



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA



Aline Accioly Sieiro

**IMPASSES NA CONSTITUIÇÃO SUBJETIVA DE CRIANÇAS
COM DEFICIÊNCIA VISUAL CONGÊNITA**

UBERLÂNDIA

2013



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA



Aline Accioly Sieiro

**IMPASSES NA CONSTITUIÇÃO SUBJETIVA DE CRIANÇAS
COM DEFICIÊNCIA VISUAL CONGÊNITA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre. Área de Concentração: Psicologia da Intersubjetividade

Orientador: Prof. Dr. João Luiz Leitão Paravidini

UBERLÂNDIA
2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

S571i Sieiro, Aline Accioly, 1982-
2013 Impasses na constituição subjetiva de crianças com
deficiência visual congênita / Aline Accioly Sieiro. -- 2013.
110 f.

Orientador: João Luiz Leitão Paravidini.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Psicologia.
Inclui bibliografia.

1. Psicologia - Teses. 2. Crianças - Deficiência visual
congênita - Teses. 3. Crianças - Deficiência visual - Psicanálise -
Teses. 4. Crianças - Deficiência visual - Inclusão - Teses. I.
Paravidini, João Luiz Leitão. II. Universidade Federal de
Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III.
Título.

CDU: 159.9



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**



Aline Accioly Sieiro

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia –
Mestrado, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de
Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em
Psicologia.**

Área de Concentração: Psicologia da intersubjetividade

Orientador: Prof. Dr. João Luiz Leitão Paravidini

**Banca Examinadora
Uberlândia, 2013**

**Prof. Dr. João Luiz Leitão Paravidini
Orientador (UFU)**

**Prof. Dra. Angela Maria Resende Vorcaro
Examinador (UFMG)**

**Prof. Dra. Joyce Marly Gonçalves Freire (UFU)
Examinador (UFU)**

**Prof. Dr. Fuad Kyrillos Neto
Examinador Suplente (UFSJ)**

**UBERLÂNDIA
2013**

2013

ALINE ACCIOLY SIEIRO

PGPSI – Mestrado IP/UFU

Dedico essa dissertação à menina da bolsa amarela.

AGRADECIMENTOS

À Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior) pela bolsa de incentivo à pesquisa durante quase todo período de mestrado.

Aos meus colegas de mestrado e todos os professores que me ajudaram nesse percurso, especialmente à Profa. Anamaria pelo apoio, carinho e incentivo na construção de tantos projetos e invenções.

Aos meus alunos do grupo Significantes pela aposta na criação de novos espaços e nas possibilidades de laço.

Aos meus colegas do GECLIPS por todas as discussões, construções e invenções.

À Cirlana pela excelente parceria que criamos, pelas provocações e apostas na possibilidade de inventar um novo jeito de estar em grupo e construir novos caminhos. Pela amizade e por tudo que ainda estamos inventando juntas.

À Hélvia pelas conversas e pelo apoio profissional.

À Marineide por toda sua compreensão, solicitude e eficiência ao longo dos dois anos que fui aluna do programa de pós.

Ao meu querido orientador, Prof. João Luiz, por apostar em mim e possibilitar meu encontro com meu desejo; por me oferecer a possibilidade de laço a partir de um outro lugar, me ensinando todos os dias do que se trata esse lugar Outro; pelo incentivo nos tantos projetos e invenções; por todos os espaços que me abriu e pelos vários encontros e conversas; pela aposta que foi fundamental no meu percurso enquanto sujeito.

Ao meu sogro Diamantino e minha sogra Cida por me receberem na família como uma filha; pelo apoio, incentivo e carinho.

Ao meu pai Rynaldo pelo amor incondicional e por tudo que ainda me ensina sobre a vida; e à Claudinha pelo carinho, acolhimento e incentivo.

Ao meu avó Byron que ficaria muito orgulhoso e satisfeito em ler minha dissertação e ter a primeira neta Pós-Graduada da família.

Aos meus filhos Gabriel e Vinicius que puderam aguentar as horas de correria e ausência para a dedicação desse trabalho e pelo carinho e amor que me transmitem das maneiras mais lindas possíveis.

Ao meu marido Rodrigo, grande companheiro de vida, por todas as apostas que foram fundamentais para meu encontro com a profissão que hoje é minha vida; por todas as horas em que ele cuidou de tudo para que eu pudesse escrever, estudar e cuidar de mim.

À minha mãe Dilma e ao amor que sinto que não é transmissível por palavras; por sempre ter acreditado em mim até quando eu não acreditava em nada; por não me deixar esquecer que a vida é uma invenção que vale a pena.

A todos os meus pacientes que muito me ensinam.

Esta dissertação foi escrita com a ajuda de todos vocês. Obrigada.

*Não, não é fácil escrever.
É duro como quebrar rochas.
Mas voam faíscas e lascas
Como aços espelhados.*

Clarice Lispector

*Consigo produzir os detalhes durante o processo de escrita.
Ele é totalmente escrito pelo inconsciente.
No começo de cada parágrafo eu não sabia onde eu ia parar.
Ainda não sei como delinear e organizar ...
Mas uma coisa dessas acontece exatamente como ela quer.*

Freud, em carta a Fliess

RESUMO

Sieiro, A.A. (2013). *Impasses na constituição subjetiva de crianças com deficiência visual congênita*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais.

O movimento social de inclusão ganhou força nos últimos anos. Com foco nos processos inclusivos, realizados a partir de adaptações funcionais de forma pré-estabelecida, a ênfase permanece na deficiência e não no sujeito, cuja deficiência é apenas um fator de análise. Essa rigidez relacional resulta em um discurso social que toma a criança pelos significantes que lhe são dados a partir de sua deficiência, o que dificulta o surgimento de um sujeito de desejo que está para além da deficiência que possui. Desse modo, em função do método e da teoria psicanalítica, em especial daquela articulada por Jacques Lacan, objetivamos por em questão os impasses decorrentes da presença de uma deficiência visual na constituição subjetiva de uma criança. Levando em conta que a assunção subjetiva se dá num processo que se faz apoiado no Outro, retomamos conceitos fundamentais sobre a constituição subjetiva que possam servir de base para articular a tensão sujeito e Outro nesse processo, tendo como objetivo final a problematização de uma possível emergência de um sujeito quando marcado por uma deficiência visual em seu corpo (de linguagem).

Palavras-chave: Deficiência Visual; Constituição Subjetiva; Psicanálise; Clínica da Infância; Inclusão.

ABSTRACT

Sieiro, A.A. (2013). *Impasses concerning the subjective constitution of children with congenital blindness*. Master thesis, Psychology Institute. Federal University of Uberlândia, Minas Gerais – Brazil.

The social movement of Inclusion has become very powerful lately. Having its focus in inclusive processes occurred from functional adaptations in a pre established way, its emphasis has been kept on the impairment itself instead of on the subject whose deficiency becomes just something to be analyzed. This relational rigidity results in a social discourse that understands children through given signifiers considering their deficiency first and it makes difficult a subject of desire to appear as someone other than ones deficiency. Thus, having in mind the psychoanalytical method and theory, specially that one discussed by Lacan, we aim at questioning issues concerning to visual impairment within the subjective constitution of a child. Taking into account that the subjective assumption occurs in a process through which the Other is a supporting basis, we approach some fundamental concepts about subjective constitution which can be the basis for articulating the tension related to the subject and the Other in this process. Finally we aim at puzzling a possible emergence of a subject when one is marked by a visual impairment in his or her body (of language)

Key – words: Blindness; Subjective Constitution; Psychoanalysis; Childhood Psychological Care; Inclusion.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. O SUJEITO EM PSICANÁLISE.....	18
1.1. O sujeito efeito de linguagem.....	19
1.2. Sujeito efeito de alíngua.....	23
2. A INFÂNCIA, TEMPO DE CONSTITUIÇÃO E A CRIANÇA, UMA ESTRUTURA NÃO DECIDIDA.....	28
2.1. Espelho, espelho meu: quem sou eu?.....	30
2.1.1. O estágio do espelho.....	33
2.1.2. Alienação e separação.....	39
2.2. A inscrição da deficiência visual no corpo.....	42
3. METODOLOGIA DE PESQUISA.....	46
3.1. Investigação em Psicanálise.....	46
3.2. Interpretação.....	47
3.3. Transferência.....	50
3.4. Brincar.....	53
3.5. A pesquisa em questão.....	56
3.6. Construção do caso clínico em Psicanálise.....	58
4. A APRESENTAÇÃO DO CASO CLÍNICO.....	63
4.1. José.....	66
4.2. Primeiros encontros: Eu, José e o elevador.....	72
4.3. Eu e José entrando no elevador.....	77
4.4. Um carrinho no meio de muitos carrinhos: desorientação.....	84
4.5. O elevador agora tem arquiteto.....	87
5. DISCUSSÃO DO CASO CLÍNICO.....	90
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	100
ANEXOS.....	104

INTRODUÇÃO

Quando eu estava no começo da minha graduação em Psicologia, fui visitar uma instituição de cegos na cidade de São Paulo. Fazia parte do trabalho de graduação conhecer o local e aprender as maneiras como os psicólogos podiam ajudar no trabalho de inclusão social de pessoas com deficiência visual. Fui parar lá ao acaso, em uma visita organizada por uma colega. Voltei de lá empolgada com as possibilidades de inclusão que eu tinha presenciado: os cegos podiam fazer muitas atividades a partir das adaptações na vida cotidiana e, nessas condições, não precisavam ficar à margem da sociedade. Quando voltei para a faculdade e contei para uma colega a experiência, me lembro do que ouvi dela: *“Cuidado, não vai se especializar em cuidar desse tipo de gente”*. Durante muito tempo, não voltaria mais àquele local.

Meu filho Gabriel nasceu com deficiência visual. Eu só consegui entender que ele era *“esse tipo de gente”* quando ele tinha quatro, cinco anos, e fui visitar a instituição de cegos anteriormente mencionada, com ele. Nessa instituição, as famílias levavam os filhos para vários cuidados como os acompanhamentos oftalmológicos, as adaptações da vida cotidiana, para mobilidade e adaptação escolar. Lembro-me de ter frequentado aquele ambiente poucas vezes e sentia que tudo lá era feio, sujo e horroroso. Colocaram meu filho em uma sala cheia de crianças com deficiência visual dos mais diversos tipos e me lembro da sensação de ser tocada por eles o tempo todo. Eles nos tomavam (adultos) pelos braços sem nenhum embaraço e, tão próximos, nos levavam a brincar, amarrar o sapato e descrever objetos. Novamente, durante muito tempo, não voltaria mais àquele

local, porque tudo aquilo era extremamente angustiante pra mim e eu não achava que meu filho era parte daquela realidade. Logo comecei uma luta social para mostrar que essas crianças com deficiência visual não deviam ser tachadas e prejudicadas devido a sua diferença. Foi assim que começou minha militância social pela inclusão.

Esse movimento de militância foi facilitado pelo momento social em que vivíamos, há uns dez anos: uma das reclamações das pessoas com deficiência era de que as práticas de inclusão só aconteciam na teoria. Muito se falava sobre inclusão e pouco se via a prática dessas teorias. Comecei a escrever sobre essa temática e mergulhei por um bom tempo nesse campo. Na época, aprendi que o mundo se colocava na luta a favor da inclusão e muito se discutia sobre quais eram os direitos dos deficientes e quais seriam os deveres da sociedade em relação a eles. Mas grande parte das instituições que lutavam pela inclusão e buscavam oferecer algum tipo de auxílio na área voltavam suas práticas para a adaptação da criança com deficiência visual ao mundo das pessoas sem deficiência e para o aprendizado e técnicas para utilização de material apropriado para essa adaptação social. Agrupados e nomeados como deficientes visuais, essas crianças ficavam sujeitas ao que o discurso social diz que elas precisam, como se todos fossem iguais e precisassem das mesmas coisas. Nesse sentido, as crianças e adolescentes deixavam transparecer o mal estar que se apresentava nesse discurso (pretensamente inclusivo) de diversas maneiras, como não se adaptando às práticas inclusivas a partir de movimentos de recusa em utilizar os recursos destinados a eles, entre outros.

