos sociais de uma época, problematizando as questões tão recorrentes sobre a culpabilização dos pais pelas supostas “falhas”, pelos “problemas” e “fracassos” nas crianças.

5 BASES DA PESQUISA

5.1 Princípios norteadores

Percorrer as ideias de autores sobre o encontro grupal, a construção de narrativas, o estabelecimento da linguagem e a produção de discursos foi necessário para delinear, ao longo dessa pesquisa, os princípios norteadores de nossa prática com o Grupo de Pais.

Cabe lembrar que este dispositivo institucional de escuta de pais, iniciada por Oliveira no Lugar de Vida, deixou suas raízes, apontando tanto o seu alcance quanto os limites de sua intervenção. Essas raízes tiveram força suficiente para continuar crescendo e gerando novos frutos para a continuidade dos questionamentos em nossa atual proposta de escuta dos pais. Assim, o presente trabalho se apresenta como mais um desafio frente às demandas sobre os sintomas infantis formuladas pelas famílias e frente aos efeitos que os discursos contemporâneos sobre a infância impõem aos adultos que se encarregam das crianças. Depois de mais de vinte anos da fundação do trabalho com pais em grupo por Oliveira, a profissional que há cerca de dez anos passou a coordenar o referido dispositivo Grupo de Pais na instituição tomou a iniciativa de uma nova pesquisa nesse campo clínico, acrescentando outras reflexões sobre as perspectivas para o atendimento voltado às crianças e especialmente ao sofrimento das famílias.

Entendemos que corremos grandes riscos éticos em nossa função quando aceitamos precipitadamente uma criança para tratamento e quando buscamos adequar as condutas de pequenos alunos sem ouvirmos seus professores e sem conhecermos o projeto ético-pedagógico de sua escola. Da mesma forma, também corremos riscos éticos quando nos lançamos na interpretação de fantasias parentais, na orientação e direção de suas ações junto aos filhos ou em seu encaminhamento para psicoterapias sem considerarmos os atravessamentos discursivos e os imperativos culturais de uma sociedade em uma determinada época, que podem tamponar a escuta do que verdadeiramente as crianças e seus pais têm a nos dizer sobre seu sofrimento. Corremos ainda o risco de reproduzirmos discursos e práticas sociais que objetalizam as crianças, em detrimento da escuta e das demandas parentais calcadas em seus desejos, em suas faltas, em seu sofrimento e em seus saberes, os quais sustentarão ao mesmo tempo as demandas e a constituição do próprio sujeito infantil. Diante dessas preocupações, formulamos a seguinte questão: poderíamos nós, psicanalistas,

educadores e demais profissionais que se encarregam da infância, ouvir crianças e pais antes de qualquer intervenção que reproduza as marcas de doença, de deficiência ou de inadequação na criança? Poderíamos pensar os sintomas das crianças como modos de lidar com a angústia, atrelados a uma realidade familiar singular e a um determinado contexto cultural?

As falas dos pais nos grupos são consideradas fundamentalmente produções discursivas. A perspectiva lacaniana sobre os discursos parte do princípio de que a linguagem compõe uma estrutura e produz modalidades que ordenam os laços sociais. O discurso como uma estrutura ultrapassa a palavra, na medida em que pode subsistir sem ela especificamente, mas organiza-se por meio de certas relações fundamentais de lugares. A fala, sustentada pela linguagem, organizadora de discursos, define o modo pelo qual os sujeitos se constituem e se inter- relacionam, bem como o modo pelo qual lidam com seu desejo e seu gozo. A partir dessa fundamentação teórica de base poderemos supor que a repetição e a insistência de certas questões ou proposições nas falas dos pais sobre as crianças, além de representarem suas posições subjetivas, fantasísticas e singulares em suas relações com seus filhos, serão também consideradas como um fenômeno discursivo a ser analisado, com vistas à melhor compreensão das posições parentais, atravessadas pelos discursos sociais contemporâneos, o que Lacan conceitua como o campo do grande Outro social e da cultura.

Chamaremos de *efeitos subjetivantes ou emergências subjetivas* na criança ou nos pais, aquelas que decorrem do posicionamento do sujeito em um discurso, efeito de um desejo, de uma nomeação e de uma enunciação no campo do Outro social, diferenciando-os. Não negamos, porém, sua relação com o que compreendemos especificamente como inscrições primordiais ou *traço unário* relacionado ao Outro original. Segundo Freud, quando um objeto é perdido, o investimento a ele dirigido é substituído por uma identificação parcial. Lacan elaborou o conceito de traço unário, a partir da noção freudiana de identificação com um traço único, apoiado na linguística de F. Saussure. Chemama & Vandermersch (2007) explicitam que o traço unário é um significante que se refere a uma unidade e sua inscrição realiza um traço, uma marca; um significante que evoca a contagem, uma localização e, por isso também, uma diferença. Segundo eles:

O traço unário, porque permite a contagem, é o suporte da identificação do sujeito. De fato a criança não conta apenas os objetos, ela bem cedo também conta a si mesma (...)O traço unário, referencial simbólico, sustenta a identificação imaginária. Certamente, a imagem do corpo é fornecida à criança pela experiência do espelho, mas, para que a criança possa se apropriar dela, interiorizá-la, é preciso que entre em jogo o traço unário. Para tanto, é necessário que ela possa ser apreendida no campo do Outro. Lacan oferece uma apresentação em imagem dessa apreensão quando evoca o momento em que a

criança se olha no espelho e se volta para o adulto, em busca de um sinal que irá autenticar sua imagem. Esse sinal, dado pelo adulto, funciona como traço unário. (pp. 374-375).

Por sua vez, os *efeitos subjetivantes* são considerados por nós como promovidos por uma transmissão simbólica no discurso da própria educação e dos cuidados sobre a criança, mas de uma educação cujo desejo não seja anônimo e de um cuidado que não seja mecânico. O cruzamento de alguns discursos, porém, poderá capturar e fixar a criança em uma determinada posição, aprisionando-a, alienando-a e objetalizando-a. Por outro lado, a localização dos pontos nodais e a intervenção sobre eles poderá flexibilizar os discursos, propiciando o surgimento de desejo na criança. A distinção entre o que nomeamos de *efeitos subjetivantes* e a noção de *traço unário* fez-se necessária no presente trabalho, pois partiremos da perspectiva de que além dos traços primordiais, que marcam e que lançam o sujeito humano precocemente na via das pulsões em direção ao Outro original – o traço unário - há também uma possibilidade de reinvestimento psíquico posterior no campo do Outro da cultura, pela via discursiva, na qual seu objeto é também investido de desejo – *efeito subjetivante*. A partir dessa perspectiva, acredita-se que um sujeito ainda terá a chance de se enlaçar e ser laçado pelo discurso desejante de um Outro institucional, de um Outro da cultura, ainda que tenha sofrido percalços nos primórdios da construção pulsional de sua vida, no laço constitutivo com o Outro original.

No conceito de Educação Terapêutica (Kupfer, 1999) pode estar uma das respostas para a construção de um atendimento institucional para crianças com Transtornos Globais do Desenvolvimento. Para a autora, as primeiras marcas, precocíssimas, precisam passar por diferentes tempos para se constituir como marcas eficazes e capazes de produzir o sujeito; se essas marcas não operarem, não são alçadas à condição de significantes com pleno poder de linguagem. Dessa forma, diante desses impasses nas inscrições subjetivas primordiais, ela aposta no alcance de uma rede de linguagem, tecida por um Outro institucional, constituída por discursos que sustentem o sujeito de desejo. Nessa medida, por meio de uma extensão do campo de linguagem, promovida por um campo institucional, pode-se tentar “capturar” ou “fisar” a criança que parece estar à deriva. Portanto, essa concepção de base estará presente no percurso da presente pesquisa, considerando a escuta psicanalítica do discurso dos pais na instituição, um dos recursos que promove a extensão desse campo de linguagem para a própria criança por meio de seus pais.

A pesquisa aqui apresentada se deu em campo clínico da instituição Lugar de Vida - que pratica a Educação Terapêutica. A instituição, que teve sua origem no Instituto de

Psicologia da Universidade de São Paulo há mais de vinte anos, sustenta trabalhos com propostas inclusivas e recebe hoje, como associação de iniciativa privada e autônoma, uma população heterogênea de crianças, tanto em seu caráter de organização psíquica (neuróticas, psicóticas e autistas), de queixa inicial (problemas de aprendizagem, de fala, de comunicação, de relacionamento com os outros, de inserção social etc.), quanto de condições sociais e econômicas. A escuta dos pais das crianças visa, como explicitamos anteriormente, localizar a posição que a criança ocupa no discurso dos pais, considerando-se seu atravessamento pelos discursos institucionais e sociais. Assim, embora tratemos de crianças neuróticas, inseridas na linguagem e no discurso, reservamos para a criança autista e psicótica, que “tropeça” ou desarrima da via de linguagem, um lugar possível no discurso desejante de seus pais e do Outro representado pela cultura e por um campo institucional.

Podemos supor que, ao se tratar da criança autista ou psicótica, estruturalmente localizada na posição de objeto, uma das possibilidades do trabalho de intervenção com os pais, assim como um desafio para nossa prática clínica, seria a tentativa de retirada da criança de um campo de holófrase. O trabalho com o discurso parental visa, nessa medida, uma flexibilização do lugar que a criança ocupa nele e, conseqüentemente, uma possibilidade de extensão de linguagem para a criança no campo do Outro. À luz dessas discussões, podemos afirmar de um modo geral que, ao adotarmos a escuta psicanalítica dos discursos dos pais em grupo como uma das ferramentas terapêuticas no trabalho institucional com crianças, estamos, também, estabelecendo certo campo de jogo discursivo, transferencial, no qual visamos ao surgimento e à sustentação de demandas parentais calcadas no desejo em torno da criança, demovendo-a da fixidez de um lugar discursivo - o lugar de objeto – e subjetivando-a.

Ao restabelecermos um campo de linguagem em torno da criança, algumas tentativas ou “restos de marcas que não se significantizaram possam ser reintroduzidos numa operação significante” (Kupfer, 1999, p. 106), na medida em que supomos em cada criança um sujeito de desejo. A partir dessa perspectiva, ouvir os pais, seja de crianças diagnosticadas autistas, psicóticas ou neuróticas, constitui uma escuta que acompanha o encadeamento discursivo e sua riqueza polissêmica, abrindo novos sentidos para a criança que porventura se encontre em uma posição de fixidez significativa ou de repetição sintomática patológica causadoras de sofrimento psíquico. Nesse sentido, podemos supor que a criança poderá experimentar sair de um lugar fixo, único, holofrático, a partir do momento em que seus pais também se disponham a falar sobre ela, atribuindo-lhe um lugar de subjetivação. O dispositivo de fala

dos pais em grupo representa assim um recurso essencial na montagem institucional a fim de operar ainda nos casos em que a criança parece ocupar um lugar de vazio significativo, de marca da ausência, e cujo efeito seria justamente o do apagamento de sua fala, assim como a mudez simbólica de seus pais. Pretende-se em última instância que a criança se desloque da posição que a objetaliza abrindo caminhos em direção ao seu modo de se dizer, subjetivando-se.

O trabalho com pais em instituição buscou oferecer uma escuta, atravessada pela ética psicanalítica, que abra um campo de reflexão para as falas dos pais, que os legitime em seu saber inconsciente, possibilitando mudanças efetivas e significativas no laço entre eles e seus filhos. De outro lado, buscamos possibilitar a essas crianças ocupar novas posições subjetivas no discurso parental, maiores condições de circulação social e sua participação no ambiente escolar. Nesse sentido, acreditamos que a posição de escuta psicanalítica no trabalho com o Grupo de Pais de crianças que frequentam o Lugar de Vida poderá trazer elementos para dialetizar as relações entre o saber dos pais e o conhecimento científico veiculado em nossos tempos, conhecimento padronizado, pronto, ofertado e vendido como produto de mercado. Essa escuta busca nessa dialetização, a emergência da criança em sua subjetividade e singularidade, sustentada no interior do desejo parental.

Retomar o campo da linguagem como produção de saber e também de equívocos no laço social é justamente apontar para um saber não todo, não absoluto, onde a verdade é sempre relativa, construída e desconstruída pelo sentido do próprio sujeito. No encontro dos pais em grupo abrem-se possibilidades para que estes se confrontem com diferentes perspectivas sobre a problemática das crianças, encontrando novos sentidos para suas próprias falas e novos sentidos para as produções de seus filhos. Consideramos em nosso trabalho a riqueza polissêmica da linguagem e por meio dela a possibilidade de um sujeito dizer algo de si para o outro.

5.2 Os instrumentos e sua utilização

A partir da teoria psicanalítica, um grupo de professores pesquisadores de universidades brasileiras de vários Estados do Brasil desenvolveu um conjunto de 31 indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil, que sinalizariam a possibilidade de aparecimento de distúrbios psíquicos ulteriores. Os pesquisadores supuseram que esses indicadores poderiam ser utilizados pelos pediatras durante as consultas pediátricas de rotina,

visando cuidados preventivos precoces para o desenvolvimento e para o estabelecimento da constituição psíquica das crianças.

Ao fundamentar a consolidação do IRDI para uso em instituições de saúde pública, Kupfer (2005) aponta que o uso de indicadores clínicos nas pesquisas da área da saúde já está consagrado, porém é estranho à pesquisa de orientação psicanalítica. Por outro lado, lembra que essa situação está sofrendo modificações, principalmente entre os pesquisadores que vêm se dedicando à pesquisa psicanalítica na universidade. Segundo ela:

Se há ainda uma tendência em afirmar uma especificidade científica da psicanálise, pondo-a à parte da produção científica universitária, tem havido, de outro lado, uma tentativa de fazê-la participar do diálogo com a ciência positiva, sem, é claro, escamotear as diferenças. Na produção desse diálogo, reconhecem-se semelhanças entre o *modus operandi* de produção de conhecimento em psicanálise e aquele utilizado em outras ciências afins (p. 4).

Kupfer cita alguns autores que partilham dessa última posição como Hanns (2000), Mezan (2002), Pereira (2001), Vieira (2001) e Garcia (2002), para os quais, segundo a autora, é possível considerar a psicanálise como uma ciência que participa do campo das ciências humanas, bem como construir instrumentos de medida nela apoiados.

A referida pesquisa, com duração de oito anos, validou cientificamente para uso pediátrico o instrumento denominado Indicadores Clínicos de Risco para o Desenvolvimento Infantil (IRDI), construído a partir da teoria psicanalítica. Além dos resultados diretamente relacionados à validação dos indicadores, a Pesquisa IRDI forneceu evidências empíricas para algumas importantes formulações teóricas psicanalíticas, inscrevendo-se igualmente em um campo de discussão metodológica ao propor a articulação do método experimental com o método clínico.

Pesaro (2010), por sua vez, sustentou importantes desdobramentos da Pesquisa IRDI em sua tese intitulada *Alcance e limites teórico-metodológicos da Pesquisa multicêntrica de indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil*, cujo estudo destacou dois grandes objetivos: ampliar as bases teóricas do IRDI e propor uma discussão metodológica. Neste trabalho a autora conclui que:

(...) os achados clínicos apontaram o aparecimento significativo de duas sintomatologias nas crianças aos três anos, agressividade e ausência de enredo no brincar, efeitos de uma operação frágil da função paterna. Em relação à discussão metodológica, conclui-se que a conceituação e os fundamentos da pesquisa são psicanalíticos e que as metodologias utilizadas possibilitaram uma convergência interdisciplinar (Hans) e interações da psicanálise (Mijolla-Mellor) com outras disciplinas (p. VII).

Propõe considerar ainda que a utilização de diferentes métodos não se contrapõe à semiologia psicanalítica porque a psicanálise não é uma só modalidade de investigação e sua referência metodológica não é única. Essa diversidade e heterogeneidade constitutiva colocam a psicanálise em posição de interagir com as demais disciplinas, citando Mijolla.

A análise estatística preliminar da pesquisa apontou que o IRDI possuía uma capacidade maior de prever problemas de desenvolvimento do que a capacidade de prever o risco psíquico. Por sua vez, a AP3 (Avaliação Psicanalítica de crianças aos três anos) que foi construída para permitir a validação do IRDI durante a pesquisa, conforme cita Kupfer (2009), ganhou “vida própria”, em razão da importância que ela adquiriu como referencial de leitura para a construção de hipóteses diagnósticas no campo psíquico, assim como para a construção de possíveis direções de tratamento da criança em instituição. O uso dos referenciais psicanalíticos da AP3 para o estudo de caso e para a construção de direções de tratamento clínico-institucional pode ser lido no artigo de Merletti & Pesaro intitulado *Corpo e linguagem na operação de surgimento de um sujeito: um caso a partir da AP3* (2010, pp. 35-45).