Pensando em todas essas questões, ganhei um edital público para financiamento de projetos inclusivos e com este pude começar a publicar e criar

meios de problematizar a questão, na sociedade. Durante o desenvolvimento do projeto notei a ênfase que o governo e a sociedade têm dado para projetos que abordem as diversas deficiências, tanto para informar como para aprender e melhorar questões de saúde, sociais e escolares. E foi exatamente nesse ponto que as generalizações foram perdendo espaço, em meu trabalho. Quanto mais eu escrevia e refletia sobre a deficiência, menos eu pensava no indivíduo que possuía a deficiência. Menos espaço era destinado ao particular, à singularidade de cada história e mais distante eu ficava do sujeito. Nessa mesma época, comecei a receber muitos pedidos de ajuda de mães que pareciam perdidas, culpadas e sem saber o que fazer para ajudar seus filhos com deficiência visual.

Já tendo iniciado meus estudos em Psicanálise na universidade, eu lia muito Freud e me encantava por Lacan, mas a interessante teoria parecia muito distante da minha realidade, especialmente a partir das leituras de um modelo de psicanálise que, por muito tempo, centrou suas pesquisas na culpa materna e nas relações problemáticas entre mães e filhos. Quanto mais eu lia sobre a responsabilidade das mães de autistas, por exemplo, sobre autismo de seus filhos, menos eu achava que aquela teoria podia me ajudar. E já me questionava se era mesmo possível a teoria afirmar com tanta veemência sobre a tal culpa materna. Não por acaso meu primeiro projeto de pesquisa para o mestrado estava ainda focado em discutir e analisar de que maneira as mulheres, mães de crianças com deficiência visual, sustentavam suas posições e funções maternas. Pensava em estudar o lugar que essas crianças ocupavam na história de suas mães e como elas rearranjavam seu desejo com um filho que, a princípio, não correspondia ao que elas desejavam. A questão claramente passava pelas minhas problematizações frente ao tema, mas com as devidas orientações (já no

mestrado), comecei a entrar em contato com uma literatura psicanalítica que pretendia problematizar a ideia de uma maternidade sempre permeada de culpa. Com as provocações feitas pelas orientações e leituras de autores como Laznik (2004), Catão (2009), Vorcaro (2004) e Paravidini (2006), logo percebi que as discussões teóricas propostas a partir da Psicanálise não faziam sentido sem entender o contexto e a singularidade de cada caso. Cada teoria era uma versão possível sobre um tema e não uma verdade absoluta sobre nada. Entendi finalmente que precisava dar voz ao sujeito, este proposto pela subversão lacaniana. Um sujeito que, incluído na relação com o que pensa e teoriza, está sempre as voltas na busca de respostas sobre o enigma de si mesmo, vivendo situações de repetição para tentar dar conta dessas possíveis versões sobre os fenômenos.

A psicanálise se distingue da ciência porque não se restringe a estudar o pensável, o dizível e o conceituável; ela também se ocupa do impensável, do indizível e do impossível a conceituar e que está do lado do sujeito...do lado real do sujeito. E a ciência exclui o real do sujeito. O inconsciente é o campo de pesquisa que inclui o sujeito. (Elia, 2000, p. 790)

Ao mesmo tempo em que me debruçava sobre a teoria do sujeito e alterava meus objetivos de pesquisa, conheci José, o menino que me ajudaria a repensar todo esse encontro entre teoria e experiência. O lugar no qual nos encontramos era muito parecido com a instituição que eu havia frequentado anos antes. Assim como as crianças daquela instituição, José *me tomou pelos braços sem nenhum embaraço* e não soltou mais. Já nesse primeiro encontro fiquei

extremamente impressionada com os olhos dele: era como se estivessem inchando como uma bola de sabão que poderia explodir a qualquer minuto. Olhei pouco para ele naquele dia, sentia-me muito nervosa ao fazê-lo. Parecia que a mãe dele também olhava pouco para ele, falava dele como se ele não estivesse ali. Sai de nosso encontro com uma vontade de *não voltar nunca mais*. Mas, dessa vez, algo em José parecia questionar o meu desejo, e por isso voltei.

Desse modo, em função do método e da teoria psicanalítica, em especial daquela articulada por Jacques Lacan, inicio essa pesquisa com o questionamento que me guiou por toda pesquisa: Quais são os impasses decorrentes da presença de uma deficiência visual na constituição subjetiva de uma criança? Levando em conta que a assunção subjetiva se dá num processo que se faz apoiado no Outro, retomo conceitos fundamentais sobre a constituição subjetiva que possam servir de base para articular a tensão sujeito e Outro nesse processo, tendo como objetivo final a problematização de uma possível emergência de um sujeito quando marcado por uma deficiência visual em seu corpo (de linguagem).

1. O SUJEITO EM PSICANÁLISE

*Quem está ao sol e fecha os olhos,
Começa a não saber o que é o sol
E a pensar muitas coisas cheia de calor.
Mas abre os olhos e vê o sol.
E já não pode pensar em nada,
Porque a luz do sol vale mais que os pensamentos
De todos os filósofos e de todos os poetas.*

Alberto Caieiro

Para iniciar nosso percurso, retomamos a teorização de Lacan (1964/1990) acerca da constituição subjetiva, que acontece a partir do encontro com o Outro, na entrada do sujeito em uma lógica que o antecede. Há algo de particular em cada sujeito que, dentro desse campo, persiste e faz sintoma como uma forma de estabelecer laço. Pressupomos que há algo fundante nesse sujeito que, ao entrar no campo da linguagem, não é simbolizável seja qual for a lógica pela qual é regido. Mas as mudanças no campo onde esse sujeito está inserido afetam diretamente a forma como ele se arranja, deseja e faz sintoma, ou seja, como lida com as tensões nesse campo de relações e de encontros. Nessa tensão está o mal estar apontado por Freud (1930/1996) em seu texto “*O mal-estar na civilização*”.

Cabas (2009, p.13) retoma a obra freudiana explicando que a noção de sujeito sempre foi importante ainda que de forma implícita. Foi Lacan quem posicionou esse sujeito em primeiro plano. O sujeito, na teoria psicanalítica, não é o indivíduo nem o eu. Também não é o sujeito racional cartesiano. Lacan efetivou a subversão desse sujeito cartesiano para nos contar de um sujeito que é efeito

de linguagem. Então, a que sujeito nos referimos em Psicanálise? Referimo-nos aqui a um conceito de sujeito que é esvaziado de qualidades: “Um sujeito que não se confunde com a realidade empírica de uma pessoa ou indivíduo, mas que é efeito da linguagem. Em outras palavras, a concepção de sujeito também deve estar submetida ao universo infinito da alíngua” (Pinto, 2001, p.80).

Lacan concebe o sujeito enquanto efeito, como uma consequência do encontro (arbitrário) com o Outro. Porém, o sujeito também é um efeito da alíngua¹, ou seja, do que não é possível de simbolizar a partir da entrada na linguagem. Ele é uma função, uma estrutura, “um lugar entre dois...um ponto entre dois”. (Cabas, 2009, p.218). O sujeito é um *entre*: entre a linguagem e o gozo, entre o inconsciente e a pulsão. E assim, apresentado pelo conceito de alíngua, trata-se de um sujeito inapreensível e que toma forma a partir do seu negativo, ou seja, do que não é. Esse sujeito não é do enunciado e por isso não aparece em nenhum lugar do dito, mas deixa rastros. São os rastros desse sujeito que seguimos para nos aproximar desse enigma.

1.1. Sujeito efeito de linguagem

Aprofundando a noção do sujeito como efeito da linguagem, Cabas (2009) afirma que a princípio o sujeito só aparece a partir dos significantes porque existe

¹ Alíngua (ou *lalangue*): ao unir o artigo *la* ao substantivo *langue*, em francês, Lacan inventa um neologismo para falar de algo que é anterior ao significante mestre. O inconsciente se manifesta numa língua e são essas manifestações (via linguagem) que nos possibilitam um saber sobre o Real. Em toda língua, *lalangue* é o registro que consagra o equívoco e que aponta para uma forma de satisfação do dizer que independe da significação.

um campo significativo para que ele exista e se represente. O sujeito não é o significativo que o representa mas se utiliza deles para advir. Para entender melhor essa afirmação, retomamos a teorização lacaniana acerca do estruturalismo e sua utilização na Psicanálise. Conforme Prado Coelho (1967):

Estrutura é um conjunto de elementos com leis próprias, independentes que regem cada um desses elementos; a existência de tais leis relativas ao conjunto implica que a alteração de um dos elementos promove a alteração de todos os outros; dado que o valor de cada elemento não depende apenas do que ele é por si mesmo, mas dependem também da posição que ele ocupa em relação a todos os outros conjuntos. (p. 21)

Saussure, fundador da Linguística, objetivava estudar a língua independente do ser falante, afirmando que é possível estudar a língua separadamente já que ela é uma parte exterior ao indivíduo que não pode nem criá-la, nem modificá-la, apenas conhecer e utilizar-se de seu funcionamento. Segundo Sadala & Martinho (2011), Saussure entendia a língua como um sistema de regras que determina o emprego de sons, formas e meios de expressão. A língua é laço social enquanto a fala é a utilização prática e individual dessa língua. Linguagem é a soma de língua e fala. Para o estruturalista, há uma distinção entre fala e linguagem e o objeto de estudo é a língua e não o ser falante. Lacan (1953/1998) parte dessas concepções da Linguística inserindo o sujeito na estrutura, já que entende que uma língua só tem sentido quando está em utilização. Para ele, toda fala é um apelo e pede uma resposta. Com essa

afirmação Lacan implica o sujeito e reconhece o direcionamento da fala ao Outro.

Ele afirma:

A fala com efeito, é um dom de linguagem e a linguagem não é imaterial. É um corpo sutil, mas é corpo. As palavras são tiradas de todas as imagens corporais que marcam o sujeito... É justamente a assunção de sua história pelo sujeito que ela é constituída pela fala endereçada a Outro. (Lacan, 1953/1998 p. 302)

Lacan (1960/2003) considera que a estrutura é uma máquina que põe o sujeito em cena. Com isso, é a partir da leitura lacaniana do estruturalismo que conseguimos dimensionar o campo em que o sujeito se apoia para falar dele e não apenas da estrutura isoladamente.

O sujeito é afetado pela estrutura que obedece a uma lógica: os significantes o determinam coexistindo e se articulando o tempo todo. Essa lógica guia a afirmação lacaniana de que o inconsciente é estruturado como linguagem. Linguagem aqui entendida como a articulação, por oposição, de significantes em cadeia que determinam o sujeito desde que ele entra no mundo de linguagem, ou seja, desde que nasce. E sendo essa linguagem pré-existente ao sujeito, ele é apresentado a ela pelo Outro. Por isso Lacan (1964/1990) prossegue em sua afirmação dizendo que o inconsciente é o discurso do Outro, já que nossa entrada na linguagem se dá pelo discurso do Outro ou a partir da afirmação de um outro sobre o que somos. E, ainda conforme o autor, é lá que vamos buscar respostas sobre quem somos e nesse lugar, tesouro de significantes, encontramos

significantes a qual podemos nos colar e responder nosso enigma enquanto sujeitos.