Kupfer afirma ainda que não faltam instrumentos diagnósticos de avaliação de crianças para os transtornos mentais. No entanto, a AP3 fundamenta-se em alguns eixos teóricos psicanalíticos que não se encontram nos instrumentos de avaliação do desenvolvimento infantil já consagrados, pois considera a constituição da subjetividade na criança e sua relação com os outros, com os objetos e seu meio. Ela foi construída a partir dos eixos que se encontravam na base do IRDI:

1. suposição do sujeito;
2. alternância presença/ausência;
3. estabelecimento da demanda;
4. função paterna.

Os quatro eixos foram formulados a partir de conceitos que indicam as operações fundamentais formadoras do psiquismo da criança, tanto no que se refere à atividade de seus pais, quanto no que se refere aos modos com que a criança recebe essas operações formadoras, implicando uma certa reciprocidade entre eles. Jerusalinsky (2008), psicanalista participante da pesquisa IRDI, afirma que essas operações são formadoras de uma matriz que recebe o nome de fantasma fundamental que, em termos freudianos, é o que constitui o cerne do aparelho psíquico, as identificações primárias. Em termos kleinianos diz tratar-se das

relações de objeto que constituem as posições primordiais do sujeito e o Complexo de Édipo Primitivo; com relação à teoria winnicotiana, aponta para as formas iniciais de um espaço transicional entre a mãe e a criança; e em termo doltonianos essas operações se cumpririam por meio das castrações sucessivas. Segundo ele:

Essa matriz se compõe principalmente por três estruturas inconscientes: sexuação, filiação, identificações. Elas regulam, organizam e determinam as relações do sujeito com os outros, com os objetos, e com seu próprio pensamento. Essas estruturas fundamentais (que recebem, em psicanálise, a denominação de fantasma fundamental) têm tal nível de incidência precisamente porque são as que comandam a disposição dos desejos. Na medida em que os desejos tendem para a realização dos ideais, o fantasma fundamental coloca para o sujeito enigmas e problemas que invariavelmente estão além de sua capacidade de resolução. Por isso, o sujeito constrói soluções de compromisso que, como Freud assinalou, caracterizam o sintoma psíquico (p. 119).

A partir desses quatro ordenadores, organizaram-se quatro novos eixos, como categorias dentro das quais se produzem as manifestações inconscientes na criança e por meio das quais são descritos os sintomas na clínica da infância. Esses eixos foram construídos tomando-se como base as leituras da clínica psicanalítica propostas por J. Lacan, F. Dolto e por D. Winnicott, predominantemente, conforme citações acima de Jerusalinsky.

Os quatro grandes eixos de leitura utilizados para a verificação das produções subjetivas nas crianças avaliadas aos três anos (AP3) foram:

1. O brincar e o estatuto da fantasia;
2. O corpo e a constituição da imagem corporal e das identificações;
3. O posicionamento diante das normas e o reconhecimento e posicionamento diante das leis;
4. A fala e a inserção na linguagem.

Bernardino (2008), psicanalista também participante da Pesquisa IRDI, destaca os pontos teóricos centrais que nortearam a montagem dos eixos da AP3, que se correlaciona com as vicissitudes da construção da subjetividade segundo a teoria psicanalítica:

- . as noções de filiação, sexuação e identificações desenvolvidas por Freud e Lacan;
- . conceito de matriz simbólica proposto por Lacan, composto pela matriz linguística e pela matriz edípica, necessária para a imersão do sujeito na linguagem e na cultura;
- . noção da construção do lugar da criança por meio do lugar que lhe é atribuído no discurso familiar, desenvolvida por Dolto e Mannoni;
- . nota de Lacan sobre a criança como sintoma do casal, a criança como fetiche e a criança como objeto da fantasia materna;
- . as operações psíquicas de construção do sujeito psíquico no tempo da infância: alienação/separação; estágio do espelho, Édipo. (p. 158).

Esses eixos são considerados, do ponto de vista da psicanálise, formadores da constituição psíquica da criança. Parte-se da ideia de que a criança é um sujeito ainda em

construção, e na medida em que essa construção depende em larga medida daqueles que estão ao seu redor, é necessário que a avaliação não se restrinja a um parecer ou a uma pura descrição da criança, mas que acrescente o lugar ocupado pela criança no discurso familiar.

Bernardino e Kupfer (2008), a respeito do protocolo de avaliação da AP3, apontam que: “O instrumento foi inicialmente construído visando obter uma avaliação clínica aproximativa da posição subjetiva da criança. Consideramos aproximativa porque, a rigor, só poderíamos ter esse dado em transferência no contexto de uma análise” (p. 665). As autoras apontam que a avaliação psicanalítica proposta não se constituiu em uma investigação exaustiva nem limitativa, mas visou garantir certa homogeneidade nas entrevistas, bem como recolher material suficiente para estabelecer uma hipótese a respeito do processo de constituição psíquica das crianças avaliadas. Buscaram registrar se essa constituição psíquica da criança estava em andamento ou em risco, apresentando sintomas clínicos já instalados.

5.3 A montagem de uma metodologia de trabalho

Em nossa atual pesquisa, deparamo-nos com a necessidade de organizar uma forma de analisar e estabelecer recortes clínicos de leitura sobre as falas dos pais de crianças em atendimento institucional, registrados ao longo de um ano em encontros semanais denominados Grupos de Pais, e em encontros esporádicos chamados de Reuniões Temáticas Abertas aos Pais. Os encontros de pais fazem parte da estrutura de atendimento voltada às crianças que apresentam os denominados Transtornos Globais do Desenvolvimento e para outras crianças que, mesmo fora dessa problemática clínica específica, apresentem queixas e demandas diversas trazidas por seus pais ou por adultos responsáveis por seus cuidados e por sua educação.

Para tal, baseamo-nos em duas grandes chaves de leitura que pretendemos articular entre si: 1. os eixos psicanalíticos de leitura da AP3 (avaliação psicanalítica que compôs a pesquisa IRDI* apresentada no capítulo anterior) e 2. a perspectiva lacaniana sobre os discursos. Os discursos e as narrativas predominantes na fala dos pais, assim como as principais questões, temáticas e queixas pontuais e específicas trazidas em relação ao desenvolvimento de seus filhos terão, portanto, sua escuta e análise pautada e balizada pela articulação de leitura que denominaremos de *Escuta Psicanalítica Institucional de Discursos sobre a Criança*.

A influência exercida por alguns discursos contemporâneos sobre a infância na construção das falas dos pais sobre os filhos, a saber, o discurso do capitalismo e o discurso tecno-cientificista, discutida no capítulo 3, também será levada em conta na análise a ser realizada na presente pesquisa.

Cabe esclarecer que no presente trabalho a AP3 não será utilizada segundo sua origem na pesquisa IRDI, organizada em forma de protocolo de investigação sobre cada criança, mas em sua dimensão mais ampla e conceitual, referente a seus quatro grandes eixos, chaves de leitura citadas anteriormente, segundo os fundamentos psicanalíticos sobre a constituição subjetiva e suas formas de apresentação no sujeito infantil. Assim, o uso dos eixos da AP3 sobre o trabalho com pais servirá como referencial de leitura para acompanhar e analisar o curso da subjetivação das crianças sustentado nas falas dos pais sobre seu cotidiano com os filhos e também para problematizar as supostas patologias indicadas em suas queixas e demandas.

Essa leitura, assim articulada, leva em consideração as discussões sobre o desenvolvimento infantil, a compreensão do laço entre os pais e as crianças, o lugar que a criança ocupa em seu discurso, assim como a incidência dos discursos sociais nas posições parentais. Os encontros de diversas falas sobre a criança produzem o que denominamos de cruzamentos discursivos, e estes, por sua vez, produzem significantes que se ligam às crianças, resultando em diferentes efeitos para o curso de sua constituição psíquica, subjetivando-as ou objetalizando-as. Assim, os eixos da AP3 serão os ordenadores para a escuta das falas dos pais sobre o desenvolvimento de seus filhos, e cujos discursos serão analisados por meio de vinhetas clínicas. Os elementos de destaque serão fundamentalmente o que denominamos de: a) cruzamentos discursivos, b) produção de significantes sobre a criança, c) queixas sobre as crianças e sintomas dos pais, d) intervenções clínicas no discurso parental, e) giros discursivos e f) efeitos de subjetivação no discurso dos pais e na criança.

A escuta e a leitura das produções discursivas no encontro de pais em grupo buscarão compor uma *metodologia de pesquisa psicanalítica institucional* e, ao mesmo tempo, de intervenção sobre um fenômeno discursivo, composto por diversos cruzamentos de fala sobre as crianças. Metodologia interventiva que se delineou no decorrer da própria prática clínica com pais e crianças em instituição, articulando teoricamente os fundamentos da Psicanálise ao campo da Educação e do Desenvolvimento Infantil.

A formulação de uma metodologia de análise dos discursos dos pais foi necessária para refletirmos sobre um momento especial de escuta das queixas e demandas sobre as crianças. Queixas trazidas não somente pelas famílias atendidas em nosso tratamento institucional, mas verificadas no discurso de educadores e de profissionais da saúde, de um modo mais geral, assim como no discurso das mais diversas mídias (televisão, revistas, jornais, programas de rádio, internet etc.), que denominamos de discursividades contemporâneas. Assim, buscamos analisar as significações que podem ser atribuídas a um fenômeno na fala dos pais em grupos pequenos, articuladas a um contexto social discursivo mais amplo em torno da infância, configurando um certo sistema de significações que capturam a criança num determinado lugar e fixam-na em uma determinada posição nessa rede discursiva. O recorte desse contexto discursivo só foi possível ao considerarmos um tempo de escuta no trabalho transferencial com pais em instituição, em seu *après coup*, pela repetição e pela insistência de certas problemáticas sobre as crianças e pelos fenômenos discursivos no encontro de pais em grupos.

Notamos, em um primeiro momento, que as falas dos pais se referem especialmente e, com frequência, aos problemas de mau comportamento das crianças em casa e na escola, à falta de aceitação dos limites, à agressividade, à impulsividade, à hiperatividade e ao déficit de atenção. Essas falas recorrentes também são ouvidas com frequência na fala de educadores e de profissionais da saúde, mesmo fora do campo de um tratamento. Por sua repetição e insistência igualmente nos discursos midiáticos, fazem com que as consideremos como um fenômeno discursivo social atual sobre a infância. Trata-se de queixas, muitas vezes transformadas em patológicas, que não parecem se restringir à clínica específica dos Transtornos Globais do Desenvolvimento, como em casos de sofrimento psíquico e rupturas dos laços sociais atribuídos aos estados autísticos e às psicoses infantis, mas que têm se apresentado no discurso dos pais e dos demais adultos que se ocupam da infância, ao se referirem a tantas outras crianças ao seu redor e em seu cotidiano. A repetição e a insistência de certas questões ou proposições sobre as crianças na fala de diferentes adultos, em encontros sustentados por uma transferência institucional com a profissional coordenadora dos grupos de pais foram considerados fenômenos discursivos a serem analisados, denominados em nossa pesquisa de *cruzamentos discursivos*.

Assim, o presente trabalho busca delinear um modo de escuta psicanalítica de discursos parentais sobre o desenvolvimento da criança que viabilize a análise desses

referidos cruzamentos e seus efeitos sobre ela. Supomos que, em alguma medida, eles capturam, situam ou fixam a criança em uma determinada posição significativa, subjetivando-a ou objetalizando-a, apontando para supostos sintomas na criança, para possíveis sintomas dos pais, assim como para sintomas sociais. A análise psicanalítica de discurso proposta nesse trabalho poderá, por sua vez, sustentar um *tratamento psicanalítico institucional discursivo*, visando subjetivar a criança no discurso dos adultos que se ocupam dela e com isso, abrir novas possibilidades de subjetivação da criança.

Para a análise das falas dos pais, recorreremos ao registro e à leitura de algumas vinhetas clínicas dos encontros nos grupos, às temáticas que os pais trouxeram em reuniões abertas e às narrativas em relação a cada criança, levando em consideração as múltiplas transferências em jogo no trabalho de escuta dos pais em grupo.

Os recortes clínicos apresentados no capítulo a seguir serão pautados a partir dos 4 grandes eixos de análise da AP3 e destacados nos seguintes aspectos, cujas definições por nós referidas foram:

Cruzamento discursivo: cruzamento de diferentes discursos sociais em torno da criança (dos pais, dos educadores, dos profissionais da saúde, da ciência, do capitalismo, da mídia, etc.) pautados em alguma temática contemporânea, os quais produzem nós discursivos.

Nós discursivos: efeito dos cruzamentos discursivos que se repetem, produzindo significantes para a criança que a capturam e fixam-na num determinado lugar, produzindo sintomas na criança objetalizando-a discursivamente.

Intervenção discursiva: manejos transferenciais que buscam localizar e apontar um nó discursivo a fim de desatá-lo ou afrouxá-lo por meio de questionamentos, discussões e demanda de reflexão dirigida ao grupo.

Efeitos subjetivantes no discurso grupal: produção de giros discursivos a partir da emergência do discurso do analista, implicando a produção de uma singularização e de uma flexibilização significativa da criança no discurso dos pais.

Efeitos subjetivantes na fala dos pais: produção de falas singularizadas dos pais acerca de seu filho, que apontam para a formulação de um enigma parental sobre ele, para a construção de saberes inconscientes e para o estabelecimento de uma relação desejante entre pais-criança.

Discursos sociais: mensagens, narrativas correntes proferidas por um determinado grupo, conjunto de enunciados que se repetem e caracterizam o modo de agir ou de pensar de um grupo específico em torno de uma questão/tema (por exemplo: o discurso da ciência, do capitalismo, dos pais, dos educadores, da mídia, etc.).

Discurso (enquanto estrutura): perspectiva lacaniana sobre os discursos, discurso sem palavras, em uma estrutura básica que contempla 4 elementos (S1, S2, \$ e a) em quatro lugares (de agente, do outro, da verdade e da produção). “Organização da comunicação, sobretudo linguageira, específica das relações do sujeito com os significantes e com o objeto, que são determinantes, para o indivíduo, e que regulam as formas do laço social” (Chemama & Vandermersch, 2007, p. 103).

Giros discursivos: mudança no discurso enquanto estrutura discursiva proposta na teoria lacaniana. Os quatro elementos acima citados podem circular por esses quatro lugares segundo “quartos de volta” (Chemama & Vandermersch, 2007, p. 104) sem romper a ordem que liga S1 – S2, bem como mantendo em separado o sujeito \$ do objeto *a*. Esses giros produzem, por sua vez, quatro tipos de discursos segundo o elemento que ocupe o lugar de agente, produzindo um discurso característico (o do mestre, o da histórica, o do universitário e do psicanalista).

Discursividade: conjunto de discursos sociais contemporâneos que convergem para uma temática.

Fala ou narrativa: relato de um fato, de uma história, de um acontecimento, de um contexto, etc., que implica um endereçamento ao outro.

6 FRAGMENTOS

Para a análise das vinhetas clínicas, destacaremos as falas dos pais, que configuram as manifestações das crianças em seu desenvolvimento e em sua constituição subjetiva, segundo os quatro eixos fundamentais para a constituição psíquica apontados no capítulo anterior (1. O brincar e o estatuto da fantasia; 2. O corpo e sua imagem; 3. A fala e a linguagem; 4. O reconhecimento das normas e a posição frente à lei).

Os discursos dos pais constituídos em cada eixo serão, por sua vez, analisados a partir dos aspectos que destacamos anteriormente (seus cruzamentos, os nós, as intervenções realizadas, os giros e mudanças nos discursos, os efeitos de subjetivação para a criança e a discursividade contemporânea em jogo).

A articulação dos eixos da AP3 com os aspectos destacados na análise dos discursos em cada eixo constituirão os operadores de leitura dos recortes clínicos que apresentaremos a seguir.

6.1 Eixo 1. O Brincar e o Estatuto da Fantasia

Discorrer sobre as brincadeiras e os modos de brincar dos filhos são falas recorrentes dos pais. A escuta dessas falas, tomada como um eixo referencial sobre as possibilidades de fantasiar da criança, remete-nos ao mesmo tempo à escuta das fantasias parentais sobre o seu infantil. As animadas e saudosas recordações dos pais sobre suas brincadeiras infantis são frequentes e nos permite analisar qual seria o estatuto do brincar da criança no desejo dos pais, influenciando dessa maneira a própria forma de jogo da criança com os objetos e com os outros. Para a criança, o imaginário e sua capacidade de fantasiar ocupa uma posição fundamental de seu psiquismo: “a de constituir o lugar de ensaio (no sentido do drama teatral) e antecipação do que ainda está por vir” (p. 125). Por isso, tornou-se importante atentarmos para o que os pais nos dizem sobre o modo de brincar de seus filhos.

Por outro lado, ao discutirem sobre as brincadeiras de seus filhos, localizamos uma queixa geral, da qual a maioria dos pais compartilha - a de que seus filhos são “*agitados*”, “*impulsivos*”, “*sem parada*” e “*hiperativos*”. O termo “*hiperatividade*” destacou-se na fala dos pais a partir do momento em que fizeram os mais diversos comentários sobre matérias

recentes lidas em revistas, jornais e sites, assim como sobre programas de rádio e de televisão com temas sobre a infância. Uma mãe comenta que um neurologista, em depoimento sobre saúde da infância em uma rádio, afirmou que a hiperatividade é uma doença, que está ligada a uma disfunção em determinada região cerebral e à alteração da dosagem de uma substância química no corpo da criança. Outra mãe reitera essa informação comentando que leu, em uma matéria de revista feminina, que a hiperatividade é uma síndrome chamada de TDHA – Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade e que não somente os médicos estão diagnosticando esta doença, mas as escolas também, pois já incluem este distúrbio nos relatórios e falam sobre ele nas reuniões com os pais. Uma mãe comenta posteriormente, fora do grupo, que a professora de seu filho, em reunião com a coordenadora pedagógica, havia sugerido que ela levasse seu filho para realizar um exame neuropsicológico específico para o diagnóstico de TDHA, pois, apesar de saber que a criança era inteligente, sua dificuldade para prestar atenção e se concentrar nas aulas estava prejudicando sua aprendizagem. Já a terceira mãe comenta que nunca havia ouvido falar sobre essa doença, mas lembrou-se de que em uma última reunião com a coordenadora e a professora da escola estas haviam comentado que seu filho estava muito agitado e não prestava atenção na aula, dizendo que ele ficava o tempo todo conversando e brincando e, mesmo que elas não tivessem aventado a hipótese de TDHA, “*com certeza*” seria o caso de seu filho, pois tudo o que estão falando sobre essa doença ela já havia “*percebido*” nele. Ela diz: “*Quando elas me chamaram para conversar, em um primeiro momento pensei, puxa, o que será que o meu filho aprontou dessa vez - pois sei que ele é muito levado, arteiro. Pensei ainda que levaria uma bronca, dizendo que eu não estou dando uma educação correta para ele ou que eu estou trabalhando muito e não estou cuidando das tarefas e dando mais atenção para ele, por isso ele ficaria chamando a atenção dos outros e não prestando atenção na aula. Mas, quando elas começaram a me perguntar se eu estava levando ele ao pediatra, e se o pediatra tinha comentado algo sobre o comportamento do meu filho, se algum dia ele já tinha feito algum exame neurológico, aí eu percebi que elas estavam falando desse problema. Agora sei que ele é hiperativo*”.

Nesse fragmento, acompanhamos a passagem de falas que dizem respeito ao brincar para falas que dizem respeito a queixas, problemas e distúrbio clínico. Como efeito de cruzamentos discursivos no grupo, verificamos a passagem dos significantes “*artreiro*” e “*levado*”, atribuído singularmente ao filho por uma mãe, para o termo “*hiperativo*”, patologizando-o.

A mesma mãe que havia destacado o termo TDHA comenta que foi pesquisar na internet e encontrou vários estudos sobre esta síndrome, associada *“a uma tal de serotonina”*. *“Não me lembro ao certo se o problema era a falta ou o excesso dessa substância no cérebro, que atrapalha as conexões dos neurônios, mas muitos estudos dizem que o tratamento mais eficaz e mais rápido seria com medicação”*. Outra mãe complementa essa informação dizendo que o nome do remédio é Ritalina, mas que já ela havia ouvido falar de outro mais moderno, mais duradouro e com menos efeitos colaterais, mas deste não se lembrava o nome. Esta mesma mãe explica então que soube da Ritalina por experiência própria, pois há poucos meses, por indicação da escola, ela havia consultado um neurologista de seu convênio médico e, já na primeira consulta, ele havia diagnosticado o TDHA no seu filho, entregando-lhe uma espécie de kit informativo sobre a doença, com um folheto explicando para os pais e para a escola como detectá-la e com um CD, que ela ainda não tinha visto, mas que provavelmente tinha algumas imagens para *“facilitar”* a explicação e *“mostrar”* como eram os comportamentos hiperativos das crianças.

O referido kit é trazido pela mãe para mostrá-lo, posteriormente, em reunião individual pedida por ela com a profissional, fora do grupo de pais. Tratava-se de um kit produzido e divulgado por um laboratório farmacêutico, distribuído aos médicos e destinado à orientação dos pais e educadores de crianças para o diagnóstico da síndrome do TDHA. Nessa reunião individual, a mãe diz: *“O médico até deu umas amostras grátis e indicou o remédio com receituário, mas eu fiquei preocupada, não gosto de dar muito remédio para meus filhos, ainda mais de tarja preta, e além disso a consulta nem foi tão aprofundada, ele quase não conversou com meu filho, só ficou me perguntando sobre o comportamento dele, até perguntou se eu já tinha consultado algum psiquiatra infantil antes. Eu percebi que, como o doutor ficava só conversando comigo, o N. começou a ficar mais inquieto, incomodado, a mexer nas coisas, a interromper a conversa e eu fui ficando mais irritada também. Quando saímos da consulta, meu filho logo me falou, irritado, e ao mesmo tempo preocupado, que não iria nunca a um psiquiatra, porque ele não era louco. Por isso, quis te mostrar o kit antes e, talvez, consultar um segundo médico”*.

Cruzamento e nó discursivo

O discurso formado no grupo de pais, partindo das brincadeiras das crianças e chegando ao TDHA, foi retomado em vários encontros posteriores, cuja repetição e

insistência levou-nos a considerar um discurso significativo a ser destacado junto aos pais. Esse tipo de formação discursiva em que todos afirmam o mesmo, identificando-se, e que retorna com insistência durante vários encontros do grupo, denominamos de discurso massificado e imaginário.

A repetição de algumas falas queixosas dos pais sobre o brincar de seus filhos, assim como a verificação de seu cruzamento com outros discursos midiáticos trazidos em suas falas, localizou um nó discursivo que evidenciou o significante “agitação” e o diagnóstico de TDHA, no qual escutamos o deslizamento dos termos “levado” e “arteiro” referidos ao filho para uma doença chamada “hiperatividade”.

A intervenção

A partir da localização de um nó discursivo que amarrrou o brincar das crianças com o TDHA, pudemos formular um apontamento que teve seu caráter de intervenção junto ao grupo, por meio das seguintes questões lançadas: começamos falando das brincadeiras das crianças e acabamos falando de um distúrbio e de remédios. Será que a maioria das crianças atualmente é hiperativa? As crianças estão apresentando transtornos orgânicos que precisarão ser tratados com medicações? Por que será que só atualmente este distúrbio foi diagnosticado?

Giro discursivo

Ao lançarmos questionamentos, promovemos um intervalo na repetição das falas e acompanhamos, posteriormente, seus efeitos nas falas de alguns pais. Uma mãe conta que em sua própria infância no interior de São Paulo as crianças faziam campeonato de joelho (as demais mães riem simpaticamente e ao mesmo tempo com expressão de indagação). F. explica que “*antigamente*” ainda podiam brincar na rua, que seus pais nem sabiam onde ela estava, pois toda a vizinhança se conhecia. Nos finais de semana toda a criançada da rua se reunia, uma sentava ao lado da outra e aquela que tivesse mais machucados nos joelhos ganhava o campeonato (todos riem). Por isso, ao se lembrar de suas brincadeiras infantis, mesmo que atualmente seu filho não brinque diretamente com outras crianças e com ela, proporciona momentos em que ele possa ficar à vontade em espaços abertos, sujar-se, andar descalço em parques, jardins, praia, pois sabe que ele gosta de mexer na terra, na areia, jogá-las em seu corpo, brincar com água, arrancar plantinhas e cheirá-las. Inicialmente, esses comportamentos eram muito angustiantes para ela. “*Noto agora que ele tem outro jeito de brincar e de conhecer o mundo, brinca mais com as coisas do que com as pessoas, mas nem*

por isso tem deixado de ficar perto das outras crianças. Acho até que o que muitos chamam de agitação, ou de estereotipia, quando ele não pára, fica de um lado para outro, muitas vezes acho que é porque ele está querendo brincar com os colegas, mas ainda não sabe como, fica angustiado, mas não sai de perto. Talvez não seja só uma hiperatividade, agitação ou estereotipia, pode ser justamente porque ele está querendo brincar, fazer como as outras crianças, mas sem conseguir fazer igual. A gente se esquece que também já foi criança e que criança brinca, briga, se machuca, se suja, faz arte e ao mesmo tempo se diverte”.

Efeitos de subjetivação

A fala dessa mãe, trazendo cenas de sua própria infância, abre espaço para as demais mães do grupo relatarem suas experiências infantis, comparando-as com as brincadeiras atuais de seus filhos. Outra mãe diz: *“Eu também tive uma infância em que brincava na rua, e aliás até aprontava muito na vizinhança. A turma se reunia para apertar a campainha ou bater palmas nas casas e sair correndo. Pulávamos cercas e portões para catar frutas no quintal dos outros. Sabíamos que era errado e que se fôssemos pegos e nossos pais soubessem, pois conheciam os vizinhos, com certeza iríamos apanhar, mas a brincadeira valia a pena, pela emoção, pelo frio na barriga! Hoje, pelo menos no meu caso, moramos em um apartamento pequeno, sem área de lazer, no terceiro andar, com redes em todas as janelas, e nem conheço meus vizinhos. Meus filhos adoram pular no sofá e correr no pouco espaço entre a sala e o quarto, eu vivo brigando com eles por causa da bagunça e para que não pulem, não corram e não fiquem gritando, para não se machucarem e também porque os vizinhos do andar de baixo escutam o barulho e reclamam. Muitas vezes eu os incentivo para que fiquem sentados quietinhos assistindo a um filme, jogando vídeo game ou no computador, para não incomodarem os vizinhos, e depois reclamo que eles estão ficando viciados em TV e em eletrônicos. Vocês sabem (dirige-se aos demais pais) qual é o único lugar em eles talvez encontrem um espaço maior para correr durante a semana?”*. Ao que a maioria responde: *“Na escola”*.

Notamos que quando a maioria dos pais uniformiza sua fala em conformidade com um saber, a saber - o saber médico – “Agora eu sei o que meu filho tem, hiperatividade”, baseada nos saberes científicos sustentados pelos profissionais e pelos meios de informação que os atestam, instaura-se, segundo a teoria lacaniana, o discurso do universitário. O lugar de agente

é ocupado pelo saber sobre o diagnóstico e representado pelo DSM; o outro, seus filhos, passam a ocupar o lugar de objeto desse saber: são crianças hiperativas.

Giro discursivo

O relato da experiência particular de algumas mães, a partir da lembrança de brincadeiras em sua própria infância, operou como um hiato em um discurso que se repetia e cuja problemática localizava-se em definir o diagnóstico da criança, configurando-a como uma doença. O efeito produzido pela intervenção pôde promover um giro no discurso do universitário, na medida em que se acompanhou o surgimento de falas particularizadas de outras mães, tanto em relação às suas vivências enquanto crianças, quanto em outras compreensões sobre os comportamentos de seus filhos, e o que estes despertavam nelas (cansaço, irritabilidade, preocupação, etc.). Notamos, ainda, que o ponto de partida foi uma queixa repetitiva, em bloco, cujo “problema” se localizava nas crianças, para em seguida refletirem sobre as condições do brincar nos tempos atuais, sobre o lugar que a escola ocupa hoje para a maioria das crianças, assim como sobre a suportabilidade ou o compartilhamento de cada um diante das brincadeiras, das provocações e de outros comportamentos dos filhos em seu cotidiano. Acompanhamos o surgimento de falas que passaram a indagar as primeiras formulações sobre a “doença” das crianças. A questão passa a focar não apenas o saber sobre o mal comportamento de seus filhos, mas, porque seriam considerados, para cada um, ruim ou patológico. Recordam de suas experiências infantis, consideradas boas ou ruins, situando-as em que medida influenciam a forma de lidar com os filhos. Trata-se nessa direção do surgimento do discurso da histérica, no qual os pais falam a partir de sua própria divisão subjetiva.

Efeitos de subjetivação

Verificamos, ainda, que uma mãe, a partir de recordações de suas brincadeiras de infância, parece ter recuperado uma condição de fantasiar que se articulou com uma nova maneira de olhar e compreender as brincadeiras de seu próprio filho, a princípio tomadas apenas como estereotípias autísticas. Ela pôde singularizar o modo de brincar de seu filho, apesar de muito diferente do seu e da maioria das crianças, mantendo seu caráter de brincadeira, marca significativa da infância, e afastando, em certa medida, seu estigma de doença. Com relação ao eixo do brincar na AP3 nota-se que a mãe reconhece as dificuldades de seu filho com os jogos imaginários, com seu corpo e com os objetos do mundo. Por outro

lado, passa a atribuir a cada gesto do filho um interesse e uma tentativa de aproximação de outras crianças. Nesse sentido, ainda que o brincar e o estatuto do fantasiar nesta criança seja restrito ela é colocada em posição desejante na fala de sua mãe, apontando sua possibilidade de subjetivar-se.

Discursividade em torno do brincar

Surgiram ainda nessa temática vários questionamentos em torno dos cuidados atuais com as crianças, bem como sobre as reações ao maior controle e fiscalização dos adultos sobre elas. Os pais dizem que possivelmente as crianças começaram a responder com seus próprios corpos a essa tentativa de maior controle dos adultos, por meio da agitação e da hiperatividade atualmente tão comentadas. Diz uma mãe: *“Puxa, hoje em dia poucas crianças brincam livremente, tem sempre um adulto por perto, cuidando, olhando, supervisionando, cerceando. Soube que, além dos bedêis e dos seguranças, há escolas que têm câmeras de vídeo espalhadas por toda parte, dentro e fora da sala de aula, pois acho que temem também o que pode acontecer entre o próprio adulto e uma criança, essas histórias de pedofilia”*. A questão da pedofilia é um aspecto que nos leva a pensar em quais seriam as fantasias em jogo atreladas a essa preocupação e a esse discurso nos adultos, porém escolhemos não abordá-la nesse trabalho, por se tratar de uma temática que exigiria uma extensão e um aprofundamento maiores.

A conclusão da maior parte dos pais sobre o lugar que as crianças de hoje encontram para brincar – a escola – leva-nos a pensar ainda, de outro lado, o discurso dos educadores. Esses se queixam de que as crianças são muito agitadas, comportam-se mal e que não prestam atenção, e culpam os pais por não educarem e não estabelecerem limites aos filhos. Ao ouvirmos as formulações dos pais no cruzamento com esse discurso bastante frequente no campo da educação, podemos pensar ainda a questão da “falta de limites” das crianças em seu avesso. A agitação e a “hiperatividade” podem operar como uma resposta das crianças ao excesso de limites colocados pelos próprios adultos aos movimentos de seus corpos, e às restrições em sua busca exploratória do meio ambiente, na experimentação dos objetos e de seu próprio corpo, no seu exercício do fantasiar e na relação com os outros, sejam adultos ou crianças. A escola, nesse aspecto, deveria representar um espaço no qual as crianças se encontram não somente para estudar e aprender estaticamente conteúdos transmitidos pelos educadores, mas também para outros aspectos dinâmicos do encontro do sujeito com o outro e

com seu meio ambiente, articulando-se diretamente com sua condição mais ampla de aprendizagem e de educação.

Nesse fragmento incluímos também a reflexão sobre a relação que pode ser estabelecida entre o discurso patologizante dos pais e dos educadores a respeito da agitação das crianças e o discurso médico contemporâneo, resultando em um *cruzamento discursivo* que produz o diagnóstico de hiperatividade e da síndrome de TDHA. Se esses comportamentos são tomados negativamente nos ambientes sociais atuais como inadequação e excesso, poderão facilmente ser tomados como sintomas patológicos universais e atemporais, destinados a serem extintos, seja por meio de tratamentos adaptativos de condutas, seja por meio da medicalização, ao preço dos corpos das próprias crianças.

6.2 Eixo 2. O Corpo, a Constituição da Imagem Corporal e das Identificações

A imagem inconsciente do corpo contém os traços da diferença sexual, assim como os esquemas motores e noções sobre o auto-reconhecimento. A constituição dessa imagem supõe uma demanda de reconhecimento do outro e requer, por isso, um retorno narcisista da pulsão. Jerusalinsky (2008) afirma que “A articulação entre o desejo, a demanda e os esquemas motores habilita à criança a coordenação e direcionamento de sua atividade corporal em concordância com a sua finalidade” (p. 128).