Nesse primeiro momento da teoria lacaniana, conhecido como a primazia do simbólico, pretendia-se dar voz à história do sujeito a partir de sua fala endereçado ao Outro. Quem é esse que fala para o Outro?

A colagem que os sujeitos fazem com os significantes não responde sobre sua totalidade, pois em toda cadeia significante existe um intervalo e é nesse furo que observamos o surgimento de um sujeito. Por isso não podemos deixar de apontar o caráter evanescente do sujeito. Lacan (1975), a respeito do conceito de sujeito em Psicanálise, acrescenta posteriormente que “o sujeito não é jamais senão pontual e evanescente, pois ele só é sujeito por um significante, e para um outro significante”. Freud (1915/1996) aponta a cisão irreversível no sujeito, responsável principalmente por sua constituição e inauguração do inconsciente. Se para Freud (1915/1996) o inconsciente se constrói a partir dessa divisão no recalque originário, o sujeito dividido também aparece aí, num curto intervalo de significantes, pensando em uma relação com a proposição estrutural lacaniana. Esse intervalo, instantâneo e não passível de fixação e apreensão, faz deslizar a cadeia de significantes. A aparição do sujeito coincide com esse corte, esse intervalo. Assim, o sujeito lacaniano não advém de um lugar qualquer marcado e sim de um intervalo (na lógica temporal), de um furo, daquilo que falta e é anterior ao recalque originário freudiano.

O que produz esse sujeito que não encontra sua identidade a não ser pela via da palavra dirigida ao Outro? No começo não existe nada, posto que não se funda na palavra senão pela via do Outro e não é mais do que um significante do Outro. Por isso o sujeito não é causa, é efeito dessa cadeia, efeito da articulação

entre significantes. Mas uma vez reconhecida a estrutura de linguagem do inconsciente, que tipo de sujeito podemos perceber? Um sujeito que aparece na falta entre os significantes para dizer dele, ou seja, nos intervalos e na descontinuidade da cadeia: um sujeito de alíngua.

1.2. Sujeito efeito de alíngua

Após anos de estudos sobre a função do imaginário e do simbólico na constituição do sujeito, Lacan (1975) evidencia a importância do registro do Real: tudo aquilo que não é simbolizável, explicável, articulável e dizível. Conforme apontamos no item anterior, o sujeito precisa do Outro para advir, mas não está nele. Há algo particular, anterior: o Real que não cessa de não se inscrever. Discordando do estruturalismo saussuriano mais uma vez, Lacan (1975) afirma que a linguagem não dá conta de expressar tudo e que falha em simbolizar e dar significado a todas as experiências. O Real lacaniano tem como estatuto o impossível e se inscreve na estrutura sob a forma de um furo, um lugar de ausência, puro vazio de saber (imaginário) e de fala (simbólico). Com essa afirmação, Lacan(1975) marca a estrutura como incompleta e o sujeito do inconsciente como inacessível, afirmando que a única via do Real se inscrever na estrutura é por meio dos efeitos de sua própria impossibilidade.

Se ao Real falta representação psíquica, quando Pinto (2001) e Cabas (2009) falam de um sujeito que está submetido ao universo da alíngua, eles descrevem um sujeito cujo campo significante não consegue dizer tudo sobre ele.

Há algo de irrepresentável desse sujeito que nomeamos como a alíngua, que é o impossível de se inscrever. Lacan (1972/1985) apresenta o termo alíngua (*lalangue*) em proximidade com a palavra lalação (*lallaction*) que designa o falar infantil. Com o termo inventado a partir de um falar infantil, Lacan tenta nomear alíngua a partir de enigmas, como algo que foi apagado e deixado de lado para a entrada do sujeito na linguagem.

Alíngua serve para coisas inteiramente diferentes da comunicação. O inconsciente é efeito de alíngua que eu escrevo numa só palavra para designar alíngua materna... O Um encarnado na alíngua é algo que resta indeciso entre o fonema, a palavra, a frase, mesmo todo pensamento. É do que se trata no que chama de significante-mestre. (Lacan, 1972/1985 p.188)

Lacan (1975) afirma que a alíngua é a primeira marca do ser falante. Se a língua é condição do inconsciente, a alíngua é a língua particular e única para cada sujeito. Assim, ele define a alíngua como a língua do inconsciente de cada um. Com essa virada na teoria, passamos a buscar respostas para o enigma do sujeito não apenas onde ele é dito pelo Outro, mas especialmente onde algo falta. É quando podemos deixar de lado os significantes nomeados a partir do Outro que damos espaço para uma versão construída a partir do furo, do intervalo entre os significantes. Essas duas possibilidades se tornam versões de um sujeito como podemos observar na topologia de Moebius.

Para melhor compreender essa problemática, em certo momento de sua construção teórica, Lacan faz uso da topologia de Moebius. Rivera (2008), a

respeito desse momento da teoria lacaniana, explica a fita moebiana como uma superfície unilateral, sem distinção entre dentro e fora e, portanto, sem projeção. Ao utilizar essa figura, Lacan tenta mostrar (ou realizar) o sujeito como o trajeto que desliza pela banda, movimento que passa dentro e fora, subvertendo sua distinção. Afinal,, como formula Lacan, de acordo com Rivera (2008), o mais íntimo é êxtimo.

Se o sujeito advém do encontro com o Outro, ou seja, de uma estrutura que se coloca desde antes de seu nascimento (linguagem), ao entrar nesse campo ele perde algo de originário, algo que o marca como dividido, não-todo. O que ele perdeu Lacan, segundo Rivera (2008), nomeia como objeto *a*. A fita de Moebius trata dessa relação entre sujeito e objeto *a*, uma trajetória que se produz a partir desse (des)encontro, em que é o desejo do Outro que dá lugar ao sujeito como seu objeto e, portanto, ela não é interna nem externa. Ela inscreve o objeto causa do desejo do sujeito e, no entanto, tem como ponto de fixação o sujeito no lugar de objeto (do Outro). Na fantasia, o sujeito não é mais senhor de seu próprio objeto (Rivera, 2008).

Destacando o lugar da falta do sujeito, Lacan (1956/1995) conta sobre um objeto que é apreendido pela via da busca do objeto perdido. Uma busca frustrada, mas que efetiva o movimento pela procura. O objeto *a* se configura como produto da entrada na linguagem, da divisão que permite com que o sujeito advenha. Como vimos acima, o sujeito advém da entrada na cadeia de significantes. Ao criar essa representação de si, aparece o resto, ou seja, aquilo que não é representável, simbolizável. No lugar desse resto entra em cena um lugar de falta, o vazio. E do outro lado, no campo do irrepresentável (Real),

estaria a nesse lugar de resto como “aquilo que sobrevive da operação de divisão do campo do Outro pela presença do sujeito” (Lacan, 1962/2005, p. 243).

O objeto *a* faz referência à falta. A falta, segundo Lacan (1962/2005), só seria apreensível por meio do simbólico (linguagem). E é também por meio do Simbólico e do Imaginário que existe a tentativa de preenchê-la. Porém, Lacan (1962/2005) enfatiza ainda a irredutibilidade dessa falta que é radical na própria constituição do sujeito. É a partir desse posicionamento que o objeto *a* assume sua função de causa de desejo. Na medida em que ele é sobra, ele o reconhece estruturalmente como objeto perdido. O objeto *a* “é o que lidamos no desejo e por outro lado na angústia” (Lacan, 1956/1995, p. 179).

O sujeito posiciona o objeto *a* do lado do Outro. Assim, coloca no Outro o que lhe é precioso, o que o causa. O neurótico deposita no Outro a esperança de que o Outro diga o que lhe falta. Portanto, segundo Lacan (1962/2005), desejar o objeto *a* é desejar o Outro, e desejar o Outro é desejar o objeto *a*. Porém, nessa relação desejan-te, nos deparamos sempre com o resto e aí encontramos o sujeito.

Assim, quando uma criança nasce, é a partir do Outro que vai ser nomeada e é no Outro que buscará apoio para se construir. A partir de suas marcas corporais, especialmente quando envolve deficiências que marcam esse corpo como incompleto, faltoso, logo esse corpo também passa a ser inscrito, nomeado também (quando não apenas) a partir dessas marcas, passando, então, a criança a se reconhecer e ser reconhecida a partir de uma série de significantes que apontam para um indivíduo *deficiente visual*.

Se consideramos a criança um sujeito em constituição, entendemos que a cadeia significativa está acontecendo, bem como suas rupturas e cortes. É a partir desses momentos que podemos viabilizar amarrações e novas possibilidades.

Por isso nos interessa entender como se dá esse processo de constituição na criança que possui uma deficiência visual, entendendo a importância que o Outro (linguagem) tem nesse processo. Se é no movimento e na tensão entre sujeito e Outro que algo dessa constituição acontece, é na infância que podemos perceber os tempos dessa constituição, bem como seus impasses e sofrimentos.

2. A INFÂNCIA, TEMPO DE CONSTITUIÇÃO E A CRIANÇA, UMA ESTRUTURA NÃO DECIDIDA

Para a Psicanálise, a criança investiga e teoriza, se angustia, se identifica e repete experiências desagradáveis para elaborá-las. Brinca e constitui no jogo sua realidade psíquica. Com essa definição, Vorcaro (2004) acredita, assim como Freud, que sem a Psicanálise, a criança estaria “fadada a manter-se enigma inabordável” (p.58) e, por isso, extrai da teoria freudiana o seu estatuto: uma criança que se posiciona e demarca um lugar simbólico; que é constituída também pelo olhar parental e, nessa dimensão imaginária, se especulariza num ideal; é a criança que se manifesta a partir do mal-entendido e, que mesmo ainda em constituição, insiste no que falha, no equívoco, no jogo de palavras e coisas.

Tornar-se sujeito é da ordem do tempo lógico de sua constituição, do tempo da infância e do infantil. Desta maneira, a criança vai fazendo escolhas que orientarão a lógica de sua existência, ou seja, faz escolhas de gozo dentro de uma estrutura determinada pelo sintoma e pela fantasia dos pais. De acordo com a hipótese de Vorcaro (1999), é possível reconhecer a condição de estruturação de uma criança em função de suas diversas manifestações e impasses, através da escuta de suas falas e brincadeiras, que nos indicam uma posição em relação ao gozo, ainda que não decidido. Segundo a autora, “O analista oferece-se à transferência, para que possa situar o lugar em que o sujeito se posiciona no enunciado do que lhe endereça” (Vorcaro, 2004, p. 45).

Vorcaro (2004, p.66) retoma o campo simbólico para dizer que crianças e adultos estão imersos nesse campo. No entanto, cada imersão é diferente pois a

criança se situa no exato momento em que é reduzida a objeto *a* para o Outro primordial, tendo que aprender a se reposicionar. O Outro (matriz de dupla entrada – desejo e gozo) introduz o significante e também o objeto *a* e cabe a criança se haver com essa situação para passar de ser objeto para ser sujeito (com desejo e gozo particulares). É como se ela fosse convidada a sair da posição de objeto do Outro para ter acesso à plenitude de um gozo, desejando sem nenhuma certeza sobre esse fim.