Um determinado encontro, com a presença de dois casais de pais, cuja tônica eram as mudanças na vida dos casais após o nascimento dos filhos, trouxe a discussão sobre a participação e as preocupações entre o pai e a mãe no tratamento e nas demais responsabilidades sobre os filhos. O pai de um menino de oito anos comenta que quando tiveram o filho e, principalmente, quando se soube que ele tinha um problema, a vida do casal mudou completamente. Antes viajavam, divertiam-se e partilhavam de muitas situações e opiniões. Com o nascimento do filho, passaram a discordar sobre vários aspectos de suas vidas, especialmente em relação à criança, desde a forma de cuidar, educar e brincar com ela, até a escolha de tratamentos, profissionais e escola. Essas diferenças levaram o casal a discutir sobre outros assuntos cotidianos, a se tornarem agressivos e arredios e a se separar por um certo período.

Outra mãe relata sua experiência com a filha de nove anos ao se lembrar de uma situação recente passada com outra mãe, colega do grupo de pais. “*Quando os filhos são*

pequenos tudo ainda é bonitinho, e mesmo quando eles têm problemas mentais ou alguma deficiência física, as pessoas olham e provavelmente pensam: coitadinho, e tratam bem, por pena ou simplesmente porque são crianças, pequenas e bonitinhas. Mas quando a mesma criança cresce, tudo muda, ela já não é mais tão bonitinha, fica até assustadora em algumas situações, então as pessoas se afastam ou fingem que não veem, ou até nos olham com ar de reprovação, como se nós não tivéssemos educado nossos filhos. Quando são pequenos e estão em situações difíceis dá até para a gente carregar no colo e segurar quando precisa, mas quando crescem, ficam mais nervosos, não sabem se expressar e ficam muito agressivos. Meu marido e eu trabalhamos fora, mas a maior parte do tempo os cuidados com ela ficam para mim. Tenho passado muito nervoso ultimamente, volto cansada do trabalho, dou almoço, ajudo nas tarefinhas da escola, e ainda fico o tempo todo de olho e brigando para ela não mexer no computador toda hora. Uma vez cheguei a esconder o modem numa parte bem alta da estante, mas ela descobriu e acabou derrubando. Fiquei tão nervosa que cheguei a bater nela! Depois, me senti muito mal, culpada mesmo, pois sei que ela não entende da mesma forma que nós. Isso também me fez pensar que o fato dela estar crescendo, ser menina e não compreender muitas regras sociais, aumenta a minha preocupação com ela. Os adultos, homens mal intencionados, poderiam aproveitar-se dela, judiar dela, pois seu corpo já está ficando de mocinha”.

Cruzamento discursivo

A temática acerca do corpo das crianças e de seu desenvolvimento relaciona-se à questão do crescimento das mesmas e aparece como um contraponto à questão do bater, machucar-se e apanhar dos próprios filhos, que estão se tornando adolescentes, como na fala dessa mãe: *“Ele saiu correndo, gritei, fui tentar segurar, caí na rua e ele me arrastou”*. A preocupação com o crescimento do filho, assim como a questão sobre o casal parental, é trazida por sua vez na fala de N., que esclarece o acontecido no dia, ainda como desabafo, mostrando-se bastante agressiva e angustiada diante das dificuldades enfrentadas com o filho púbere de doze anos – *“Estou cansada de levá-lo para lá e para cá, ainda mais por que sou sozinha, só eu e ele, o pai dele abandonou a gente quando ele ainda era bebê e nem pensão pagou. Cada vez fica mais difícil lidar com meu filho, ele já está grande, do meu tamanho, não consigo mais segurá-lo na rua, hoje ele escapou da minha mão, saiu correndo e por pouco não foi atropelado! Prá dificultar mais ainda ele já está ficando adolescente e fica se*

masturbando em locais impróprios, mesmo que eu o repreenda e tente impedir, passo a maior vergonha, os outros olham feio para ele e para mim. Tem horas que tenho que pegar firme, também já bati nele para que parasse o que estava fazendo, daí ele fez mais força para se soltar, vejam o soco que ele me deu aqui, olhem o roxo que ficou no meu braço e o ralado que ficou no meu joelho. Fico pensando que ele está se tornando muito parecido com o pai, bruto, nervoso, agressivo, só fazia o que dava na cabeça”. Ressalta que atualmente o início da puberdade do filho é sua maior preocupação, pois se envergonha quando ele se masturba em público e ao ser impedido fica ainda mais agressivo. *“Nessas horas fico desesperada, me sinto uma vítima e prisioneira dele, sinto também a maior raiva dele e dos outros que sequer ajudam e só ficam olhando, por isso estou assim tão nervosa hoje, me desculpem pelo desabafo dessa maneira”.*

Passado o primeiro momento de ira e desabafo, a mãe continua: *“Por isso eu gostaria que ele obedecesse, começasse a entender mais as coisas simples da vida e tivesse mais autonomia para fazer as coisas básicas do dia-a-dia. Eu até estou começando a deixar que ele faça sozinho algumas coisas em casa, mesmo que não faça totalmente certo ou bagunce algo, como se limpar sozinho quando vai ao banheiro, ao comer e ao tomar banho. Imaginem vocês, ele já está ficando com corpo de mocinho e eu ainda dando banho nele?! Não me sinto bem tendo que tocar o corpo dele, se eu ainda tivesse o pai dele para ajudar nessas horas. Por isso, tento fazer com que ele se lave sozinho, mesmo que apenas jogue uma água no corpo, brinque com o sabonete e molhe todo o banheiro. Deixo a roupa sobre a cama para ele tentar se vestir sem minha ajuda, separo o short, a camiseta e a cuequinha.”*

Intervenção por meio de chiste

Nesse momento da fala da mãe, o termo “cuequinha” destoa na escuta da coordenadora, a partir da qual destaca, em tom humorado, um termo usado na fala da própria mãe: “Cuequinha?”. N. lança um olhar interrogativo em um primeiro momento e, logo em seguida, solta uma gargalhada respondendo: *“Cuequinha... na verdade já está mais para cuecão de couro”* – resposta que é compartilhada com as risadas de outros pais, como um chiste (lembramos que esta fala – cuecão de couro – atribuíra-se a um programa humorístico de TV, sobre um quadro de um personagem sado-masoquista vestido com roupas íntimas de couro preto). Essa vinheta serve para ilustrarmos uma intervenção com efeito de chiste. Para Freud, em *Os chistes e sua relação com o inconsciente* (1905), o *Witz* (chiste) se refere a uma

expressão do inconsciente, identificável em todos os indivíduos. Ele dirá que, para que o chiste ocorra, é necessária a presença de, pelo menos, três pessoas: o autor da piada, seu destinatário e um espectador. Quando os chistes atingem seu objetivo, ajudam a suportar os desejos recalcados, fornecendo-lhes um modo de expressão socialmente aceitável.

A mãe prossegue sua fala, mas esta parece caminhar em outra direção após o abrandamento dos risos: *“Sabem o que pensei agora? Que na verdade eu não queria que ele crescesse. Gostaria que ele ficasse bebê para sempre. Quando bebê o pai ainda estava em casa e até nos entendíamos, naquela época nem sabíamos que ele tinha algum problema. Acho que ele cresceu, eu fiquei sozinha, cresceram os problemas e as minhas preocupações com ele. Como somos sozinhos, nós dois, não tenho família próxima com quem contar para ajudar e morro de medo de pensar o que será dele quando eu morrer...”*.

Esse recorte clínico recupera o que teoricamente estudamos desde Freud (1919), no texto *Bate-se numa criança*. Nesse ensaio freudiano, com suas formulações sobre a estrutura da fantasia, destaca-se sua relação fundamental com a pulsão de morte: “A passividade não constitui a totalidade do masoquismo; a este pertence, além disso, o caráter desprazeroso, tão estranho para a satisfação de uma pulsão” (p. 242). Em carta a Ferenczi (24 de janeiro de 1919), Freud se refere ao *Bate-se numa criança* como sendo um texto a respeito do masoquismo. Jorge (2007) aponta que, no cerne desse trabalho de Freud, encontra-se uma dialética entre amor e gozo representando a estrutura interna da fantasia, e a formulação “bate-se numa criança” traz um fantasia acompanhada de forte excitação sexual, meio para a satisfação masturbatória. Deriva dessa ideia a formulação “bate-se numa criança” acompanhada de forte excitação sexual, meio para a satisfação masturbatória.

As proposições de Jorge que se aliam às teorizações lacanianas propiciam as articulações entre a demanda de amor, pulsão de morte e gozo, ajudando-nos a pensar nas diferentes posições do sujeito em uma fantasia expressa em sua narrativa. Para o autor, Lacan se interessa em discernir o papel da intersubjetividade nas relações perversas, não havendo apenas uma única forma de manifestação perversa. Jorge afirma: que a relação sádica “só se sustenta na medida em que o outro está no justo limite em que continua ainda sendo um sujeito” (p.44). Na vinheta apresentada anteriormente, acompanhamos a dialética na relação de cuidados, o amor e o ódio em relação ao filho, os quais, em um momento de exacerbação de sua sexualidade masturbatória, trazem à tona a própria sexualidade materna que, em sua fala, na relação libidinal com o menino, oscila entre o apanhar dele e o bater nele.

Verificamos que ela diz “*sou sozinha*”, assim como “*somos só eu e ele*”, alternando momentos em que a posição subjetiva do filho em seu discurso passa de uma presença para uma ausência, assim como podemos derivar dialeticamente sua fala a respeito de “*morro de medo de pensar o que será dele quando eu morrer...*”, exemplo literal do que articulamos teoricamente sobre a relação entre a demanda de amor e a pulsão de morte.

Efeitos de subjetivação

A intervenção da profissional limitou-se, com o humor permitido pela transferência em andamento, a ressaltar uma palavra proferida pela mãe, recortada da narrativa materna sobre o crescer, o adolescer, a sexualidade, a busca de autonomia e, curiosamente, o diminutivo infantilizado de “*cuequinha*” – apontamento transferencialmente tomado pela mãe, produzindo, em seguida, a sua fala também chistosa, partilhada e convocatória dos demais pares. A fala de uma mãe abre caminho não somente para sua própria reflexão posterior, mas para o desencadeamento de falas e reflexões em outros pais. Essa mãe chega a uma conclusão bastante singular sobre a relação com seu filho, para além das queixas e da posição vitimada e paralisada sobre os problemas gerados pelos filhos com problemas. Esse recorte ilustra em que medida o corpo dos filhos e suas transformações convocam os pais, em sua origem, à sua própria sexualidade, filiação e identificações, produzindo os mais diversos efeitos de desejo e repulsa.

O próximo fragmento abordará as questões da imagem corporal e das identificações ligadas à escolarização das crianças e ao cruzamento com os discursos sobre as profissões e as escolhas das carreiras dos pais.

Discursividade sobre aprendizagem e carreira

Um pai separado discorda dos comentários feitos pelas mães sobre sua maior responsabilidade com o filho, afirmando que em seu caso esta responsabilidade recaiu sobre ele após a separação do casal. A ex-esposa vivia para o trabalho, havia se realizado profissionalmente e ganhava bem. No entanto, ele considera que para ela foi mais difícil ser mãe, dizendo ainda que em relação à educação cotidiana do filho, assim como na educação escolar, eles diferem, discordam e se enfrentam constantemente. L. relata uma trajetória amorosa e profissional de desencontro e afastamento do casal: “*Éramos jovens e imaturos demais. Se tivéssemos recebido alguma orientação naquela época, da minha família ou da dela, pelo menos nos alertando de que éramos muito jovens, que o casamento não dependia*

só de paixão, talvez tivéssemos tomado outros rumos, no casamento e em nossas carreiras.”. Conta que depois do casamento ela continuou os estudos, esforçou-se, progrediu, conseguiu um bom trabalho em uma empresa e foi crescendo na carreira. Ele fez colégio técnico e passou a trabalhar no setor de produção de uma empresa metalúrgica. Conta que dentro da empresa há diferenciações e uma certa discriminação entre o pessoal da *"produção"* e do *"administrativo"*, e que usar avental é sinal de inferioridade: *“Todos ficam querendo se livrar do avental, mesmo que passem para uma função em que irão receber o mesmo salário”.*

Uma mãe continua a discussão, trazendo um exemplo inverso sobre o avental, dessa vez aquele usado pelos médicos. Ela havia ouvido uma matéria de rádio em que se dizia que os profissionais da saúde usam o jaleco branco mesmo em ambientes não hospitalares, como por exemplo nas ruas, e que isso, além de trazer riscos de contaminação para os pacientes, também era um sinal de ostentação do status profissional. O pai, L., complementa que a imagem é algo que se valoriza hoje em dia, mesmo que o conteúdo não seja tão bom. Fala da fábrica em que trabalha, onde é evidente e notável a frequência com que as funcionárias mais bem apresentadas e bonitas alcançam cargos melhores e crescem mais rápido na carreira, sendo chamadas por gerentes para trabalhar em seus escritórios, ainda que não tenham as habilidades e competências das não bonitas. Conclui que o fato de usar avental de metalúrgico, em oposição ao crescimento da ex-esposa em uma carreira administrativa empresarial, também foi um dos motivos de seu distanciamento. Ele supunha a existência de um preconceito entre eles como casal, que a envergonhava, fazendo com que ela o desvalorizasse. Acrescenta que essa diferença entre eles em relação ao trabalho e à carreira também influenciou dramaticamente a forma com que cada um trata do dinheiro com o filho, gerando conflitos em relação à moradia, período e local de férias, presentes, escolha de escola, de tratamentos etc. Acredita que os conflitos são claramente notados pelo filho que, ora faz-se de bobo, ora mostra-se bastante esperto, aproveitando-se da situação de embate entre os pais para tirar proveito. Porém, antes de notar que o comportamento do filho também estava relacionado ao conflito deles e à sua desvalorização na profissão, relata que chegou a considera-lo “burro e preguiçoso”, como ocorreu consigo quando era criança, dando-lhe castigos duros e batendo nele, principalmente quando se tratava de assuntos relacionados aos comportamentos na escola e à sua dificuldade de aprendizagem.

Giro discursivo

Nesse fragmento, verificamos que o discurso de partida tratava-se do discurso do mestre, na medida em que a maioria dos pais dirigia-se ao coordenador do grupo demandando deste um saber sobre como lidar com o corpo e com os comportamentos de seus filhos (bater ou não, castigar ou não, quem tem mais responsabilidades nos cuidados com os filhos, etc.). As demandas formuladas inicialmente em torno da adolescência, da agressividade, da sexualidade, da proteção e da aprendizagem relacionados aos filhos, por meio de um quarto de giro, fizeram aparecer os impasses dos próprios pais com essas questões. Passa-se do discurso do mestre para o discurso da histórica, no qual os pais formulam demandas não necessariamente à figura do coordenador, visando seu saber, mas construindo novas questões para si, a partir de seu saber sobre a relação singular com os filhos.

Intervenção e efeitos de subjetivação

A coordenadora do grupo ressalta que, naquele encontro, os pais haviam iniciado uma conversa sobre a responsabilidade com os cuidados e com a educação dos filhos, bem como sobre os problemas que têm enfrentado para compartilhar esta tarefa entre si. Destaca ainda que rapidamente muitos passaram a falar do próprio trabalho, que os impede de dedicar mais tempo e atenção às crianças. O pai acima descrito reitera e se recorda de que quando era criança também não gostava de estudar, “tinha preguiça e ficava enrolando”, por isso acabou repetindo o ano duas vezes e vivia recebendo castigo de seus pais. Comenta que seu irmão mais velho era “o queridinho da mamãe”, estudioso e inteligente e ele, considerado como “burro e vagabundo”. Em encontros posteriores, nos quais a aprendizagem dos filhos era o mote da discussão, o mesmo pai relata que, ao se dar conta de que seu filho se parecia muito com ele quando criança, passou a ter mais paciência com ele e a compreendê-lo melhor. Relata que, apesar de ainda ter dificuldades em fazer a lição, ele está mais interessado nos estudos, pois pede ajuda quando não consegue fazê-la, presta mais atenção e fica satisfeito quando consegue compreender o que ele explica: *“Ele mudou bastante, afinal eu também fiquei mais paciente e compreensivo com os problemas dele e com os meus. Acho que isso também deve tê-lo ajudado nos estudos e em seu amadurecimento”*.