O campo simbólico tem importância aqui por sustentar o sentido sobre o impossível de dizer (Real) nesse momento tão próprio da criança. Mas não podemos esquecer do que insiste e não cessa de não se inscrever, ou seja, daquilo que na criança se apresenta como um ponto não passível de fixação e apreensão, das rupturas e dos impasses que surgem no processo de passagem entre ser objeto e ser sujeito. Vorcaro (2004, p. 71) nomeia esse tempo como processo de ciframento da relação com a alteridade. Nominé (*apud* Vorcaro, 2004, p. 19) diz que a criança “goza dessa posição em que é colocada, mas não detém nenhum saber articulado sobre o gozo nesse lugar em que é posicionada”. Portanto, se a criança goza, esta ainda não tem domínio sobre seu gozo. E saber sobre o gozo é uma das implicações do sujeito. Portanto, na infância, como no período de latência, viabilizam-se as condições para a distinção entre gozo e saber, permitindo que a criança construa seu próprio mito originário, descobrindo uma posição em que possa se apropriar de suas condições de gozo, assumindo responsabilidade por seus atos.

Com esses conceitos, questionamos a posição em que as crianças com deficiência visual ocupam nessa relação com a alteridade, por vezes permanecendo alienadas à posição de objeto ou sendo deixadas à margem desse

encontro, como restos de algo que não se deseja saber. Nos interrogamos sobre a maneira como essas situações se articulam e sobre esses impasses e rupturas que acontecem no processo de constituição.

2.1. Espelho, espelho meu: quem sou eu?

No encontro com o Outro a criança se constitui. Essa afirmação por muito tempo justificou teorizações centradas no Outro: de maneira bastante determinista, buscávamos no Outro todas as respostas para explicar os impasses da criança, como se estivesse plenamente imersa no Simbólico. Com a ênfase no sujeito, a psicanálise lacaniana relembra que o Outro é o tesouro dos significantes mas nem tudo, desse tesouro, define o sujeito. Conforme discutido anteriormente, há algo do sujeito que lhe é próprio, é alíngua e não vem da linguagem. Essas afirmações teóricas nos fazem problematizar não apenas os extremos dessa relação, mas especialmente os movimentos que se operam para a constituição do sujeito.

Muitos autores ainda sustentam essa posição central do Outro encarnado na mãe para pensar nos diversos problemas que acometem as crianças. Falando ainda da mãe (e não função materna, diferença teórica importante) muitos profissionais buscam nas mães as respostas para qualquer perturbação psíquica da criança. Com o objetivo de entender a problemática dos sintomas levados aos consultórios, perpetua uma ideia de culpa que, segundo Laznik (2004), pode atrapalhar a construção da relação entre mãe e criança e dificultar a intervenção

nos sintomas ainda não delineados. Embora a Psicanálise não tenha afirmado que a mãe é diretamente responsável pelos impasses nos filhos, não deixa de ser verdade que ela tenha sido considerada por muito tempo a causa imediata, senão primeira, dos problemas psíquicos das crianças. Essa forma de apreensão clínico-teórica da Psicanálise se propagou e, durante muito tempo, prevaleceu a ideia de que uma criança com problemas é filha de uma mãe inadequada, que tem problemas em articular a sua função.

Nessa vertente, diversos artigos apresentavam hipóteses sobre mães possivelmente psicotizantes. Laznik (2004, p.14), em seus estudos sobre o autismo, concluiu que não se pode afirmar a existência de “mães de autistas”, como já foi muito pensado. Ela acredita cada vez menos nos problemas maternos como fatores centrais e isolados para o desencadeamento do autismo, apesar de não ignorá-los. A autora afirma que muitos psicanalistas ainda atribuem um papel excessivamente preponderante à mãe, deixando de lado a distinção que existe entre o lugar do Outro e do outro que encarna esse lugar (Laznik, 2009, p. 16).

Quando Lacan (1990/1964), a respeito do Outro Primordial, apresentou o conceito de função (e não lugar), começamos a problematizar essa questão. O que ele opera é uma mudança de conceito, já que passamos a ver o Outro não mais encarnado no outro (mãe), mas como uma função, um lugar a ser desempenhado por um cuidador. Essa mudança na concepção teórica nos afasta dos determinismos e nos permite dar ênfase ao processo de constituição de um sujeito que não deixa de precisar do Outro para conduzir sua entrada no campo da linguagem, mas também tem algo próprio e particular que persiste (como já discutimos brevemente quando abordamos o conceito de alíngua). Para Laznik (2009, p.17), quando Lacan fala de um Outro como função e não mais um lugar, a

criança passa a ser o foco central de seu processo constitutivo e o Outro não deixa de ser importante porque é articulador fundante dessa constituição.

A partir dessa perspectiva, Catão (2009, p.73) afirma que o laço com o Outro é importante no processo de constituição subjetiva porque essa dependência do Outro é estrutural para o sujeito. Por isso investigamos as condições de estabelecimento desse laço, percebido em quatro eixos fundamentais. Esses eixos orientam o desenvolvimento e a constituição da criança. São eles:

a. *Suposição de sujeito* (Catão, 2009, p. 74): em referência ao Estádio do Espelho, momento em que a mãe antecipa o que vê no corpo de seu bebê, em que ela nomeia o que ainda não está lá para que ele possa advir. Esse olhar é fundador do corpo da criança;

b. *Estabelecimento da demanda* (Catão, 2009, p.74): quando o cuidador interpreta os gritos do bebê como um pedido dirigido a eles – a tradução dos gritos do bebê, transformados em demanda, faz a mensagem retornar para a criança em forma de questionamento: “O que você quer?”;

c. *Alternância presença-ausência* (Catão, 2009, p.75): o ato de responder e não responder, alternadamente, aos pedidos do bebê, deixam um intervalo de resposta para a criança. Essa descontinuidade é essencial para que o bebê se posicione, e que o sujeito possa advir;

d. *Função paterna* (Catão, 2009, p.75): quando a mãe ou cuidador faz referência a um terceiro, ficando impedida(o) de ser único objeto de gozo da criança, o que permite que a função paterna se instale, levando a criança a procurar novos modos de satisfação.

O que Catão (2009) nos apresenta com esses eixos, a partir da teoria lacaniana, é a importância das funções materna e paterna nesse processo em que o bebê tem papel principal. Dessa maneira, aponta para a criança em questão, não sem considerar o campo em que está inserida, mas enfatizando o que é de mais característico nesse sujeito ainda em constituição, com suas dificuldades e impasses singulares.

2.1.1. O estágio do espelho

Quando Catão (2009) aponta como primeiro item a *Suposição do sujeito*, está fazendo referência ao Estádio do Espelho de Lacan (1936/1998). Lacan (1936/1998), ao tratar do estágio do espelho, teoriza sobre o momento em que a criança se vira para o adulto que a sustenta buscando um reconhecimento de si mesma. A metáfora do espelho nos conta de uma cena em que, de frente para o espelho e nos braços de um adulto, a criança olha sua imagem no espelho e se vira para o adulto que a segura pedindo confirmação de que aquela é sua imagem, aquela no espelho é ela, a criança. Para que o bebê possa se reconhecer, ele precisa do olhar do Outro lhe devolvendo sua imagem. Essa imagem devolvida pelo outro é responsável pelo sentimento de unidade em que a criança poderá, a partir do olhar do Outro, se constituir como um corpo e também na sua relação com seus semelhantes.

Para que esse momento possa acontecer, a criança e o Outro precisam estar em sintonia a ponto de que esse Outro, encarnado em um cuidador, possa

reconhecer pedidos como demanda direcionados a ele e possa devolver-lhe respostas. E também é preciso que o cuidador seja capaz de antecipar essa imagem ilusória devolvendo-a para o bebê. É ali quando os pais apontam para a criança no espelho, nomeando quem ela, é que permitem uma vivência possível para um corpo e uma imagem, nomeados por significantes. Laznik (2004) explica que esse olhar não se confunde com visão, pois na verdade estamos falando de um tipo de investimento libidinal, de uma pulsão e não da visão orgânica.

O olhar se opõe à visão em sua relação com a noção de presença. Esta presença pode ser-me significada pelos dois globos oculares em minha direção, caso em que o olho seria mais o signo de um investimento libidinal do que o órgão responsável pela visão. Mas essa experiência da presença pode se manifestar igualmente pela voz. (Laznik, 2004, p. 40)

Freiberg (1984) publicou diversos estudos sobre a questão do olhar com bebês cegos e, a partir deles, afirma que os bebês com deficiência visual podem responder ao olhar de suas mães a partir do sorriso, do toque no corpo e até mesmo na invocação desse outro pela voz. Segundo Freiberg (1984), a comunicação entre mães e bebês cegos se situa por um contato não visual de sinais e gestos, mas que pode ser de difícil estabelecimento no começo. O encontro com o corpo orgânico que causa estranhamento nos pais pode deixá-los paralisados por não saber como se relacionar com a criança, mas posteriormente podem descobrir maneiras de se comunicar com o bebê. A utilização de outras invocações para além do olhar, como o toque e a voz, podem gerar respostas do bebê a partir da linguagem do sorriso, por exemplo. Catão (2009), a respeito do

mesmo tema, defende a tese de que a voz é fundamental nesse processo, não apenas para crianças com deficiência visual, mas para todas as crianças. A partir da invocação pela voz é que a troca de olhares pode acontecer e ser constitutiva para o bebê.

Assim, a partir desse momento o Outro oferece significantes do que ainda não está ali, mas que poderá advir, permitindo que a criança se apoie nesse ser oferecido pelo outro e se constitua um alguém. Todavia, para isso, é preciso que eles não se deixem enganar pela forma como o corpo se apresenta. Se isso acontece, encontramos impasses e dificuldades quando esses pais não conseguem oferecer seu olhar para essa criança. Isso pode acontecer de diversas maneiras. No caso das deficiências visuais, por exemplo, os pais podem se deixar marcar e limitar pelo que o corpo da criança traz como um limite: a partir do que falta, podem ter dificuldade para antecipar e nomear o que essa criança poderá vir a ser, entregando apenas significantes nomeados a partir do que lhe falta no corpo ou até mesmo não conseguindo devolver-lhe imagem alguma. Segundo Laznik (2004):

Alguns pais não se deixam enganar por nenhuma imagem real², e portanto, por nenhuma imagem antecipadora; eles vêem o próprio real, na sua desolação, no seu desnudamento e sua impossibilidade de antecipar qualquer coisa que advenha. A ausência desta imagem real deixa a criança sem imagem do corpo, tornando problemática sua vivência de unidade corporal.(p. 56)

² Imagem real entendida aqui como uma representação de um ainda não advindo.

Retomando os estudos de Fraiberg (1984), apontamos alguns impasses desse encontro com o corpo da criança que podem surgir nesse encontro do bebê com os pais, a partir de alguns recortes. A saber:

a. A ausência de linguagem dos olhos: Os olhos dos bebês cegos não se cruzam com os dois pais e essa ausência de troca de olhares pode gerar nos pais a sensação de um não reconhecimento. É como se a ausência de encontro dos olhos não provocasse um pedido de acolhimento, gerando nos pais um estranhamento e um sentimento de rejeição. A ausência de olhar pode ser facilmente interpretada como um desinteresse por parte do bebê;

b. A ausência da linguagem do sorriso: Um bebê cego responde quando escuta a voz de seus pais, mas essa resposta não é automática nem constante. Mesmo a voz da mãe não é capaz de provocar no bebê um sorriso com a mesma facilidade que se observa em bebês sem deficiência visual. Essa raridade na resposta ao encontro do outro pelo sorriso pode facilmente levar a interpretações como se o bebê fosse desinteressado, triste ou inexpressivo;

c. A ausência de sinais faciais diferenciados: o bebê cego tem um repertório empobrecido de sinais faciais – ele não parece atento, curioso, tímido entre outros adjetivos que os pais interpretam a partir das diferentes reações faciais do bebê. A ausência de sinais engana porque os bebês cegos podem sentir os mesmos afetos como qualquer outro bebê, apenas possuem outras maneiras de lidar com eles;

d. A linguagem das mãos: os estudos demonstraram que, ao contrário do que imaginavam, não era a audição o maior substituto para a falta de visão e sim o uso das mãos. Por elas, os bebês expressam seus desejos, suas vontades, fazem demandas, enfim, se comunicam. A partir das mãos é possível fazer

contatos que a princípio buscamos nos olhos e no rosto. Dessa maneira, a atenção dos pais parece estar voltada para os sinais que fazem muito sentido em crianças videntes, mas pouco sentido em bebês com deficiência visual.

Os estudos de Fraiberg (1984), Laznik (2004) e Catão (2009) nos fazem pensar sobre esse encontro entre crianças com deficiência visual e seus pais. Laznik (2004), em seus estudos sobre o autismo, aponta para uma problemática muito parecida com a descrita acima. Para ela, o não olhar entre o bebê e sua mãe, ou seja, o fracasso do tempo descrito no estágio do espelho é um dos sinais do fracasso do circuito pulsional completo. Para entendermos melhor onde esses estudos se encontram, apontaremos uma síntese do que chamamos aqui de circuito pulsional.

Para Freud (1915/1996), a pulsão é um representante psíquico das excitações vindas do interior do corpo. Essas excitações almejam um encontro com objetos que promovam a satisfação pulsional. Lacan (1973/2003) afirma que a pulsão quando alcança seu objeto percebe que não se satisfaz porque nenhum objeto pode satisfazer a pulsão. O que satisfaz a pulsão é um trajeto, um circuito que se fecha no seu ponto de partida.

Freud (1915/1996) descreve o trajeto pulsional em três tempos: no primeiro tempo, o bebê vai em busca de um objeto oral para apoderar-se dele, sendo este considerado um movimento ativo e que podemos observar no encontro com o seio, com a mamadeira, entre outros; no segundo tempo, o bebê vai em busca de si mesmo, em que seu corpo é o objeto. Esse movimento também ativo é nomeado como auto-erotismo e podemos perceber quando o bebê chupa sua mão, seu dedo, a chupeta, etc.; no terceiro e último tempo, o bebê vai se fazer objeto de um novo sujeito, ou seja, se assujeitará a um outro. Esse movimento

pode facilmente ser nomeado como passivo, mas assujeitar-se, oferecer-se ao outro, também é um movimento ativo.

Para Laznik (2004), em seus estudos sobre o autismo, a não instauração desse circuito, em geral do terceiro tempo, é um sinal importante de um impasse na relação mãe-bebê. Ela descreve como uma não resposta do bebê à mãe, e que nesses casos, pode desorganizar a mãe e ser origem de diversas questões que se colocam posteriormente.

Analisando as duas situações apresentadas por Freiberg (1984) e Laznik (2004), encontramos nos dois casos a importância que é dada a esse momento mítico de encontro entre o bebê e o outro, bem como a importância do encontro erógeno desse corpo ainda desprovido de significantes, mas que se faz desejar, simbolizar pelo Outro. Se nesse momento as interpretações e os significantes oferecidos pelos pais se deixam enganar por aquilo que é do orgânico e apenas marcam a falta (de resposta, de olhar, de demanda, de invocação), pais e bebês podem ficar presos no sentimento de não semelhança que dificultaria outro movimento fundamental na constituição subjetiva: a alienação e a separação.

Por outro lado, se entendemos o processo de constituição a partir da colocação inicial de Catão (2010), que se dá a partir de uma série de movimentos possíveis, a dificuldade no momento da formação da imagem especular não é capaz, isoladamente, de definir toda uma problemática. Podemos abordar a mesma questão a partir da relação de alternância entre presença ausência, ou melhor, a partir da ideia de alienação e separação.

2.1.2. Alienação e Separação

Conforme apresentado anteriormente, a criança perde algo de si para se alienar a esse Outro, para fazer sua entrada no campo da linguagem. Esse encontro com o Outro Lacan nomeia como alienação. O Outro aqui se apresenta sustentado por um pequeno outro, um semelhante tem papel duplo de ser representante do grande Outro (tesouro dos significantes) e de ser pequeno outro (semelhante dentro de uma relação intersubjetiva(Laznik, 2004, p. 64).

Para Lacan (1964/1990), a alienação acontece nessa divisão do sujeito. O Outro é o lugar de sua causa significante, razão pela qual nenhum sujeito pode ser causa de si mesmo. Quando bebês, somos totalmente dependentes de um outro para sobreviver. Chamamos isso de desamparo original. E é neste momento que acontece o encontro com o Outro, encontro que produzirá as primeiras experiências de satisfação. É nesse momento também que o bebê se aliena ao lugar possível de objeto do desejo desse Outro para que possa se constituir. Porém, ao viver essa alienação, perde algo de si, algo que fica perdido para sempre. Mas se não vive a alienação, também perde a possibilidade de entrar no campo da linguagem.

Desempenhar a função materna que faz suporte e sustenta a alienação só é possível se esse pequeno outro (mãe ou cuidador) estiver na condição desejante, ou seja, se for alguém marcado pela própria falta. É a presença de uma falta na mãe que a permite desejar que a criança ocupe esse espaço, ou seja, repita seu encontro com a linguagem a partir da criança. É uma mãe faltosa que convida o bebê a ocupar esse lugar de desejo, para que, assim que ela

ocupe, possa se dar conta do desejo da mãe e posteriormente renunciá-lo em prol do seu próprio desejo. É também espelhada nesse outro semelhante que será possível reconhecê-lo como faltante e assim reconhecer a si mesmo também como faltante.

Já a separação, outro articulador fundamental neste processo, implica o fato de que todo esse processo de alienação deixa um resto, uma vez que o sujeito busca no Outro aquilo que lhe falta, aquilo que ele abdicou e perdeu para se tornar sujeito ao desejo do Outro. É como se o Outro pudesse sempre complementar aquilo que falta ao sujeito. No entanto, isso não só não se efetiva, como o Outro está sempre às voltas com algo a mais. A separação incide a partir da posição em que o sujeito percebe que o Outro também é faltante como ele. O surgimento da falta no Outro remete o sujeito à própria falta, ou seja, à constatação da sua impossibilidade de completar o Outro. A operação de separação é marcada pelo confronto com uma dupla falta: a falta de um significante particular, de uma representação de si, já que dependemos de um significante do Outro para nos nomear; e a falta real que, de acordo com Lacan (1964/1990, p.195):

[...] é o que o vivo perde, de sua parte de vivo, ao se reproduzir pela via sexuada. Essa falta é real porque se reporta a algo de real que é o que o vivo, por ser sujeito ao sexo, caiu sob o golpe da morte individual.

Lacan (1964/1990, p, 195) nos apresenta a falta real a partir da discussão do mito de Aristófanes. Nesse mito, um dia já fomos seres andróginos, completos, e fomos separados em duas pessoas por Zeus. Partidos, procuramos nossa

metade. A busca desse complemento, do que nos falta, representa nossa busca daquilo que perdemos na entrada no campo da linguagem. Vorcaro (2004), a respeito desse tema, descreve o momento da precedência simbólica ao sujeito, quando o bebê nasce e emerge em um mundo desconhecido e, para habitá-lo, é preciso perder algo de si para aceitar o encontro com a alteridade. Uma escolha sem escolha, de caráter imperativo que já marca um movimento de se deixar tomar pelo Outro.

Assim, no movimento de alienação ao Outro, primeiro o bebê se deixa tomar pela alteridade, também marcada pela falta e recebe desse lugar significantes que vão representá-lo. Posteriormente, quando o sujeito tenta construir, no fantasma, uma resposta à falta do Outro, respondendo à questão *O que o Outro quer de mim?* (Lacan, 1964/1990), há um desdobramento na construção da questão em torno de sua própria falta: *O que eu desejo?* É nessa condição de dupla falta que se encontra a movimentação desejante do sujeito.

O Outro é condição fundante, mas quando articulado com o sujeito só evidencia o movimento e a tensão entre os dois e não a preponderância de um pelo outro. Mas como a deficiência visual incidiria nesse movimento? Uma hipótese é a de que o equívoco provocado pela interpretação dos pais quanto ao corpo tomado a partir da deficiência visual, possa vir a impedi-los de tomar a criança como um objeto de desejo. Não sendo tomado pelo outro como semblante de objeto *a*, o bebê ficaria preso em um mundo autístico onde não há Outro desejante e constitutivo. Assim, como o sujeito poderia se constituir se não é tomando pelo Outro encarnado como objeto de desejo?

2.2. A inscrição da deficiência visual no corpo

*“O corpo não existe no espaço,
existe na cabeça daquele que o carrega.”*

(Nasio, 2008, p. 8)

Um dos enganos mais comuns sobre a Psicanálise e o conceito de sujeito está na suposição de que o corpo não é considerado como parte integrante desse sujeito do inconsciente. Quando falamos de um sujeito constituído e atravessado pela linguagem, não estamos separando este de seu corpo, mas considerado-o a partir do atravessamento da linguagem. Quando Freud teorizava sobre as pulsões e o aparato inconsciente, construía uma teoria a partir de um corpo que passava a ser mais do que carne e ossos, um corpo erógeno. Por isso, Násio (2008, p.54) afirma que “não somos nosso corpo de carne e osso, somos o que sentimos e vemos de nosso corpo: sou o corpo que sinto e o corpo que vejo”.

Em Freud (1915/1996), o sujeito era marcado por corpo e pensamento (linguagem), ou seja, estava atravessado pelas pulsões. Para articular psíquico e orgânico, ele construiu a noção de corpo erógeno, corpo libidinizado. Enquanto estudava as histéricas, compreendeu que existia um corpo biológico que estava diretamente relacionado com um corpo de desejo, que respondia ao inconsciente. Por isso passamos a nos interessar por esse corpo de linguagem.

Lacan, por sua vez, não excluiu o corpo em suas articulações teóricas: quando falava da imagem do corpo a partir do estágio do espelho, nos contava da importância desse momento para a apreensão pelo bebê de seu corpo

atravessado pela olhar do Outro. Especialmente quando começou a trabalhar com o conceito de Real, passou a falar do corpo como um lugar em que a linguagem encontra também seu limite, especialmente no que tange ao conceito de objeto *a*. Assim, o corpo que interessa à Psicanálise não é aquele entendido como um pedaço de carne em funcionamento, esse corpo tratado pela medicina, mas é o corpo inscrito em uma história, o corpo linguagem – corpo nomeado e vivido a partir do encontro com a linguagem.

O corpo real é o corpo que sinto; o corpo imaginário é aquele que vejo e o corpo simbólico é, ao mesmo tempo, meu corpo simbolizado, ele próprio símbolo, e acima de tudo, significante, isto é, agente de mudanças operadas em minha realidade somática, afetiva e social... Meu corpo é sempre fantasiado, mas quando o sinto ele assume o status de real; quando o vejo assume status de imaginário e quando provoca mudança em minha vida assume o status de significante. (Násio, 2008, p. 75)

Quando o bebê nasce ainda não se apropriou de seu corpo, trata-se apenas de um corpo real tomado por marcas e sensações ainda não nomeadas e construídas. Esse corpo real é “o lugar onde se produz o acontecimento sensorial bruto, independentemente da pessoa que vive o acontecimento. É um acontecimento sem sujeito” (Nasio, 2008, p. 8). No caso da deficiência visual, o corpo nasce, cai no mundo com marcas específicas nesse organismo. São os olhos que apresentam problemas orgânicos e é no encontro com o Outro que esse fato poderá ganhar qualquer tipo de significante. Passará a ser imaginarizado e simbolizado, tomado a partir do encontro com o Outro. Esse

desconhecido, que é anterior ao nascimento e é um corpo imaginado e desejado pelos pais, dele, só podemos imaginarizar e simbolizar. Será então a partir do encontro com o Outro que esse corpo ganhará um significante: deficiente visual.