Uma terceira mãe relata uma experiência contrária com os estudos ao longo de sua infância: como teve uma educação muito rígida e formal, ela era obrigada a estudar e, por isso, acabou se acostumando, sem conseguir “fazer corpo mole e enrolar”. Os estudos e os livros passaram a representar distração e lazer, pois considerava-se bastante tímida, não tinha

muito amigos e quase não saía para brincar. Passava boa parte do tempo em casa estudando e lendo. Tirava sempre as notas mais altas de sua classe na escola. *“Eu era muito inteligente, mas, por outro lado, eu tinha muita dificuldade nos relacionamentos e não conseguia expressar minhas emoções. Por isso, hoje eu prefiro que meu filho brinque muito, se divirta e tenha muitos amigos. Claro que é importante estudar, mas não coloco o desempenho dele na escola em primeiro lugar, não o castigo quando tem dificuldades com as lições, ou quando apronta alguma arte na sala de aula, quero que ele goste de ir à escola também pelos amigos”*. Comenta que nem sempre foi assim, pois há algum tempo o filho tinha muita dificuldade em se relacionar com as outras crianças, o que atrapalhava muito na escola. Ele ficava nervoso, agressivo, e afastava ainda mais os colegas da classe. Atribui à entrada de seu filho no atendimento psicanalítico individual, ao tratamento institucional, assim como à sua própria análise pessoal mudanças importantes em si mesma, no filho e na relação entre eles. *“Agora, ele mesmo já consegue me contar as coisas, diz quando brigou com alguém, consegue explicar alguma atividade que fez com a professora, traz alguns desenhos e tarefas para eu ver, espontaneamente, sem que eu fique perguntando a todo momento, como fazia no início. Nossa comunicação ficou muito melhor e eu também me sinto mais próxima dele, assim como também respeito o tempo dele, quando ele não quer falar comigo. Posso dizer que além dele ter melhorado bastante na escola, ele tem e gosta de muitos amigos. Nosso relacionamento também melhorou muito”*.

6.3 Eixo 3. A Fala e a Inserção na Linguagem

Com relação a este terceiro eixo, ressaltamos que a entrada do sujeito no campo da linguagem não se refere somente à sua aquisição de fala, de vocabulário, ao domínio do sintaxe e da gramática, mas, segundo explica Jerusalinsky (2008):

Trata-se então de um registro de sua possibilidade de se situar em relação às significações que são colocadas em jogo, de sustentar as relações com o outro e os objetos que os enunciados proferidos em determinada situação colocam, de fazer circular pela linguagem a demanda e o desejo, de reconhecer na linguagem a demanda e o desejo dos outros, de perceber o enigma que lhe coloca o enunciado de novas significações, e de produzir, pela sua vez, ele próprio, significações novas destinadas a recobrir manifestações que excedem os enunciados prévios (p. 129).

Assim, interessa-nos acompanhar, nas vinhetas a seguir, não necessariamente se a criança fala ou não, mas de que maneira os pais se referem à linguagem de seus filhos, posicionando-se no lugar de uma demanda e sustentados por um desejo em relação à criança.

Nos encontros de pais em grupo é bastante frequente que o início das falas se dê em torno de uma pergunta formulada e dirigida ao profissional coordenador, pautada na busca de uma confirmação, de uma autorização ou de uma orientação. A presente vinheta ilustrará esta situação bem como a temática sobre a dificuldade das crianças com a fala e seus desdobramentos nos relatos sobre as vivências de exclusão. Apontaremos ainda a posição do coordenador e seus manejos na condução dessa situação clínica recorrente na relação com os pais.

Uma mãe lança a seguinte questão ao coordenador do grupo: *“C., você não acha normal mães de crianças especiais serem mais superprotetoras? Afinal, nossas crianças necessitam de mais cuidados, não é?”*. Peço então que conte um pouco mais sobre as situações ou o que a fez pensar nessa questão, abrindo este tema para a reflexão dos demais pais. Ela relata que seu filho tem atraso no desenvolvimento, apresenta dificuldades na coordenação motora, tem certa dificuldade para caminhar, para se equilibrar, para correr, e tem menos destreza ao brincar com outras crianças, na exploração dos espaços. Recentemente tirou as fraldas e ainda não consegue falar, o que dificulta bastante seu relacionamento com as outras crianças. Por isso, ela está sempre ao lado dele para evitar que ele se machuque. Ela o leva a frequentemente uma praça pública com parquinho próxima à sua casa. Ele adora passear nesse local, mas ela fica muito preocupada e atenta a todos os movimentos do filho, pois teme que ele possa cair de algum brinquedo ou que, na correria de outras crianças, não consiga acompanhá-las, fique para trás, seja derrubado e se machuque, superprotegendo-o.

Intervenção pela legitimação

Diante de perguntas diretas e contundentemente dirigidas pelos pais à coordenação do grupo, esquivar-se reiteradamente ou recusar-se a respondê-las geralmente intensifica a demanda e a expectativa de repostas imediatas. Por isso, buscamos legitimar suas falas e, a partir delas, problematizá-las. Na vinheta anterior a coordenadora comenta que, de fato, esse tipo de sentimento, e os cuidados das mães com crianças que demandam maior atenção são bastante comuns e legítimos. Por outro lado, além de legitimar a posição da mãe em seu saber na relação com seu filho, outra questão é lançada para o grupo: será que esses mesmos cuidados, em alguns momentos, não poderiam se tornar excessivos e se transformar numa

superproteção com outros efeitos sobre a criança? A mesma mãe que havia formulado a pergunta inicial para a coordenadora responde: *“A sua pergunta me fez lembrar de outras situações no parquinho. Certa vez, quando meu filho caminhou mais rápido para subir no escorregador, antes que ele chegasse ao primeiro degrau eu gritei: cuidado, você vai cair! Ao ouvir meu grito, ele olhou para trás, desequilibrou-se e caiu de fato, porque se assustou comigo e olhou para trás sem se segurar no corrimão. Se eu não tivesse gritado, talvez ele prestasse atenção no que estava querendo fazer e nem viesse a cair. Lembro ainda que em outro dia encontrei uma grande amiga que não via há tempos e comecei a conversar entretidamente com ela, esquecendo-me de ficar atrás do meu filho. Quando me dei conta, vi que ele já tinha conseguido subir sozinho em um balanço, o brinquedo que eu mais temia, pois podia ser atingido pelo balanço de outras crianças. Para minha surpresa, depois de um grande susto, vi que ele estava inteiro, rindo e se divertindo no meio de outras crianças”*. Ela conclui: *“Acho que às vezes, por mais que desejemos o melhor para os nossos filhos, tentando protegê-los, principalmente quando eles não falam, também acabamos subestimando suas capacidades, mesmo que eles exijam alguns cuidados especiais. Acho que às vezes, com a superproteção, em vez de prevenir um possível acidente, antecipamos não apenas as suas necessidades, mas também a sua incapacidade. Acabamos por fazer e por falar tudo por eles”*.

Em um encontro posterior, os pais trouxeram questões relativas à escolarização das crianças. Uma mãe comenta, de modo crítico, que as reuniões de pais na escola de seu filho são improdutivas, passando a desvalorizar não somente a função dessas reuniões escolares, mas também a postura de outras mães de alunos da classe de seu filho. *“A coordenadora pedagógica propôs uma dinâmica para os pais. Tínhamos que escrever em uma folha o que desejávamos para nossos filhos e depois cada um lia para todos o que escreveu. Uma escreveu que desejava que o filho fosse estudioso, determinado e que crescesse na vida; outra que o filho fosse inteligente e obediente; outra escreveu uma bíblia, desejava que o filho fosse esforçado, respeitoso, inteligente, generoso, corajoso, prestativo, trabalhador, amoroso, atencioso e mais um montão de coisas que eu nem lembro mais. Eu fiquei até sem graça na hora, pois a única coisa que eu escrevi foi desejar que o meu filho fosse feliz. Umas até me olharam com ar de desprezo e de indignação, e senti na pele o que era a exclusão. Por isso, acho que muitas vezes as crianças que não têm problemas sofrem mais do que as crianças especiais, pois os pais exigem mais, cobram mais delas, ficam com muitas expectativas sobre*

elas. Já as nossas nem tanto, para mim basta que meu filho seja feliz. Lembrei também de uma cunhada que tem duas filhas normais maravilhosas e que outro dia estava desabafando comigo sobre como as meninas lhe davam trabalho, que ficavam pedindo para comprar coisas da moda, para passear, que já estavam falando de namoradinhos, que queriam se maquiar como ela, usar as coisas dela etc. Depois eu pensei, puxa vida, ela tem duas filhas normais que sabem falar, que se viram sozinhas, vão bem na escola, têm amigos, e ela ainda fica reclamando. Queria ver se ela aguentaria metade do que passo com meu filho que não fala. As mães de crianças normais não sabem o que é sofrer por causa dos filhos, e acho que os filhos normais é que sofrem mais com as cobranças dos pais do que as crianças especiais. Acho que as mães de crianças especiais tornam-se mais fortes”. Essa fala é imediatamente corroborada por todos os pais, com a seguinte formulação: os pais de crianças especiais são mais fortes, e por isso, também, especiais. A proposição inequivocamente corroborada por todos os pais refere-se ao que, teoricamente, denominamos de discurso massificado, efeito de uma produção imaginária discursiva, efeito da identificação entre os pais enquanto pares imaginários. A ideia de imaginário refere-se à teorização lacaniana sobre a constituição do eu e sua articulação com os três registros (Real, Simbólico e Imaginário). Segundo Chemama e Vandermersch:

É o registro do engodo, da identificação. Na relação intersubjetiva, é sempre introduzida alguma coisa fictícia, que é a projeção imaginária de um sobre a tela simples em que o outro se transforma. É o registro do eu, com o que comporta de desconhecimento, de alienação, de amor e de agressividade, na relação dual. (Chemama & Vandermersch, 2007, p. 196).

Cruzamento discursivo

Esse discurso se dá em vários encontros, em diferentes momentos e formulados por diferentes pais, e mantém uma estrutura comum que é a tendência à identificação entre eles e à construção de um discurso unificado e repetitivo. Todos acabam por corroborar a mesma posição, a de que são iguais em seu sofrimento no percurso com os filhos especiais, tornando-se por isso pais particularmente especiais: mais compreensíveis e mais fortes para superar as adversidades trazidas pelos problemas dos filhos. De outro lado, os filhos também passam a ocupar um lugar discursivo comum, todos se tornando filhos com “necessidades especiais”, configurando para as crianças um único e mesmo lugar, o de objeto. Verifica-se ainda nesse discurso que os pais de “crianças normais” passam a ser tomados como pais em posição oposta, divergente e desvalorizada, gerando frequentemente falas comparativas e rivalizadoras. Verificamos o fato de que, apesar de muitas mães que consideram seus filhos

“especiais” se queixarem de situações de exclusão social, em vários momentos adotam o mesmo funcionamento do qual se sentem vítimas, unindo-se por identificações, desvalorizando e excluindo os que não lhes são parecidos. A busca de escolas especiais para atender a supostas deficiências ou problemas, assim como a busca de muitas associações mantidas por pais parecem ilustrar, em maior escala, este movimento. Unem-se entre si no lugar de minoria, na semelhança de uma diferença, e deixam de fora a maioria igual entre si, que passa a ser o diferente para eles. À diferença geralmente é atribuído um valor, o que gera rivalizações e agressividade. Nesse cruzamento discursivo sobre as “crianças especiais”, evidencia-se a necessidade de maior proteção e a maior força dos pais, que se tornam, por isso, também especiais. Vemos surgir um nó, que produz para a criança os significantes da exceção, da exclusão e do preconceito.

Intervenção sobre um discurso unificado

Diante da formação discursiva imaginária e totalizadora, a coordenadora do grupo visa alguns manejos ao lançar a seguinte questão: será que somente as mães de crianças normais são exigentes com os filhos? Outra mãe responde: *“Não sei se exijo, mas sei que não deixo de querer que ele aprenda as coisas como as outras crianças, eu gostaria muito que ele falasse, por isso não desisti da escola e do tratamento na fonoaudióloga e aqui!”*. A mãe citada na vinheta anterior retoma sua fala inicial após ouvir a colega: *“Pensando de outra maneira, acho que não deixo de exigir, e fica difícil saber até onde vai o desejo e a exigência, pois o meu filho tem dificuldades para correr, para brincar, para ler e escrever e ainda não fala. Acho que ser diferente da maioria das crianças e não conseguir fazer as coisas que todas fazem pode deixá-lo extremamente infeliz. E se a única coisa que eu desejei para ele quando escrevi naquela reunião de pais na escola, era que ele fosse feliz, meu desejo pode ser uma exigência e uma cobrança muito alta para ele. Talvez ele sofra mais por não atingir a única coisa que eu desejei para ele do que o próprio sofrimento em não conseguir fazer o que os colegas fazem”*.

Efeitos de subjetivação

A escuta da coordenadora na localização de uma formação discursiva imaginária totalizadora evidencia a necessidade de um manejo que faça um furo, um corte no discurso que se repete em bloco. Tal manejo possibilitou, nesse recorte clínico, a retomada da singularização das falas dos pais. Pudemos acompanhar as marcas de subjetivação da criança

na fala da mãe, mas, por outro lado, estas tocaram em aspectos muito íntimos e delicados da história materna e de suas possíveis fantasias, cujos manejos encontraram seus limites no grupo de pais. Esta mãe relata que, no decorrer do tratamento, seu filho havia conquistado uma autonomia maior em vários aspectos, para caminhar, correr, brincar e que, nos últimos tempos, se esforçava mais para falar e apontar o que queria, recusava o que não gostava e começava a se interessar por coisas e situações do universo masculino, ligado às figuras do pai e do avô. *“Ele adora tocar violão e mesmo que ainda não consiga dedilhar as cordas corretamente, segura-o certinho no colo e acompanha cantarolando. Acho que está tentando aprender como o pai. Ele adora carros, e quando paramos de dirigir ele vai para o banco do motorista e fica mexendo na direção e no câmbio, o que às vezes vira um problema, pois não deixamos que ele mexa em qualquer carro. Adora especialmente o carro do avô, afinal, ele deixa o neto fazer quase tudo no carro dele. Percebi também que meu filho escolhe as músicas que escutamos no carro. Antes ele pareceria não ouvir nada, como se a música não fizesse diferença para ele, mas agora vejo que ele não gosta muito de música clássica, nem de rock, ele vai mudando as estações das rádios, e adora músicas em ritmo de samba e de MPB. Quando não acha uma música que o agrada, ele pega logo meu CD de músicas do Roberto Carlos, e claro, este eu também adoro e cantarolamos juntos a mesma canção!”*

Por outro lado, o fato dessa mesma mãe verificar animadamente que seu filho compreendia as situações à sua volta, bem como tinha suas próprias escolhas e desejos, ampliando sua linguagem, apesar de nem sempre conseguir expressá-las, colocou-a, em um final de ano, numa situação bastante angustiante no grupo. Nessa época, os pais passaram a falar sobre a escolha dos nomes de seus filhos, relacionando-os com as histórias de seus próprios nomes, família, origens culturais, nascidos em diferentes regiões do Brasil, etc. Ela comenta que quando seu filho era bebê não conseguia chamá-lo pelo nome, pois considerava um nome antigo, escolhido pelo marido em homenagem a um tio, o qual *“não combinava com um bebê”*, por isso chamava-o simplesmente de *“meu bebê”*. Só passou a chamá-lo pelo nome próprio muito tempo depois, quando uma pessoa dirigiu-se a ele perguntando por seu nome, situação em que se deu conta de que a criança também já estava grande para ser chamada por ela de *“bebê”*, e que talvez ele também não estivesse mais gostando de ser chamado assim diante dos outros. Junto com esta constatação conta a difícil história da morte de sua segunda filha, ainda bebê, quando seu primeiro filho ainda estava com menos de dois anos. Nesse encontro os demais pais, penalizados, questionam como foi para ela contar para

seu filho sobre a morte da irmã e como ele havia lidado com isso. A mãe se dá conta de que tem poucas lembranças do filho nesse período, pois passava quase que todo o tempo no hospital por causa da internação de sua filha, e que não se lembra de lhe ter contado muita coisa sobre a doença da irmã, pois estava difícil para ela mesma suportar aquele momento e o posterior luto diante da morte da menina. *“Acho que naquele período em que eu tentava ajudar minha filha a sobreviver deixei de acompanhar a vida do meu primeiro filho que ainda era pequeno e também precisava de mim em outros aspectos. Acho que nem percebi que, mesmo pequeno, antes da idade de falar, e sem poder se expressar muito, ele poderia estar percebendo e sentindo tudo o que se passava à nossa volta, minha tristeza, a tristeza e o desespero de nossa família”*. Conclui, perguntando a si mesma: *“Será que é por isso que nosso filho demorou a atender nosso chamado pelo seu nome e tem esse atraso na fala? Afinal, também demoramos a falar com ele e a contar nossas histórias para ele. Nunca imaginei que um nome pudesse ter tanta força e fazer tantas marcas na vida de uma pessoa”*.