Násio (2008, p.08) afirma que não pode haver acontecimento sensorial sem representação. Assim, representada como deficiente visual, a criança já ganha um lugar no mundo. A partir desse encontro, esse corpo passa a ser nomeado e ganha inscrições, significantes, e vai se construindo um corpo simbólico, ou seja, representado dentro de uma cadeia significante.

Quanto à questão da deficiência que aqui nos interessa, Fédida (1984) afirma que esse corpo Real nomeado a partir do Simbólico mantém sua dimensão Real e atua como um espelho perturbador. Parece que a criança se torna suporte de algo que insiste e não cessa de não se inscrever, que é a impossibilidade de ter um significante que represente algo de sua verdade singular. Assim, símbolo do que não se recobre (a falta) e insiste em reaparecer, esse criança pode ser tomada como algo a ser apagado, excluído ou negado. De qualquer maneira, o que resta é a impossibilidade de ser tomada em aposta de construção subjetiva.

O encontro com o Real produz sempre a angústia de castração e, por isso mesmo, o encontro com a criança possuidora de um corpo deficiente perturba e, em geral, faz manifestar no outro a evitação ou a negação. Segundo Andrade (1994), talvez seja importante considerar a deficiência em seu aspecto estrutural, ou seja, inerente ao sujeito e assim tomada a partir do seu valor sintomático. Se com o seu corpo a criança espelha justamente o que não é especularizável do Real, ali evidencia o estranho que causa horror. Desse modo, como essa criança tomará seu próprio corpo a partir das tensões do que é dado pelo Outro (significante), mas também é anterior a ela (alíngua)? Não podemos deixar de

considerar as repercussões e impasses que esse corpo afeta na constituição do sujeito e que se torna parte fundante também de quem ele virá a ser. Como um sintoma, a deficiência pode ser também vista a partir de um lugar constitutivo, de gozo do sujeito e do Outro, algo que só a particularidade de cada caso pode nos ajudar a compreender melhor. Para Andrade (1994), reconhecer o que há de estranho em nós mesmos ou seja, nesse pequeno outro que encarna também a representatividade de um lugar Outro, é importante para dimensionar como essa relação se dará, entre sujeito e Outro e assim poder apontar os impasses desse encontro.

Ao nos encontrarmos com essas crianças, temos a chance de trabalhar com essas tensões pertinentes ao seu processo de constituição que põem em movimento uma cadeia ainda em construção. Apostamos que certas palavras e brincadeiras ditas pela criança, endereçadas ao analista nesse momento, podem indicar sua posição frente ao Outro. A partir desse direcionamento, temos a chance de oferecer à criança movimento e mudança de um lugar ocupado frente ao Outro, deixando que ela trace seus enlaçamentos e rupturas. Nos fazemos suporte de suas construções, buscando entender como ela se constitui a partir do Outro, e reendereçando a ela o discurso sobre ela, fazendo valer que supomos aí um sujeito, ação que a tira da posição de objeto falado.

Com todo esse suporte teórico acerca da constituição subjetiva a partir do encontro com o Outro, é também a partir da Psicanálise que será possível o encontro com a criança e a problematização da teoria a partir da experiência, tão particular quanto ela pode ser. A Psicanálise privilegia essa relação do particular e por isso é com ela que vamos seguir a pesquisa.

3. METODOLOGIA DE PESQUISA

Apresentamos neste capítulo a sustentação metodológica que nos permitiu desenvolver a pesquisa em questão. A partir do método psicanalítico, pudemos problematizar a questão de pesquisa em sua relação com o estudo de caso que será apresentado no próximo capítulo.

3.1. Investigação em Psicanálise

A pesquisa em questão é qualitativa, baseada na Teoria Psicanalítica. O elemento norteador de toda a pesquisa é a própria Psicanálise, pois esta:

Abre amplas possibilidades de rediscussão de relevantes questões que compõem a problemática dos sujeitos... O inconsciente é o campo de pesquisa que inclui o sujeito... e o analista não se define pelo setting, mas pela ética de bem dizer a relação do sujeito com o desejo e com o gozo. (Alberti, 2000, pp.13-14)

Elia (2000) descreve a pesquisa em Psicanálise como uma dimensão essencial da *práxis* analítica em função de sua articulação intrínseca, e não circunstancial, com o inconsciente. Ele afirma que a pesquisa em Psicanálise subverte porque inclui o sujeito no campo de pesquisa e da experiência.

O inconsciente é uma noção que Freud criou para dar conta de fenômenos não passíveis de explicações objetivas, como os atos falhos, sonhos e

esquecimentos. Segundo Nogueira (2004), o inconsciente não é um objeto, é uma hipótese de trabalho baseada nesses fenômenos de linguagem. Por isso, colocar em funcionamento a linguagem dos sujeitos é criar possibilidade para interpretá-los, ou seja, colocar em movimento a linguagem do enunciador permite a escansão de sentidos, permitindo que o dito seja escutado e ressignificado por aquele que a enuncia. Para Calazans *et al* (2008), o inconsciente é o conceito que traça a especificidade do sujeito com a Psicanálise, sendo uma rede de pensamentos cuja lógica de organização gera efeitos outros para além da lógica consciente.

Partindo da lógica de funcionamento do inconsciente, a pesquisa em Psicanálise tem como método a interpretação. O trabalho interpretativo acontece a partir da análise da transferência e não tem como objetivo um sentido único e final de compreensão, mas uma visão possível acerca de um objeto de pesquisa.

Considerando que a interpretação é apontada por Lacan como a tática do psicanalista, a transferência é situada como estratégia da Psicanálise. A primeira permite ao analista a decifração do sintoma em sua vertente de significantes e, a segunda é o lugar que servirá de esteio para a construção do fantasma (Calazans *et al* 2008).

3.2. Interpretação

Em Freud (1900/1996), no início de suas teorizações acerca dos sonhos e seus conteúdos, a interpretação buscava dar significados aos conteúdos

aparentemente sem sentidos, por meio de associações que o próprio paciente fazia ao falar dos sonhos e daquilo que o sonho o remetia. Nessa perspectiva, todo trabalho de interpretação visava tornar consciente o conteúdo considerado inconsciente. Freud chamava de elaboração onírica a transformação dos conteúdos latentes em conteúdos manifestos. A partir de mecanismos psíquicos, como condensações, deslocamentos, formações reativas e outros, o trabalho de significação e interpretação operava visando elaborar, significar todo material inconsciente. Assim, o trabalho de elaboração dos sonhos, nesse momento da obra freudiana, tratava de encontrar significados na busca de um saber sobre o inconsciente.

Em Lacan (1959/1988), encontramos a radicalidade do conceito de interpretação quando esbarramos no conceito de alíngua, como discutido na introdução. Partindo do princípio que o inconsciente lacaniano é alíngua, ou seja, Real e inacessível pela via da linguagem, dele só sabemos seus restos. A crítica à interpretação freudiana acontece pois, no intuito de tornar consciente o inconsciente, o que fazemos na verdade é deixar o sujeito alienado aos significantes. Se há uma impossibilidade radical de se admitir um saber absoluto sobre o sujeito do inconsciente, a interpretação tomaria que função?

Assim, para Lacan (1959/1988) a interpretação pode visar o significado, fazer aparecer significantes que estavam ocultos e interpretar o dizer (não o dito). Mas a interpretação só provoca efeitos quando não opera sobre o enunciado, ou seja, quando alcança além do que se diz. Não que a interpretação significativa não seja operante, mas ela não é capaz de solucionar o enigma do sujeito apenas operando o movimento de deslocamento. A interpretação do significado decifra, mas é pela interpretação a partir do *nonsense* que o sujeito pode deixar

de ficar aderido aos significantes, produzindo efeito nos questionamento sobre seu enigma. Por isso Lacan (1959/1988) afirma que a interpretação não está aberta a todos os sentidos; ela teria por efeito fazer surgir um significante irreduzível. Isso só seria possível a partir do equívoco, pois assim é o analisando dá o sentido e não o analista.

Partindo dessa concepção de interpretação, a Psicanálise é um método de interpretação em que o pesquisador tenta ir além da busca de significados para os conteúdos latentes do inconsciente, dizendo de outro modo, não se antecipa em construir uma resposta, uma verdade absoluta, sobre seu encontro com o objeto de pesquisa; é uma interpretação que, sempre equivocada, permanece aberta para diversos sentidos, mas produz efeitos sobre os questionamentos da pesquisa, tanto para o pesquisador que escreve e produz saber sobre o inconsciente, tanto quanto para a comunidade acadêmica que se encontra com o pesquisa e pode também operar novos sentidos a partir do seu resto. A partir do encontro com um enigma, uma questão a ser pesquisada, o pesquisador se coloca em posição de interrogar (posição discursiva da histeria) e a interpretação não visa atribuir um único sentido, uma verdade; ao contrário, intenciona ampliar os sentidos e fazer circular as representações e significantes que ofereçam novas possibilidades de simbolização, produzindo saberes provisórios sobre as questões, permitindo movimento. É a partir da transferência que uma interpretação pode ganhar sentido, dentro de uma relação muito particular entre o pesquisador e seu objeto de pesquisa.

3.3. Transferência

Para pensar a pesquisa com o método psicanalítico é necessário incluir a transferência como condição de trabalho. Elia (1999) faz essa afirmação quando retoma o texto freudiano: “a psicanálise faz em seu favor a reivindicação de que, em sua execução, tratamento e investigação coincidem” (Freud, 1913/1996, p.152). Trata-se aqui da relação transferencial entre sujeito/objeto de pesquisa com o analista/pesquisador.

Nogueira (2004), em seu artigo sobre pesquisa em Psicanálise, relembra que o fenômeno da transferência é humano, não psicanalítico, pois ocorre naturalmente nas relações entre os falantes. Freud percebeu o caráter espontâneo e complexo da transferência quando estava em contato com suas pacientes histéricas e por isso abandonou o método catártico para se dedicar à construção de um novo método, que seria a Psicanálise. A partir das histéricas, Freud compreendeu que não se tratava apenas de repetir algo do passado, mas de poder criar, viabilizar meios para o que o sujeito vá além da repetição. Ao repetir uma significação e dirigir isso a um outro, o sujeito pode construir e inventar algo novo.

Transferência enquanto conceito freudiano quer dizer “estabelecimento de um laço afetivo intenso, que se instaura de forma quase automática e independente da realidade, na relação com o médico” (Maurano, 2011, p.05). É nesse contato com o outro que uma série de fantasias são despertadas, se repetem e também ganham novas versões. Assim, no contato com o analista, uma série de afetos e fantasias são automaticamente despertadas e revividas,

ganhando novas versões. É a partir desse endereçamento ao analista que ele poderá atuar e fazer intervenções.

Para Lacan (1960/2003), a transferência não difere do que se passa no amor, pois quando estamos apaixonados, revivemos sentimentos e afetos do passado, a partir desse encontro com um outro. A diferença aqui está no manejo dessa transferência, já que o analista é esse que pode trabalhar com todo o conteúdo que surge e levar em consideração o lugar que lhe é destinado nesse campo. Por isso Lacan (1960/2003) afirma que a transferência não é apenas um automatismo da repetição, pois leva em conta que o outro a quem se dirige os conteúdos é convocado a responder, assim como nas demandas de amor. Mas aqui, o amor que nos interessa em Psicanálise é o que pode ser meio para o encontro do sujeito. Por isso trata-se de juntar essas duas vias, repetição e demanda de amor.