Giro discursivo

Na vinheta acima, acompanhamos o giro de um discurso de mestria, no qual a maior parte do grupo inicialmente falava em nome dos “pais de crianças especiais”, pois somente eles aprenderam a lidar com a adversidade provocada pelos problemas cotidianos com seus filhos, tornando-se “pais especialmente mais fortes”. De outro lado, dirigiam-se de forma rivalizadora aos “pais de crianças normais” como se os estivessem “ensinando” um saber sobre o que era, para eles, um verdadeiro problema infantil e como ser fortes diante deles. Nesse discurso, a barra do recalque recai sobre sua própria divisão nesse saber, aplacando a angústia e o sofrimento em relação às dificuldades junto a suas crianças. O que se produz é a evidência da criança como objeto causa desta angústia, difícil de suportar.

O giro discursivo se dá na medida em que a angústia dos pais aparece em suas falas diante do não saber sobre diversas situações na relação com seus filhos, configurando o discurso histórico. A descoberta de que um *“um nome pudesse ter tanta força”* na subjetivação de um filho fez face ao saber incontestável sobre a *“força”* que todos os pais de crianças especiais têm que ter. Nessa passagem, vimos surgir na fala de uma mãe a indagação de uma verdade absoluta, produzindo um saber singular sobre a angústia na nomeação de seu filho, pautada em uma verdade que a remete à sua função de inscrição e de seus efeitos na subjetivação da criança.

6.4 Eixo 4. Reconhecimento das Normas e Posição frente à Lei

O quarto eixo refere-se à capacidade da criança para reconhecer os limites que lhe são impostos, as restrições de seus próprios impulsos, as diferenciações no tratamento de pessoas estranhas e familiares, o pertencimento de espaços ou objetos e as marcações de tempo e atividades. Estes aspectos, segundo Jerusalinsky (2008): “respondem de um modo geral à interiorização, por parte do pequeno sujeito, de uma instância de interdição que sustenta nele as diversas formas que a lei pode adotar” (p.128). Ao escutarmos os pais falarem de seus filhos com relação a estes aspectos, vale ressaltar a importância de localizarmos o modo como eles próprios se encarregam da função de interdito, assim como se posicionam diante das limitações e da falta. O modo como os pais se dirigem à instituição e aos seus representantes, localizando neles uma lei e certo enquadre no contrato de trabalho e de atendimento às suas crianças, será também foco da análise deste quarto eixo. Para tal, faremos uma pequena introdução teórica antes de iniciarmos as análises desta última vinheta clínica.

Com relação à posição do coordenador do grupo e seu manejo nos encontros, verificamos que a tendência para a instalação do *discurso do mestre* é uma constante nos discursos que se configuram no âmbito institucional, assim como sabemos tratar-se de um discurso de partida para o estabelecimento da linguagem e dos laços sociais. Silva (1993), afirma que Lacan destaca o discurso do mestre como o próprio do inconsciente. Nele, dirá a autora, o inconsciente no lugar de agente (S1) subjuga o sujeito, extraindo dele um saber (S2) que produz o fora-de-sentido (a) que se manifesta nas formações do inconsciente, ocultando e desvelando a verdade da divisão subjetiva (\$).

O profissional coordenador do grupo é convocado, com frequência, a responder do lugar de mestria, daquele que saberia dizer o que seria certo ou errado, o que seria normal ou anormal e, por isso, aquele que deveria, no caso do encontro grupal de pais, avaliar, julgar, indicar, orientar e ensinar sobre a melhor maneira dos pais se relacionarem com seus filhos. Ao legitimar as fala dos pais como verdadeira para eles, em seu saber sobre a construção do laço com seu filho, mas abrindo ainda para os demais pais uma questão que faça um contraponto à *sua* verdade ou a *uma* verdade, fazemos um manejo no qual uma suposta verdade, única, pode ser relativizada. O saber que, num primeiro momento, é delegado ao profissional, é redirecionado, por meio de uma dúvida, um questionamento, uma falta, aos

próprios pais. Da posição de um *Sujeito Suposto Saber* sobre a melhor maneira de lidar com a criança, o profissional responde a partir de seu semblante de mestria – ele não deixa de responder e de expressar sua compreensão sobre a pergunta e a situação a ele dirigida – porém, maneja-a transferencialmente para permitir que o pai ou mãe, disparadores da pergunta convocatória, construam sua própria conclusão, um saber singularizado, não absoluto. Essa construção é partilhada pelos demais pais participantes do encontro, na qual a confrontação com os saberes dos outros pares colabora com a flexibilização dos discursos e com os giros discursivos necessários para que uma falta se dê. Trata-se aqui da falta promovida por novas indagações e por incertezas que promovem construções reflexivas e subjetivantes nas posições dos pais em relação aos seus próprios filhos.

Nessa medida, podemos dizer que o discurso de mestria e o lugar de sujeito suposto saber sobre os problemas, os diagnósticos e o tratamento da criança, é a demanda recorrente no trabalho institucional com a infância. Possibilitar que haja reflexão, flexibilização e giros nos discursos dependerá em grande parte da escuta do coordenador do encontro e de que modo ele imprime, em determinados momentos discursivos, uma escansão, um intervalo, uma falta. São estes os momentos em que o coordenador sustenta o *discurso do analista*, atribuindo aos pais um saber simbólico em suas falas, colocando-os no lugar de sujeitos supostos saber sobre seus próprios filhos, e convocando-os a constituir, em relação a seus filhos, um enigma, atribuindo a eles um saber inconsciente, subjetivando-os.

Jorge (2004), referindo-se a Lacan no seminário 11, destaca que a transferência é a atualização da realidade do inconsciente. Segundo ele:

Se o inconsciente é um saber, a transferência é, na verdade, transferência desse saber, transferência do saber inconsciente. Foi nessa direção que Lacan nomeou a transferência como o sujeito suposto saber, isto é, a suposição de saber do analista é o que permite a emergência do saber inconsciente, a transferência do saber inconsciente e, portanto, o surgimento do saber associado à verdade (p. 146).

A posição de escuta, as intervenções lançadas e seus efeitos configuram o que denominamos de instauração do discurso do analista. A posição do agente sustenta-se, segundo Silva (1993) no de faz-de-conta de objeto causa do desejo (a), “dirigindo-se ao sujeito dividido por suas queixas, suas questões, seu sintoma (\$) fazendo-o produzir os significantes mestres que o assujeitaram (S1). Este é o único discurso em que o saber (S2) está no lugar da verdade” (p. 14).

Por outro lado, verificamos que o encontro entre pares no grupo, no caso entre pais de crianças que apresentam algum problema no desenvolvimento e na aprendizagem, promove

não somente a flexibilização discursiva, mas também a produção de discursos massificados que tendem a uma unificação e à objetualização do outro. Trata-se do discurso universitário formulado por Lacan. Silva (1993) ressalta que nesse discurso o agente fala em nome de um saber (S2), reduzindo o outro a mero objeto (a). Segundo ela:

O que esse discurso produz é a divisão subjetiva (\$), seja sob a forma de rebelião histérica ou do conformismo idólatra em torno de um líder, tão comum de se observar nas massas que seguem os pregadores que falam em nome de Deus. (p. 14).

A vinheta a seguir ilustrará as formulações teóricas acima, referindo-se à escuta dos cruzamentos discursivos em uma reunião clínica institucional, considerando-se também as falas dos profissionais da equipe em relação aos pais atendidos. A profissional da equipe que recebera a família num primeiro contato, relata que a mãe da criança havia pesquisado seu currículo na internet e que, a princípio, havia se referido negativamente a seu pouco tempo de formação profissional. Porém, por outro lado, e posteriormente, a profissional notou, pelos comentários da mãe, que o fato de estar se doutorando parecia somar expectativas. A profissional relata também que a indicação de renomada professora doutora da USP para assumir a referência dessa mãe operou como outro elemento de enganche na expectativa materna sobre o atendimento na instituição, além do fato de a profissional indicada falar inglês, língua eleita pela mãe para representar a língua materna de seu filho.

Com relação à língua, lembramo-nos de que uma das questões trazidas pela mãe ao grupo de pais é a de que seu filho apresenta muitas dificuldades na comunicação com os outros e não fala, apresentando-o e nomeando-o como autista. Surpreende-nos, posteriormente, o fato de que esta mãe seja brasileira e que seus pais sejam de outro país da América latina. Entretanto, ela escolhe justamente a língua de um país em que ela morava na época do nascimento de seu filho considerado autista, e passava por momentos críticos, sentindo-se solitária, desamparada e excluída como estrangeira.

Cruzamento discursivo

Apesar da boa notícia para toda a equipe de que esta mãe, a princípio tão defendida, arredia e agressiva, parecia aumentar suas expectativas em relação à proposta de trabalho em nossa instituição, aceitando não somente o tratamento de seu filho no grupo, como a sua própria entrada no grupo de pais, por outro lado surpreendeu-nos sua rápida adesão à nossa proposta clínica e à nossa abordagem teórica. A atenção para a escuta não somente do discurso materno, mas também do próprio discurso dos profissionais da equipe no encontro

com essa mãe se deu especialmente ao notarmos que, apesar de uma rápida aceitação para a entrada no grupo de pais, era justamente ela que, desde o primeiro encontro com os demais pais no grupo, lançava críticas contundentes em relação à psicanálise e apresentava eloquentemente ao grupo a eficiência das avaliações diagnósticas realizadas nos EUA, além da eficácia do tratamento de abordagem cognitivo comportamental lá recebido por seu filho, criticando ferozmente tanto o sistema de saúde quanto o sistema educacional públicos encontrados em seu retorno ao Brasil. O discurso dessa mãe promove nos demais pais o disparo de várias falas de ataque à incompetência e ao despreparo das escolas e dos profissionais que atendem seus filhos no Brasil, assim como a adoção de uma posição de fascínio diante de um suposto modelo ideal de tratamento e de escolarização para as crianças nomeadas autistas em outro país: *“Aqui no Brasil é tudo atrasado, os profissionais nem sabem dizer o que os nossos filhos têm, não sabem diagnosticar, as escolas são piores ainda, os professores não têm preparo e as escolas não têm estrutura para ensinar crianças autistas. Que pena que vocês tiveram que voltar para o Brasil”*.

Do cruzamento do discurso sobre a ciência mais avançada do país estrangeiro com o discurso sobre os mais eficientes diagnósticos e métodos de tratamento, surge como nó: a produção do significante *autista*. As mães passam a falar e a se dirigir aos seus filhos como sendo todos autistas, e cujo único problema estaria no diagnóstico realizado inadequadamente pelos *“incompetentes e atrasados profissionais brasileiros”*.

Giro discursivo 1

A estrutura discursiva dessa vinheta clínica institucional parece-nos um desdobramento, ou poderíamos dizer, um giro discursivo, do Discurso do Mestre para o Discurso do Universitário. A mãe em questão parece aderir rapidamente à proposta institucional nela localizando, primeiramente, um lugar de mestria, atribuído e convocatório dos profissionais diante de suas respectivas competências curriculares e por suas especialidades de saber sobre a infância e os seus Transtornos Globais do Desenvolvimento. A passagem do discurso de mestria ao discurso universitário se dá na medida em que o saber sobre “o que ela gostaria ou o que suporia ser melhor para seu filho” dirige-se aos demais pais quando passa a discorrer sobre o método que havia adotado para tratar seu filho. Esse saber é dirigido aos outros pais como um conhecimento organizado, substancial e finalizado, que poderia ser aplicado aos respectivos filhos autistas. O efeito produzido nesse discurso é a crença do grupo na possibilidade de uma transmissão integral de um conhecimento, sem

falhas, com resultados esperados, eficientes e aplicáveis a todas as crianças que tivessem o diagnóstico de autismo. Nesse discurso, o problema estava no fato de que esse conhecimento não era devidamente transmitido e ensinado aos profissionais de saúde, aos educadores e aos pais das crianças autistas no Brasil por meio de cursos de capacitação profissional e de orientações e cursos para os pais de autistas.

A rápida adesão dessa mãe a um tratamento psicanalítico que inicialmente lhe parecia no mínimo alheio, ineficiente ou mesmo contrário ao tratamento que ela já conhecia profundamente e preconizava, sinalizou a necessidade de uma escuta mais atenta de seus desdobramentos transferenciais. Verificamos posteriormente que a questão nesse caso não era a criança-sujeito que sofreria um ou outro tipo de tratamento, mas sim qual o tratamento ou qual instituição se mostraria, para esta mãe, sem falhas em seu discurso, mais coeso e cujo conhecimento acumulado e devidamente comprovado e sistematizado se apresentaria de forma mais convincente e por isso mais atraente e potente. A dúvida que se colocava na demanda dessa mãe era, poderíamos dizer, não sobre qual seria o melhor atendimento para *seu* filho, mas qual seria o melhor método de tratamento, o das últimas pesquisas americanas ou os desenvolvidos por doutores pesquisadores da USP, renomada instituição científica do Brasil? Método mais eficiente, potente - onipotente? Podemos dizer, ainda, que se tratava de uma verdadeira dúvida dessa mãe, porém de um falso enigma em torno da problemática e da condição de sofrimento psíquico de seu filho.

Efeito do discurso universitário: a objetualização da criança

A demanda trazida nesse discurso busca instituir um saber absoluto sobre a criança autista, devendo encobrir qualquer emergência de real que o encontro subjetivo com seu filho possa suscitar; nesse sentido, o outro - seu filho - uma criança autista, é visto em uma posição de objeto, que deveria ser previsível e controlável por um método de tratamento eficaz e inequívoco. Diríamos, portanto, que na análise desse recorte clínico a criança é *objetalizada* no discurso parental. Não se falava da criança como *um* filho, falava-se *da criança autista*. A verdade pretendida deveria se apresentar como um saber absoluto, uno, no mínimo de uma Universidade, centro da Ciência. As falas do sujeito-mãe dirigidas aos outros pais representavam reproduções e repetições desse saber universitário, colocando o outro-criança, ao qual ela se dirigia, em uma posição de objeto, passível de receber os melhores métodos de tratamento e de ser treinado pelas mais eficientes técnicas. A presente vinheta clínica ilustra, ainda, a discussão apresentada no capítulo 4 dessa pesquisa sobre o discurso cientificista

contemporâneo que busca totalizar o saber, tomando o sujeito humano como objeto também total, desubjetivando-o e desconsiderando sua singularidade.

Intervenção e efeito de subjetivação na criança autista

Em uma reunião, durante a qual uma mãe relatava animadamente os progressos de seu filho na escrita, na fala, na comunicação e, conseqüentemente, na vida escolar e nos laços familiares, outra mãe, tendo ouvido atentamente, após longo silêncio neste encontro, intervém nos momentos finais do grupo. Chamou-nos a atenção que parte dos pais falava exaltadamente sobre as melhoras em seus filhos, assim como outra parte encontrava-se emudecida. Diante de tal situação, ao aproximar-se o término da reunião, a coordenadora do grupo apontou, como manejo interventivo, o silêncio de parte dos pais. A referida mãe põe-se então a falar. Relata que, infelizmente, o mesmo não acontece com ela e com seu filho. Segundo ela: *“Meu filho não consegue falar, mas em alguns momentos ele olha e sorri. Tento brincar e compartilhar o que poderia ter sido engraçado para ele, mas seu sorriso logo se apaga. Às vezes ele chora, mas não consegue apontar ou mostrar onde dói. Fico desesperada, pergunto se é na cabeça, se é na barriga, no ouvido, tento ajudar, acudir, mas ele não consegue me mostrar e fica tão difícil descobrir. Às vezes parece que ele não conhece o próprio corpo e o que o aflige! Outras vezes, pessoas na rua perguntam aflitas por que ele está chorando ou gritando, e eu também fico muito aflita e respondo a elas que de fato não sei! Deve parecer estranho para os outros uma mãe não saber o que o filho tem, mas é o que realmente ocorre comigo. Na escola, ele não consegue fazer traços ou trabalhos. Só me lembro de um que a escola mandou, feito de argila com as mãozinhas dele, e que tenho até hoje na estante de casa. Eu fico angustiadíssima, sem saber se ele está bem, se esteve bem na escola e o que conseguiu fazer lá. Por isso eu senti a necessidade de contratar uma AT (acompanhante terapêutica). Ela o acompanha durante todo o período escolar, faz um registro das atividades dele em um diário, do que o interessou na escola, e me entrega todo dia no final da aula. Quando vou buscá-lo, procuro ansiosa a AT para conversar com ela, saber do meu filho, pegar e ler o diário em seguida. Com o tempo me dei conta de que estava mais ansiosa em ver a AT e o diário do que em encontrar e ver o meu próprio filho! Já fui criticada por ter contratado essa profissional e ter inventado esse esquema do diário, como se eu fosse obsessiva ou controladora, por estar invadindo demais a vida escolar do meu filho. Mas o que ninguém sabe é a dor que eu sentia diante do vazio que encontrava quando ia abraçá-lo e perguntava a ele como tinha sido seu dia na escola. Nem abraço eu recebia,*

nem um olhar! Vocês sabem o que é uma mãe sentir o vazio de um abraço e de um olhar do próprio filho? Ou ver o próprio filho chorando, com uma dor que você não consegue saber qual é e onde é, sem poder fazer nada para saná-la? Sobre essa dor na gente, não existem palavras suficientes para explicá-la. O diário foi apenas uma forma que encontrei para preencher um pouco deste vazio e tentar, de alguma maneira, me comunicar e me aproximar dele. Acho que a AT funciona mais para mim do que para meu filho, para me ajudar a continuar tentando alguma comunicação com ele. Vejo nela mais do que uma competência profissional para ajudar meu filho, vejo compaixão. Isso me dá forças para não desistir e para continuar desejando me comunicar com ele”.