Na pesquisa em Psicanálise, é também pela transferência que trabalhamos: o pesquisador em contato com seu objeto de pesquisa permite que algo da repetição e da demanda de amor aconteçam e possam ser ressignificadas e construídas.

É a partir da transferência que operamos a escuta não do que é enunciado mas do inconsciente que atravessa o dito. Nessa relação, a importância de quem opera essa escuta, no caso, do pesquisador-analista, implica também considerar que esse quem escuta não é um mero observador, está implicado na relação, senão não há transferência.

Lacan (1960/2003), ao discutir o conceito de transferência, situa o sujeito no centro dessa questão, ao observar que o sujeito (no caso, o pesquisador) está

em uma relação com o objeto no campo mesmo em que se constitui como sujeito.

Ele nos diz que:

Inicialmente, como inconsciente do Outro, que se faz toda a experiência do inconsciente. Foi, em primeiro lugar, em seus pacientes que Freud encontrou o inconsciente. E para cada um de nós, mesmo que seja elidido, é em primeiro lugar como inconsciente do Outro que surge sempre a idéia de que semelhante traço possa existir. Toda descoberta de seu próprio inconsciente se apresenta como um estágio da tradução em curso de um inconsciente que é, no início, inconsciente do Outro. (Lacan, 1960/2003, p. 185)

Por isso Lacan (1960/2003) não considera a contratransferência como uma imperfeição ou um problema a ser deixado de lado. Ela é ainda parte transferência, feita de sentimentos experimentados pelo analista na análise e que são determinados a cada instante por suas relações com o analisado. Entendendo que é a partir do analista que a análise da transferência é possível, a inclusão do sujeito acontece nas pesquisas porque:

Implica que o pesquisador-analista empreenda sua pesquisa a partir do lugar definido do dispositivo analítico como sendo o lugar do analista, lugar da escuta e, sobretudo de causa para o sujeito, o que pressupõe o ato analítico e o desejo do analista... o saber produzido obedecerá a lógica do inconsciente e implicará em transferência... Qualquer que seja a temática, tais exigências se impõem. (Elia, 2000, pp.23-24)

Portanto, um dos pontos centrais da questão metodológica é a inclusão do sujeito na atividade de pesquisa em Psicanálise. Para isso, princípios freudianos básicos como tratar cada caso como se fosse o primeiro, em sua singularidade, se fazem presentes também em todo processo de construção da pesquisa em Psicanálise.

Trabalhando com o método psicanalítico, nos questionamos permanentemente sobre o que a escuta analítica tem nos ensinado ao longo das diversas teorizações e pesquisas que têm sido feitas com essa perspectiva metodológica. Apostamos que com as crianças o caminho é similar e a partir da transferência vamos também “*descobrir na ação a sua própria estratégia... onde alguma coisa vai acontecer... e desse movimento é que parece emergir algum conhecimento*”(Herrmann, 2004, p.257). E é a partir do brincar que essa aposta de transferência pode acontecer.

3.4. Brincar

Como já discutido anteriormente, a partir de Vorcaro (1999), consideramos as manifestações da criança como ações constitutivas de sua realidade psíquica, que se estruturam a partir de sua relação com a alteridade. A Psicanálise elaborou uma teoria sobre a maneira como se dá a constituição de uma estrutura subjetiva, ou seja, do processo de tornar-se sujeito, e do caráter determinante dessas construções na infância. Partindo dessa concepção, acredita-se que a relação transferencial com as crianças, que ainda estão aprendendo a lidar com a

alteridade, pode ser facilitada se nós, enquanto pesquisadores-analistas, nos oferecermos a partilhar e construir o mundo imaginário e simbólico a partir da realidade que elas vivem. Nesse sentido, o brincar ganha espaço e se torna instrumento para conversar com as crianças.

Se “as manifestações da criança são atos de escrita que cifram a leitura de sua relação com a alteridade”, conforme Vorcaro (2004, p. 65), ao brincar, a criança está criando significação, articulando e construindo uma nova realidade. A escuta aqui acontece não apenas a partir da fala, mas também a partir do jogo. Um não exclui o outro: eles se complementam e só fazem sentido dentro da condição de constituição da criança, ainda conforme a autora citada.

Quando a criança brinca, faz ato, sem pensar e sem interpretar, sem racionalizar. É a construção das significações, um brincar que experimenta possíveis maneiras de estar no mundo. Freud (1920/1996) percebeu isso ao observar seu neto e com isso escreveu sobre o *Fort-Da*, uma maneira de elaborar a presença-ausência da mãe a partir de um objeto lúdico. Na obra freudiana, a partir dessas colocações, o brincar tem uma função de repetição para elaboração. Na brincadeira se realiza um desejo e também a angústia ligada a ele; por meio dessa relação a criança pode fantasiar e elaborar suas questões, atos que vão inscrevendo seu lugar na ordem simbólica.

A partir da consideração do brincar como instrumento de transferência com as crianças, diversos psicanalistas construíram sua maneira de lidar com esse brincar. Melanie Klein, grande precursora do tratamento psicanalítico com crianças, entendia o brincar como agente transformador e elemento essencial da análise de crianças. Para Klein, de acordo com Vidal (1991, p.44), “o brincar se torna uma tela onde é projetado esse universo fantasmático... marca o momento

da relação da criança com o analista que corresponde a primazia de um tipo de fantasia dominante". Assim, Klein se preocupava em compreender o significado do jogo e da utilização de determinados brinquedos, pois "devemos desentranhar o significado de cada símbolo separadamente e mostrar repetidamente os diferentes significados que pode ter um simples brinquedo do fragmento de jogo" (Vidal, 1991, p.44).

Retomando o lugar da interpretação para a Psicanálise, especialmente a lacaniana, essa concepção kleiniana do brincar tem uma predominância do significado em detrimento da escuta significante. Isso porque a técnica independe do sujeito que está fazendo seu uso, evidenciando que o analista faz uma demanda à criança para que a transferência possa se estabelecer. E, por outro lado, ao encontrar significados para as brincadeiras e para os objetos, entendemos o jogo a partir de simbolismos estáticos, deixando o analista em uma posição de saber sobre o que brinca. Essa interpretação, como já discutimos anteriormente, tem efeitos, mas não responde a questão do sujeito.

Anna Freud (*apud* Vidal, 1991) toma uma posição contrária a de Klein quando afirma que o único instrumento necessário para análise de crianças, assim como a dos adultos, é a transferência, não dando tanta importância ao brincar como elemento simbólico. Mas é somente Winnicott (*apud* Vidal, 1991) que toma o brincar de uma perspectiva menos radical: o brincar, a partir das relações objetais, é suporte de uma mediação simbólica entre a mãe e a criança, entre o analista e a criança. Para ele, o objeto em si não tem valor, mas seu uso pode ser elemento de constituição do simbólico. Por isso, Winnicott pensa o brincar não por seu conteúdo a ser interpretado, mas também enquanto um ato

de fazer que articula desejo-angústia dentro de um momento de impasse específico.

Nessa pesquisa, utilizamos do brincar como um fazer, efeito da estruturação significativa do sujeito. É o momento de nascimento do sujeito para a linguagem, em que o brincar pode mediar e trançar Real, Imaginário e Simbólico. Entendemos que é necessário problematizar o conteúdo das construções simbólicas que são descritas posteriormente ao encontro com as crianças, como linguagem do inconsciente que se expressa na brincadeira. No momento do encontro só brincamos, ou seja, permitindo estar com a criança e fazer atos de escrita. E só depois que podemos repensar o vivido e tentar construir sentido para o que foi vivido. Assim, colocamo-nos inteiramente na relação transferencial com essa criança, emprestando meu corpo para depois tentar entender algo da importância e das dificuldades dessa entrada na linguagem e da maneira como isso se faz na relação com o Outro.

3.5. A pesquisa em questão

Com o interesse de investigar a constituição subjetiva de crianças com deficiência visual congênita, nos questionamos sobre o que poderia ser feito a partir da escuta dessas crianças, por vezes ainda bem pequenas, já que trabalhamos com o método Psicanalítico, mas também com um prazo de pesquisa pré-definido. Depois de algumas conversas e orientações, decidimos por

oferecer doze encontros para crianças que estivessem dentro do perfil desejado em nossa pesquisa.

A partir de nossa experiência na clínica com crianças, aprendemos que esse número de sessões é um tempo razoável para entrevistas preliminares com crianças e seus responsáveis, com algumas variações. Também acreditamos que nesse intervalo de tempo algumas intervenções podem ser importantes para a criança, ainda que ela não tenha a oportunidade de desenvolver um tratamento mais longo. A escuta analítica que se faz presente, bem como o espaço proporcionado para que a criança possa falar/brincar e se comunicar em relação a sua problemática, proporciona um momento que já é de uma reflexão com atuação interventiva, ou seja, já tem resultados terapêuticos consecutivos. Além disso, caso fosse necessário, seriam disponibilizados mais encontros.

Na primeira parte deste trabalho apresentamos nossa concepção acerca do processo de estruturação de uma criança. Esta, quando nasce, está necessariamente inscrita em uma estrutura simbólica que a antecede e constitui articulações com esse Outro que se apresenta, demarcando os traços do que apostamos ser um sujeito em construção. Assim, nesses encontros, a ideia era identificar o lugar que essa criança vinha ocupando em relação ao desejo do Outro e como estava constituindo sua condição como sujeito singular. Acreditamos que a clínica da criança é possível por essa aposta na escuta da subjetividade de cada criança, confiando que os atos de brincar podem apontar para um sujeito em constituição, capaz de elaborar demandas em relação às suas dificuldades e impasses e, no caso desta pesquisa, em relação à sua deficiência visual.

Assim, nosso trabalho nos encontros objetivava nossa oferta a um lugar específico, ou seja, nos oferecer em transferência com a criança, um lugar para construções acerca do malestar que podem surgir no processo de constituição subjetiva, relacionados (ou não) à deficiência visual, dando espaço à elaboração das questões que surgissem desses encontros. A operação a partir da escuta e do olhar no espaço transferencial fez possível a construção de um lugar profícuo e único para a emergência do sujeito, criando novos sentidos e caminhos nesse processo de constituição ainda tão precoce.

Em princípio consideramos que iríamos trabalhar com três crianças que possuísem deficiência visual de qualquer ordem³. Mas com o desenrolar da pesquisa, decidimos trabalhar apenas com um caso, pois ele foi muito rico e pôde gerar muitas reflexões na relação com o tema escolhido.

3.6. Construção do caso clínico em Psicanálise

O estudo de caso em Psicanálise está centrado principalmente no processo de construção do caso clínico, levando em conta o espaço transferencial em que ele acontece, bem como a inclusão do sujeito. Tanto a escrita como a análise dos dados se pautam pelo domínio do significante, ou seja, pela concepção psicanalítica de linguagem.

Estudo de caso “é entendido como resultado de uma comunicação de uma experiência” (Moura & Nikos, 2000, p.70) em que o analista escolhe uma experiência para desenvolver na escrita da pesquisa. O estudo em si acontece

³ A deficiência visual pode ser congênita ou adquirida. Nesta pesquisa, o recorte é para a deficiência congênita. Dentre elas, observamos a existência da cegueira total ou parcial, mas conhecida como baixa visão ou visão subnormal, conforme Sieiro & Paravidini (2011).

com o registro e anotação dos dados de sessão e com discussões e análise do que foi registrado, de acordo com a teoria proposta. No estudo do caso, é importante delimitar o objeto de investigação e estudo, para que sejam selecionados os norteadores da pesquisa. Um dos problemas do estudo do caso como conhecemos tradicionalmente, está no fato de que, por mais singular que o caso seja, a teoria exige, confirmada ou não, uma perda: a perda do “vivido”, da experiência que aconteceu entre analista e analisando, para que a pesquisa possa ser sistematizada. Mas isso tem um preço: a exclusão do sujeito. Allonnes (1989 *apud* Moura & Nikos, 2000, p. 72) nos diz que a escrita do estudo de caso é uma síntese problemática. E que muitas vezes fica reduzida a uma objetividade que se apoia na teoria.