Intervenção e giro discursivo

O fragmento acima aponta outro momento em que localizamos um giro discursivo, propiciado pela escansão discursiva advinda de uma pontuação sobre o silenciamento de alguns pais. A separação entre os pais de crianças que falavam e os pais de crianças que não falavam era evidenciada por suas iniciativas discursivas nesse encontro – falar ou calar. Localizamos nesse recorte não somente as questões relativas às feridas narcísicas dos pais frente às expectativas sobre seus filhos, e as rivalizações imaginárias como efeito no grupo, frequentemente observada em formações grupais, mas um momento em que outro giro discursivo ocorreu e a partir do qual acompanhamos as emergências subjetivas na fala de uma mãe, cujo enigma do filho esbarra com um verdadeiro vazio.

O discurso inicial que sustentou a maior parte das falas nesse encontro tratava de relatos sobre os meios eficientes encontrados pelos pais e os profissionais para lidar e trabalhar com as crianças, a fim de que elas pudessem ter um melhor desenvolvimento e aprendessem. Nesse sentido, a maior parte dos pais, cujas crianças mostravam-se bem sucedidas no tratamento, dirigiam-se aos demais pais, estes calados, “ensinando-os” a como proceder e, portanto, como os outros deveriam proceder com seus filhos. A questão do saber nesse discurso promove efeitos em sua dupla face: de um lado ficam os que sabem como fazer melhor e de outro os que não o sabem, com efeitos totalizadores e paralisantes de ambos os lados. Nos desdobramentos da fala da mãe, inicialmente silenciosa, pudemos acompanhar a recuperação de seu próprio percurso em relação ao saber sobre o seu filho. De um lado, havia o saber dos especialistas e, de outro, o saber que ela foi construindo a partir do vazio no encontro com a criança, e com os recursos que utilizou para dar conta de sua angústia. Nesse sentido, podemos dizer que um giro discursivo se deu: de um discurso de mestria, sustentado

por parte dos pais, para uma histerização discursiva, no sentido em que o sujeito que toma a palavra, a partir de uma angústia peculiar, depara-se com a própria falta e dirige-se ao outro questionando o seu saber. Ao mesmo tempo, constrói com seu filho suposições de saber, indagando-o, esperando-o, acompanhando-o em suas próprias descobertas, não sem angústia e sofrimento, dirigindo-se subjetivamente a ele como outro - lugar de enigma e ao mesmo tempo portador de um saber.

Com relação ao quarto eixo da AP3, verificamos que esta mãe reconhece que a questão da linguagem é uma das maiores dificuldades de seu filho, refletindo em vários aspectos de sua vida, na escola, nas brincadeiras, e nas relações com as pessoas. Apesar disso, nota-se que ela busca outros meios que poderiam operar como instrumentos ou mediadores de linguagem para seu filho: a criação do diário escolar e o acompanhamento da AT, a descoberta de que o filho consegue aprender algumas letras e números fazendo uso do computador ao acessar jogos mais simples, assim como a experiência socializante de sua última festa de aniversário comemorada na instituição. Durante essa última situação, presenciamos, junto com a mãe, uma posição inusitada da criança. Em resposta à demanda materna e ao ritual cultural festivo da data de seu aniversário, o menino aceita ficar ao lado de sua mãe, diante do bolo e de tantas outras pessoas e, ao final da cantoria e das palmas de parabéns, inclina-se com a mãe para assoprar a velinha e se posta por um breve momento para tirar fotos. Esta cena retrata momentos de laço da criança com o Outro, mesmo que fugazes. A mãe parece compreender muito bem essa forma de enlace do filho, pois, diante da surpresa e animação dos profissionais, que comemoravam duplamente exaltados este momento, ela demonstrava ponderação e ao mesmo tempo firme sustentação na tênue produção da criança. Do lado da criança, esta nos pareceu realizar um grande esforço na entrada da linguagem, curvando-se esforçadamente, nesse sentido, não somente para apagar as velinhas de seu bolo ao lado de sua mãe, mas, sobretudo, para receber as marcas de um ser de linguagem, de um ser marcado pela cultura e pelo desejo do Outro. Estes momentos são, em nossa perspectiva, considerados como importantes *efeitos subjetivantes na criança*, assim como *uma emergência subjetiva* significativa ao se tratar de uma criança em posição autística.

No discurso da mãe, constatamos ainda que para ela seu filho tem se expressado e se comunicado melhor, mesmo que “do seu jeitinho”, e ela diz sentir-se mais segura e tranquila para sair sozinha com ele, dirigindo-lhe a palavra quando não entende o que ele está *querendo* dizer, e começando a descobrir outras respostas que ele lhe dá, como por exemplo quando

grita, “enraivecido ao ser contrariado”, ou quando fica “resmungando baixinho”, em momentos de cansaço, preguiça ou tédio diante de situações que não lhe interessam, ou quando ele olha atentamente para algo e para ela, sorri e “fala do seu jeito”, quando está feliz e animado em diferentes lugares e contextos. Essa construção da mãe sobre o desenvolvimento de seu filho também teve efeitos na relação entre o casal. A mãe relata que, como o filho já consegue indicar minimamente o que quer e o que o incomoda, e que como ele já tem seu “jeitinho de ser”, ela pôde sair para passear ou viajar com seu marido, apostando que ele poderia ficar bem com outras pessoas da família e “se virar junto com os outros” caso precisasse pedir algo ou indicar que algo não o agradou. A isso denominamos efeito do discurso parental que faz *marcas subjetivantes* na criança.

Verificamos que a escuta dos discursos circulantes sobre os pais em uma instituição, assim como a possibilidade dos pais escutarem suas próprias falas e as falas de outros pais, promove mudanças de posição não somente ou diretamente na criança, em um primeiro momento, mas em sua família, assim como na posição dos próprios profissionais diante de um caso, abrindo outras reflexões acerca dos manejos e direções de tratamento em relação à criança e seus pais. Em casos tão graves no estabelecimento do laço com o outro, como no autismo, parece-nos que a mudança de posição estaria inicialmente do lado dos discursos das famílias e dos profissionais que se encarregam dele, desse Outro que parece excessivo ou alheio à criança autista. As crianças autistas parecem provocar em seus pais, e também nos profissionais que trabalham com elas, a passagem constante entre a posição de onipotência e a de impotência, duas faces de uma mesma moeda diante de uma falta incontornável. Esta situação também exige dos profissionais uma constante interlocução nas reuniões clínicas sobre o caso, bem como a disposição para trocas interdisciplinares.

A escuta cuidadosa dos discursos parentais e dos demais discursos institucionais que giram em torno do saber sobre uma criança são fundamentais para os profissionais que dela se encarregam, sobretudo diante da experiência de vazio que a criança autista suscita no outro. Talvez seja este um dos motivos que nos parece fundamental para que o tratamento da criança autista tenha como um de seus suportes o trabalho no âmbito institucional, considerando-o estruturalmente um campo discursivo e promotor de laços sociais para a criança à deriva da linguagem. Porém, esse não é o foco específico de nossa pesquisa e, por isso, não será aqui desdobrado.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca dos pais por um saber especializado sobre a infância atribui aos profissionais que trabalham com as crianças um lugar de saber, acionando o discurso do mestre. Problematicamos a forma de ocupação que este lugar promove nas relações entre os pais, as crianças e os profissionais, pois gera a busca por um conhecimento imaginário, absoluto e indiscutível, subtraindo o lugar de um saber inconsciente em jogo. Verificamos que esse contexto ocorre com frequência nos atendimentos de crianças o que colocaria para o profissional o risco constante de encarnar o lugar de um mestre não-castrado, com uma função totalizante, ilusória e onipotente diante das famílias. Nesse lugar, o efeito gerado no outro parental promove identificações imaginárias diversas representadas por um fascínio, pela adesão e submissão, assim como por manifestações de agressividade, por meio de críticas, ataques, afastamento e grande resistência ao trabalho com a criança - duas faces de uma mesma moeda.

Ocupar, por outro lado, um lugar que faça um semblante de mestria, não o encarnando e reservando lugar para uma falta simbólica, promove a abertura para a função de um mestre barrado, castrado, também dividido em seu saber. Nesse lugar, o profissional poderá ocupar transferencialmente o lugar de um sujeito suposto saber considerando o saber inconsciente parental. Por isso, assumir diante dos pais uma posição que não encarne um saber obturador, totalizador, absoluto e poderoso, é tarefa trabalhosa, pois geralmente o primeiro pedido que eles nos endereçam é “diga-me, ensine-me e oriente-me sobre como cuidar melhor de meu filho, como educá-lo e como tratar dele”. Ao dizerem isso, colocam-nos justamente no lugar de especialistas, mestres e doutores da infância. Diante desta demanda contemporânea tão contundente, desesperada ou desafiadora que muitos pais nos colocam a respeito dos saberes sobre seus filhos, não é difícil imaginar que a maioria dos profissionais é tentada a responder a ela prontamente, orientando-os por meio de informações científicas, técnicas de treinamento educativo e métodos de tratamento ou seduzindo-os com outras promessas de previsibilidade e de garantias que aplaquem seu sofrimento ou sua ira nos cuidados com a criança. Esta posição acaba por tamponar o que consideramos fundamental para a construção do saber inconsciente parental sobre seus filhos – a inscrição de uma falta em todo saber, para que não se torne um Todo-Saber sobre a criança, impedindo-a da condição de manifestar seu próprio dizer.

Entendemos que o trabalho com pais em grupo tem sua incidência na subjetivação das crianças e, por isso, compõe um discurso participativo e estrutural da rede que sustenta os cruzamentos discursivos sobre a criança atendida em instituição. Localizar estes cruzamentos e seus efeitos imaginários delineiam nós discursivos, que fixam significantes e que configuram momentos de rupturas, paralisias, repetições ou mal-estares na instituição, seja por parte da equipe, das crianças ou dos pais. Esses pontos nodais parecem situar institucionalmente os contornos de um real e da criança como objeto de gozo, considerados, portanto, pontos fundamentais a serem escutados e a partir dos quais supomos que o discurso do analista poderia emergir. Essa posição de escuta dá abertura para os giros discursivos e para as extensões significantes, colocando em movimento a produção de linguagem, o que possibilita o estabelecimento de novos laços para a criança no discurso do Outro.

A metodologia de análise das vinhetas e fragmentos clínicos, articulando a análise psicanalítica de discursos com os eixos da avaliação psicanalítica de crianças (AP3) aponta que é possível localizar diferentes efeitos no trabalho com os pais em dispositivo grupal, assim como localizar, na perspectiva do encontro grupal, um campo potencial para as trocas de experiências, de confrontação das falas e de subjetivação dos pais em relação às problemáticas das crianças. Certamente, verificamos também que o mesmo encontro grupal coloca algumas dificuldades e limites na intervenção institucional com os pais, exigindo certa posição de escuta e de manejos transferenciais, a partir da qual se articulam intervenções entre os profissionais que trabalham com a criança e sua família, na direção de uma interdisciplinaridade. Consideramos estas construções especialmente necessárias no campo institucional, pois a identificação horizontal entre os pares num grupo é também potencializadora das formações imaginárias apontadas por Freud em *Psicologia das Massas e Análise do Eu*.

Supomos que, advertidos sobre os efeitos discursivos no encontro entre os indivíduos, e levando em consideração o discurso parental articulado com outros discursos contemporâneos sobre a infância, os profissionais poderão construir estratégias e manejos mais precisos no atendimento institucional de crianças e no trabalho com suas famílias. Vale ressaltar, ainda, que, ao promovermos um espaço de encontro e de fala para os pais, incluindo o seu saber inconsciente sobre o infantil, nós os convocamos, pelo menos de partida, a sair do lugar de solidão, exclusão, fracasso e culpabilização que muitos vivenciam no discurso social contemporâneo sobre os cuidados e a educação das crianças. Esse dispositivo institucional de

intervenção com pais convoca também os profissionais de uma equipe que se ocupam do trabalho com crianças a reverem as posições institucionais rivalizadoras que se estabelecem no trato com as famílias, alertando-os para as possíveis atuações nesse campo.

Ressaltamos ainda que o uso dos eixos da AP3 para a leitura sobre o desenvolvimento da criança sustentado na fala dos pais, articulada à leitura dos discursos contemporâneos sobre os supostos problemas infantis, demonstrou ser um importante referencial psicanalítico de leitura para os profissionais que trabalham com crianças em instituições. Essa articulação metodológica de leitura e de intervenção em grupo de pais inclui as relações transferenciais entre os sujeitos participantes e contribui para a construção de novas estratégias de intervenção psicanalítica institucional e de direções de trabalho junto à criança e suas famílias.

A presente pesquisa sugere que esta forma de leitura e de trabalho com pais em dispositivo grupal poderia ser compartilhada entre equipes interdisciplinares que atuam em instituições. Proposição que não se restringiria a instituições necessariamente voltadas à clínica terapêutica de crianças, mas também a instituições educacionais infantis, visto que se refere a eixos constitutivos e promotores da subjetividade e do desenvolvimento geral da criança, privilegiando a leitura dos laços que a criança estabelece com seus pais, com os outros, com seu meio e com os objetos, e não necessariamente voltados para a detecção ou para o tratamento de psicopatologias localizadas na criança. O trabalho com o Grupo de Pais, fundamentado nesta pesquisa, caminharia na direção da promoção da subjetivação das crianças, de sua aprendizagem e de seu desenvolvimento geral. Nesse sentido, o trabalho com pais opera como uma estratégia institucional fundamental, auxiliar na promoção da constituição da subjetividade, compondo um conjunto de trabalhos junto à criança e sua família.

NOTAS

¹Esta instituição teve sua origem em 1990, fundada pela Profa. Dra. Maria Cristina Machado Kupfer, no Laboratório de Pesquisa do Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade (PSA) do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (IPUSP), nesta época chamado de “Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida”, voltada para o atendimento e escolarização de crianças com Transtornos Globais do Desenvolvimento, e pesquisas sobre este campo.

²A partir de 2007, o Lugar de Vida tornou-se uma prestadora de serviços clínicos e educacionais para crianças com Transtornos Globais de Desenvolvimento (entre eles as psicoses e o autismo), bem como para crianças e adolescentes que não se encontram dentro do espectro autista, mas que estão enfrentando problemas de aprendizagem e problemas na relação com os outros e na circulação social, passando a se chamar Lugar de Vida – Centro de Educação Terapêutica. www.lugardevida.com.br

³Kupfer, M.C. et al. Valor preditivo de indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil: um estudo a partir da teoria psicanalítica. *Latin American Journal of Fundamental Psychopathology Online*, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 48-68, maio, 2009. <http://www.fundamentalpsychopathology.org/journal/v06n01/valor.pdf>

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aberastury, A. (1989). *Psicanálise da Criança: Teoria e Técnica*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Aberastury, A. (1972). *El psicoanálisis de niños y sus aplicaciones*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Almeida, S. F. C., & Kupfer, M. C. M. (2011). *A Psicanálise e o Trabalho com a Criança-Sujeito: No avesso do especialista*. São Paulo: Click Books.
- Ariès, P. (1981). *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Averbuch, R. R. (1989). Um convite à reflexão sobre o lugar da escuta do analista na psicanálise de crianças. In: A. M. Souza (org.), *Psicanálise de crianças*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Balbo, G. (1991). Demanda e Transferência. In: Conferência realizada em Porto Alegre, em 08 de agosto de 1991, promovida pela Associação Psicanalítica de Porto Alegre.
- Baraldi, D. M. (2002). *Orientação a pais e ludoterapia comportamental com crianças agressivas em grupo: Um atendimento conjugado*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Bauman, Z. (2004). *Amor Líquido: Sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Benjamin, W. (1994). O Narrador. In: W. Benjamin, *Obras escolhidas I: Magia e Técnica, Arte e Política*. 10ª ed. (pp. 197-221). (S. P. Rouanet, trad.). São Paulo: Brasiliense. Recuperado em 18/08/2012, de [https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:sbIPl8oYK94J:www.ciadono.com/walter-benjamin-o-narrador1%2520\(1\).doc+Walter+Benjamin+O+Narrador&hl=pt-BR&gl=br&pid=bl&srcid=ADGEESgjGs1WxROAa7kuxlU4LkFUxjT8FqcrvWzsl06Pv5NQ04fv0mN8sS7spBzHTDsxWwP7Ns8vpNbSSeqvAQx3tlEpdPf0MGytmfzgb_-TiElifVEowlNJuzWrOdfrtzJdV08Jna8&sig=AHIEtbTmJPnIUyjQVaoUeB63RnxB7K4jvQ](https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:sbIPl8oYK94J:www.ciadono.com/walter-benjamin-o-narrador1%2520(1).doc+Walter+Benjamin+O+Narrador&hl=pt-BR&gl=br&pid=bl&srcid=ADGEESgjGs1WxROAa7kuxlU4LkFUxjT8FqcrvWzsl06Pv5NQ04fv0mN8sS7spBzHTDsxWwP7Ns8vpNbSSeqvAQx3tlEpdPf0MGytmfzgb_-TiElifVEowlNJuzWrOdfrtzJdV08Jna8&sig=AHIEtbTmJPnIUyjQVaoUeB63RnxB7K4jvQ)
- Bercherie, P. (1980/89). *Os Fundamentos da Clínica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bernardino, L. M. F. (1994). Mãe é uma só. In: C. Calligaris; et alli (org.), *Educa-se uma criança?* (pp.75-84). Porto Alegre: Artes e Ofícios.
- Bernardino, L. M. F. (2003). O singular e o coletivo na família. *Revista da Associação Psicanalítica de Curitiba*, 7(7), 212-23.

Bernardino, L. M. F., & Kupfer, M. C. M. (2008). A criança como mestre do gozo da família atual: desdobramentos da pesquisa de indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, 8(3), 661-80.

Birman, J. M. (2001). *Mal-estar na atualidade: A psicanálise e as novas formas de subjetivação*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Blinder, C., Knobel, J., & Siquier, M. L. (2011). *Clínica Psicanalítica com Crianças*. São Paulo: Idéias e Letras.

Boudard, B. (2000). Os quatro discursos no trabalho com pais. In: M. C. Kupfer (Org.), *Tratamento e escolarização de crianças com distúrbios globais de desenvolvimento*. Salvador: Ágalma.

Cavalcanti, A. E., & Ribas, M. C. C. (2006). Só depois: entre presente e futuro, nosso passado. In: P. S. Rocha, *Cata-Ventos: Intervenções na Clínica Psicanalítica Institucional* (pp.17-30). São Paulo: Escuta.

Chemama, R., & Vandermersch, B. (2007). *Dicionário de Psicanálise* (F. Settineri, & M. Fleig, trad.) São Leopoldo, RS, Universidade do Vale do Rio dos Sinos: Unisinos.

Cirino, O. (2001). *Psicanálise e Psiquiatria com Crianças*. Desenvolvimento ou estrutura. Belo Horizonte: Autêntica.

Clavreul, J. (1983). *A ordem médica: Poder e impotência do discurso médico*. São Paulo: Brasiliense.

Coriat, L. F., & Jerusalinsky, A. N. (1997). Definição de Estimulação Precoce. *Escritos da Criança*. v.1, 72-5. Publicação do Centro Lydia Coriat, Porto Alegre, RS.

Costa, J. F. (1983). *Ordem Médica e Norma Familiar*. Rio de Janeiro: Graal.

Dolto, F. (1990). *Seminário de psicanálise de crianças 2*. Guanabara, Rio de Janeiro.

Dolto, F., & Nasio, J. D. (1991). *A Criança do Espelho*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Dolto, F., & Hamad, N. (2006). *Destinos de crianças: Adoção, famílias, trabalho social*. São Paulo: Martins Fontes.

Dunker, C. I. L. (2005). Discurso e Narrativa na Construção do Saber Sexual. *Educação e Subjetividade*, ano1 (n.1), 137-159.

Dunker, C. I. L. (2011). Crítica da Razão Diagnóstica em Psicanálise. In C. Oliveira (org.), *Filosofia, psicanálise e sociedade* (pp. 281-96). Rio de Janeiro: Azougue Editorial.

Faria, M. R. (1998). *Introdução à Psicanálise de Crianças: O Lugar dos Pais*. São Paulo: Hacker Editores.

Faria, M. R. (2003). *Constituição do sujeito e estrutura familiar- O Complexo de Édipo de Freud a Lacan*. São Paulo: Cabral.

Fendrik, S. (1996). Clínica de crianças: a aventura da filiação. In: C. Calligaris; et alli (org.), *Educa-se uma criança?* (pp. 199-206). Porto Alegre: Artes e Ofícios.

Fischer, R. M. B. (2001, novembro). Foucault e a Análise do Discurso em Educação. *Cadernos de Pesquisa*, n.114, pp. 197-223, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Freud, S. (1919). Uma criança é espancada: uma contribuição ao estudo da origem das perversões sexuais. In _____. *Uma neurose infantil* (pp. 225-53, v. XVII). Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud.

Freud, S. (1921/[66]). Psicologia de grupo e análise do eu. In Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Volume XVIII, (pp. 89-147).

Freud, S. (1933 [32]). Explicações, aplicações e orientações. In _____. *Novas conferências introdutórias sobre psicanálise* (pp. 167-91, vol. XXII). Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud.

Guarido, R. (2010). A biologização da vida e algumas implicações do discurso médico sobre a educação. In: *Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doença de indivíduos*. Casa do psicólogo (pp. 27-55). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Jerusalinsky, A. N. (1997). De nossos antecedentes. *Escritos da Criança*, n.1, 63-71. Porto Alegre, RS: Centro Lydia Coriat.

Jorge, M. A. C. (2004). O sintoma é o que muitas pessoas têm de mais real: sobre os quatro conceitos fundamentais da psicanálise e a fantasia. *Revista Psicologia Clínica*. Rio de Janeiro: Departamento de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. 16(2) 139-53.

Jorge, M. A. C. (2007). Do amor ao gozo: uma leitura de *Bate-se numa criança*. Rio de Janeiro: Revista Marraio. Editora Rios Ambiciosos. n.13, 35-54.

Kupfer, M. C. (1989). *Freud e a educação: O mestre do impossível*. São Paulo: Scipione.

Kupfer, M. C. M. (1990). *Desejo de Saber*. Dissertação de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Kupfer, M. C. (1996). A presença da psicanálise na escola de Bonneuil. *Revista de Psicopedagogia*. São Paulo, 15(38), 42-47.

Kupfer, M. C. M. (1999). Por uma vara de vidoeiro simbólica. In: Aquino, J. (org.), *Autoridade e autonomia na escola* (pp. 85-101) São Paulo: Summus.

Kupfer (2000). *Educação para o Futuro. Psicanálise e Educação*. São Paulo: Escuta.

Kupfer, M. C. M. (2003). Educação ou Tratamento. In: Petri, R. (2003). *Psicanálise e Educação no Tratamento da Psicose Infantil*. São Paulo: Annablume.

Kupfer, M. C. M., & Voltolini, R. (2005). Uso de Indicadores em Pesquisas de Orientação Psicanalítica: Um Debate Conceitual. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21 (3), 359-64.

Kupfer, M. C. M. (2007). A subversão psicanalítica do debate indivíduo-cultura: consequências para as psicologias. In: Patto, M. H. S., & Pereira, J. F. (orgs.), *Pensamento cruel* (pp. 211-23). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Kupfer, M. C. M., Faria, C. A. & Merletti, C. K. I. (2010). *O tratamento institucional do Outro na psicose infantil e no autismo. Lugar de Vida, vinte anos depois. Exercícios de Educação Terapêutica*. São Paulo: Escuta/Fapesp.

Kupfer, M. C. M., & Lerner, R. (orgs.) (2008). *Psicanálise com Crianças: clínica e pesquisa*. São Paulo: Fapesp/Escuta.

Kupfer, M. C. M., & Bernardino, L. M. F. (2009). As relações entre construção da imagem corporal, função paterna e hiperatividade: reflexões a partir da pesquisa IRDI. *Revista Latinoamericana Psicopatologia Fundamental*, São Paulo, 12(1), 45-58.

Kupfer, M. C., M. (2010). O Sujeito na Psicanálise e na Educação: bases para a educação terapêutica. *Revista Educação e Realidade*, 35(1): 265-81, jan/abr 2010.

Lacan, J. (1938/1987). Os complexos familiares na formação do indivíduo. In: _____. *Outros escritos* (pp. 29-90) Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Lacan, J. (1949/1998). O estágio do espelho como formador da função do eu tal qual nos é revelada na experiência psicanalítica. In: _____. *Escritos* (pp. 96-103). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Lacan, J. (1953/1998). Função e campo da fala e da linguagem na psicanálise. In: _____. *Escritos* (pp. 238-324). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Lacan, J. (1958/1998). A direção do tratamento e os princípios de seu poder. In: _____. *Escritos* (pp. 591-652). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Lacan, J. (1964/1990). *O Seminário. Livro XI: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

Lacan, J. (1969/70). *O Seminário. Livro XVII: o avesso da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1992.

Lacan, J. (1995). *O Seminário. Livro II: o eu na teoria e na técnica da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Lacan, J. (1973/1985). *O Seminário. Livro XX: mais, ainda*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

Lajonquière, L. (2010) *Figuras do Infantil: a psicanálise na vida cotidiana com as crianças*. São Paulo: Vozes.

Lebrun, J. P. (2004). *Um mundo sem limite: ensaio para uma clínica do social*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.

Lebrun, J. P. (2009). *Clínica da Instituição: O que a psicanálise contribui para a vida coletiva*. Porto Alegre: CMC.

Lebrun, J. P. (2010). *O mal-estar na subjetivação*. Porto Alegre: CMC.

Legnani, V. N., & Almeida, S. F. C. (2004). A construção da infância: entre os saberes científicos e as práticas sociais. *Estilos da Clínica. Revista sobre a Infância com Problemas*. IX (nº 16), 102-121.

Lerude-Fléchet, M. (1989). Algumas Observações sobre os Sintomas da Criança. In A. M. Souza (org.), *Psicanálise de Crianças*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Lerude-Fléchet, M. (1991). Pela felicidade das crianças ou Como a terapia de criança pode algumas vezes permitir o crescimento dos pais. In: Teixeira, A. B. R. T. (org.), *O sujeito, o real do corpo e o casal parental*. Salvador: Ágalma.

Lopes, Eliane Marta Teixeira. (2003). A educação (Não) é tudo. *Estilos clin.* 8(15) 112-23). Recuperado em 20/04/2012 de http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282003000200009&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1415-7128.

Mannoni, M. (1981). *A Primeira Entrevista em Psicanálise*. Rio de Janeiro: Campus.

Mannoni, M. (1985). *A criança retardada e a mãe*. São Paulo: Martins Fontes.

Mannoni, M. (1987). *A criança, sua doença e os outros*. Rio de Janeiro: Guanabara.

Mannoni, M. (1989). *Um saber que não se sabe. A experiência analítica*. Campinas, SP: Papirus.

Martão, M. I. S. (2009). *Encontro com pais de filhos com traços autistas: compreendendo a experiência emocional*. Tese de doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

- Martins, V. A. C. (2006). Só depois: entre presente e futuro, nosso passado. In P. S. Rocha, *Cata-Ventos: Intervenções na Clínica Psicanalítica Institucional* (pp.77-92). São Paulo: Escuta.
- Melman, C. (2003). *Novas formas clínicas no início do terceiro milênio*. Porto Alegre: CMC.
- Merletti, C. K. I., & Pesaro, M. E. (2010). Corpo e linguagem na operação de surgimento de um sujeito: um caso a partir da AP3. In: Kupfer, M. C. M., & Pinto, F. C. N. *Lugar de vida, vinte anos depois. Exercícios de Educação Terapêutica*. São Paulo: Fapesp/Escuta.
- Merletti, C. K. I., Leão, S. C. S., & Kupfer, M. C. M. (2011). Crianças transtornadas, famílias destituídas de saber: uma questão ao direito? Trabalho apresentado em mesa temática do 7º Congresso Norte Nordeste da Psicologia: *Práticas e Saberes Psicológicos e suas Interconexões*. Salvador, BA.
- Müller, B. (2000). O sujeito contemporâneo e a psicanálise. *Clínica Psicanalítica e Novas Formas de Subjetivação*. Tempo Psicanalítico. Rio de Janeiro: Sociedade de Psicanálise Iracy Doyle, n. 32.
- Najles, A. R. (2008). *Problemas de aprendizaje y psicoanálisis*. Buenos Aires: Gramma Ediciones.
- Najles, A.R. (2000). *El Niño globalizado: segregación y violencia*. Asociación del Campo Freudiano de Bolivia: Plural Editores.
- Nunes-Favero, M. A. (2010). *Consulta terapêutica com pais de crianças autistas: a interface entre a parentalidade e a conjugalidade*. Tese apresentada de doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Oliveira, I. T. (1997, maio). Psicoterapia Focal de Abordagem Psicodinâmica: a prática com crianças e pais. In *Anais do I Encontro sobre Psicologia Clínica da Universidade Mackenzie* (pp. 21-3). São Paulo: Mackenzie.
- Oliveira, L., G. M. (1996). A transferência no trabalho com pais na instituição: estilos da Clínica. *Revista sobre a Infância com Problemas*, I(1), 34-45.
- Pereira, M. R., Paulino, B. O., & Franco, R. B. (2011). *Acabou a autoridade? Professor, subjetividade e sintoma*. Belo Horizonte: Fino Traço.
- Pesaro, M. E. (2010) *Alcance e limites teórico-metodológicos da Pesquisa multicêntrica de indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil*. Tese de doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Petri, R. (2003). *Psicanálise e Educação no Tratamento da Psicose Infantil*. São Paulo: Annablume.

Porge, E. (1998). A transferência para os bastidores. In *Littoral – a criança e o psicanalista* (pp.7-19), Rio de Janeiro: Companhia de Freud.

Rodulfo, R. (1990). *O brincar e o significante. Um estudo psicanalítico sobre a constituição precoce*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Rubinstein, E. R. (2002). *O estilo de aprendizagem e a queixa escolar: entre o saber e o conhecer*. Dissertação de mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade São Marcos, São Paulo.

Sekkel, M. C. (2008). Ambientes inclusivos para a Educação Infantil: considerações sobre o exercício docente. In *Educação Inclusiva: percursos na educação infantil*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Silva, M. A. C. R. L. (1993). Introdução - A criança e o louco no discurso psicanalítico. In: Volnovich, J. (1993). *A Psicose na Criança*. Rio de Janeiro: Relume Dumará.

Soler, C. (1983/2007). O inconsciente a céu aberto da psicose (V. Ribeiro. Trad. M.A.C. Jorge. consultoria) Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Souza, M. A., Soldatelli, M. I., & Lopes, . R. (1997, maio). Psicodinamismo Familiar de Crianças Agressivas. In *Anais do I Encontro sobre Psicologia Clínica da Universidade Mackenzie* (pp. 61-4). São Paulo: Mackenzie.

Souza, O. (1991). Reflexão sobre a extensão dos conceitos e da prática. In: Aragão, L.T., Calligaris, C., & Costa, J. F. Souza. O. *Clínica do Social: Ensaio* (pp. 75-92). São Paulo: Escuta.

Vanderveken, Y. (1993). Intervenção e Ato. *Les Feuilles du Courtil* (M. C. M. Kupfer trad.) (pp. 91-8, n.6). Tournai.

Volnovich, J. (1993). *A Psicose na Criança*. Rio de Janeiro: Relume Dumará.

Voltolini, R. (2001). Do contrato pedagógico ao ato analítico: contribuições à discussão da questão do mal-estar na educação. *Estilos da Clínica*, São Paulo, 6(10), 101-11.

Voltolini, R. (2011). Educação e Psicanálise. *Coleção Passo a Passo*, n.93, São Paulo: Jorge Zahar.

Vorcaro, A. M. R. (2005) *Crianças na psicanálise. Clínica, instituição, laço social*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.

Winnicott, D. W. (1988). *Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

Winnicott, D. W. (1993). *A família e o Desenvolvimento Individual*. São Paulo: Martins Fontes.

Zanetti, S. A. (2008). *Efeitos da Fragilização dos Papéis Parentais em determinados comportamentos de crianças no ambiente escolar, na contemporaneidade*. Dissertação de mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.