A singularidade de cada caso é um elemento fundamental da experiência tanto pelo paciente quanto pelo analista-pesquisador. Mas o processo de descrição dos dados, ou melhor, do caso, não acontece em ordem cronológica. Se pensarmos no tempo do inconsciente, terminamos por falar de uma construção do caso clínico, já que o que nos interessa é uma memória diretamente relacionada a lógica do sujeito em questão. Por isso nosso instrumento é a transferência, presente em todos os momentos de pesquisa, desde a escolha do tema, o desenvolvimento da pesquisa, até a escrita do caso clínico e análise do caso. Ou seja, incluímos o sujeito pesquisador e o sujeito participante a partir da relação transferencial que se estabelece entre eles e também entre cada um deles e o objetivo de pesquisa.

Viganò (2010) nos apresenta outro ponto de vista acerca do caso clínico. Para esse autor, o caso é uma construção em que as narrativas do participante e do pesquisador são acolhidas na busca de um ponto cego, ou seja, naquilo que o

saber não alcança. Esse ponto cego, a falta de saber, seria o lugar, instante em que o sujeito aparece, junto com seu sintoma e seus impasses. Assim, segundo Viganò (2010), a construção do caso clínico consistiria em um movimento de inversão de posições entre pesquisador e participante, uma vez que o participante é quem ensina o caminho para esse ponto cego. Falamos de inconsciente e da importância da escuta, dos enganos, das brincadeiras e da dinâmica transferencial para ter pistas de qual caminho seguir, e não para simples reconstrução de um caminho percorrido.

A respeito do método psicanalítico e sua aplicação nos casos clínicos, Vorcaro (2010) aponta para a responsabilidade do analista em recriar o método em cada caso. A autora enfatiza a importância de não confundirmos um caso clínico como um método de exemplo de uma teoria já articulada. Vorcaro (2010) e Viganó (2010) estão em oposição ao pensamento de Moura & Nikos (2000), pois afirmam que se o pesquisador tem o interesse apenas de comprovar uma teoria, não se permite abrir os sentidos possíveis da experiência vivida. Vorcaro (2010) retoma a escrita dos casos em Freud para lembrar que uma construção clínica não cessa de significar, já que não aponta para uma comprovação, e sim sobre a transmissão de um saber. O relato do caso clínico, por essa perspectiva, está sempre nos convocando a construção de novos sentidos, pois deixa sempre um resto, algo do impossível de determinar, o Real de cada caso. O que não cessa de não se inscrever. Conforme esta autora, sobre o caso clínico, precisamos considerar que:

O essencial na abordagem do caso clínico na pesquisa em psicanálise é a função de exponenciar o saber adquirido com os ensinamentos do caso, tornando-o capaz de interrogar, reformular, distinguir ou ultrapassar o que já foi explicitado pela generalização teórica psicanalítica.(Vorcaro, 2010, p.15)

A partir da preservação da literalidade do sintoma na narrativa do caso e também pela inclusão do analista no processo de construção, Vorcaro (2010, p.19) afirma que o ato de escrever é tão importante quando o ato clínico. A inclusão do pesquisador é fundamental, pois não é possível apagar os traços deixados por ele, uma vez que a narrativa do caso só é possível a partir da experiência vivida entre ele e a criança. A inclusão do não saber do clínico permite ao sujeito “a iniciativa de construir seu projeto de saber. Por isso a importância do pesquisador em assumir sua posição de não saber, de aprendizagem e de pesquisa que esvazia o saber prévio”.

Nesta pesquisa fomos guiados por José. Ele nos apontou o caminho durante todo o percurso de atendimentos e da escrita da pesquisa. Partimos dos encontros e do que produzíamos neles para tentar responder às questões suscitadas no começo da pesquisa. A busca por esse ponto cego, ou seja, por aquilo que o saber não havia ainda alcançado sobre o tema em questão, foi conduzida por José, que nos ajudou a articular possibilidades de produção simbólica a respeito do que foi vivido com ele nos encontros. Dessa maneira, nos posicionamos a partir do que foi vivido, como afirmam Vorcaro e Viganò, anteriormente citados. O estudo de caso evidenciou a importância de partir da experiência clínica, ou seja, de se deixar conduzir pelo participante para produzir

qualquer saber possível sobre o encontro com o Real, nos posicionando não no lugar daquele que sabe, mas daquele que pode produzir novos sentidos.

D'Agord (2000, p.15) afirma que a escrita e o relato dos encontros nunca corresponderão à totalidade da experiência clínica com o paciente. Isso acontece pois a clínica privilegia os fenômenos e processos que não obedecem a uma ordem cronológica, e, portanto, totalitária de acontecimentos. De fato ela se dá com base no que é próprio da experiência em transferência, da ordem do inconsciente, com sua lógica particular, a partir da escuta do analista. Na escrita do caso, a produção tem por função a criação de um novo sentido a partir das discussões realizadas em supervisão, *a posteriori*.

Figueiredo (2004, p.79) coloca o acento da discussão no processo de construção. Para ela, a construção do caso clínico em Psicanálise “é o rearranjo dos elementos do discurso do sujeito que caem, ou seja, que se depositam com base em nossa inclinação para colhê-los...ao pé da letra”.

A respeito da escrita na especificidade da clínica de crianças, Vorcaro (2010) descreve a importância do analista em criar condições para a transmissão simbólica. Isso significa que a ele cabe resgatar a criança do que seria uma posição não desejante, reconduzindo-a ao caminho da constituição subjetiva, da possibilidade de se colocar como um sujeito desejante. Para isso, aposta que o brincar pode ter um sentido tanto quanto as falas no tratamento de adultos. A problematização desses elementos na escrita do caso clínico com crianças também é parte importante no processo de construção.

Partindo dessa concepção de pesquisa que estabelecemos nesse capítulo, compartilhamos no próximo capítulo nossa trajetória nesse caso clínico, nossa e de José.

4. APRESENTAÇÃO DO CASO CLÍNICO

“É provável que quem nunca viu ou esteve com uma criança com deficiência visual imagine que ela viva apenas respondendo a uma perda, e não como alguém que vive em um mundo de sons, sabores, odores, texturas e mesmo de formas percebidas de um modo diferente, com luz e sombras. Todo esse conjunto de sensações e experiências corporais tem importância na apreensão do mundo e consequentemente na constituição de ser no mundo dessa criança.”

(Vilella, 2008, n/p.)

Com o desejo de me aproximar do processo de constituição subjetiva de crianças com deficiência visual congênita, estabeleci o interesse em desenvolver a pesquisa com participantes que estivessem na primeira infância. Inicialmente pensei no intervalo de zero a cinco anos, acreditando, junto com Laznik (1997), que a instauração do aparelho psíquico se faz bem cedo, antes mesmo dos dois anos, o que me levou a considerar a hipótese de um trabalho clínico incluindo bebês. Eu tinha a expectativa de que as questões relacionadas à deficiência visual também pudessem se fazer presente nesse período tão precoce de constituição e entrada no campo da linguagem.

Nessa linha de raciocínio, cogitei entrar em contato com instituições uberlandenses (local em que estamos inseridos) e que trabalhassem com esse público e oferecer o trabalho analítico. Antes mesmo de prosseguir com a ideia,

fui surpreendida com um “acaso”: eu estava desenvolvendo meu estágio de docência na disciplina do meu orientador desta pesquisa, e o monitor da mesma estava envolvido em um estágio em uma instituição local que cuidava justamente de pessoas com cegueira. Conversamos pouco sobre o assunto e menos de uma semana depois, eu e meu orientador fomos surpreendidos por um convite: uma estagiária da *instituição de cegos* estava à minha procura, com notícias de que a diretora do local havia ficado extremamente interessada pelo projeto e já havia “*separado crianças*” para os atendimentos.

ADU⁴, a instituição de cegos, existe desde 1972. A primeira vez que tive algum contato com eles foi em janeiro de 2011, por meio de uma reportagem na televisão, em que o presidente falava dos problemas financeiros e buscava ajuda para a continuidade dos serviços prestados à comunidade. Por isso, quando a diretoria do local se interessou por esta pesquisa, já não contava mais com uma psicóloga no quadro de funcionários.

Chegando lá, conheci um pouco mais da realidade da instituição: com instalações precárias e questões de acessibilidade pendentes, o local parecia um tanto quanto desorganizado e *sujo*. Com vários bancos disponibilizados logo na entrada, vi alguns idosos cegos sentados com suas bengalas, mas pareciam estar lá apenas fisicamente, aparentavam não notar a pouca circulação de pessoas. Observei que o caminho de indicação para o cego, que fica no chão, na saída do local, direcionava o cego direto para o meio da rua, local sem faixa de pedestre e sem farol, com o risco de atropelamento caso o cego realmente seguisse o caminho indicado.

⁴ Nome fictício.

Logo fui apresentada a uma das diretoras da instituição: ela amamentava seu bebê enquanto falava comigo. Não me lembro muito do que conversamos pois fiquei fascinada pela imagem daquela criança pendurada no seio vazio e murcho de sua mãe. A criança parecia não sugar, apenas prosseguia por mais de uma hora pendurada no seio da mãe. Enquanto observava essa cena, a diretora contava histórias de algumas crianças afiliadas, em sua maioria com idade superior a sete anos, e que, segundo ela, tinham graves problemas psicológicos e familiares que necessitavam de atendimento psicológico urgente.

Expliquei o objetivo da pesquisa, mas logo percebi que as crianças “separadas” para mim eram todas fora da idade que eu estava interessada para o desenvolvimento da pesquisa. Mesmo assim, algo naquele lugar me convocava a voltar. Hoje penso que minha experiência pessoal teve grande importância para que eu voltasse, posto que uma transferência minha com esse lugar já estava em andamento. A demanda da Instituição era grande e me assustava, mas ao mesmo tempo me convocava ao trabalho.

Um mês depois voltei à ADU e o cenário parecia congelado desde que eu havia saído de lá, um mês antes: muita poeira, alguns adultos cegos sentados com suas bengalas nos bancos da recepção, e algumas crianças na secretaria. Uma delas já me recepcionou com muita alegria, *me tomando pelos braços: seu nome era José*. Mal consegui conversar com as outras crianças presentes, apenas o suficiente para descobrir que nenhuma delas se *encaixava* na pesquisa. José ficou comigo o tempo todo, eu não parecia conseguir que ele me largasse. *Era como se ele se encaixasse em mim.*

Ao longo dos atendimentos com José (foram cerca de doze encontros), o cenário era quase sempre o mesmo: um ambiente sujo, empoeirado e mal

cheiroso; os cegos sempre sentados na recepção; a diretora quase sempre com o seu bebê pendurado no seio; essas e algumas cenas que soavam sempre muito metafóricas para mim. A sensação de abandono e de paralisia que eu sentia ao observar esse lugar excluído, abandonado, negado por toda sociedade, me convocava ao trabalho, a operar algum movimento. Em uma delas, um dos cegos que sempre estava por lá, sentado no banco, se dirigiu a uma sala com um recém instalado microfone. Lá, ele cantarolou trechos de músicas tristes, com um certo tom de nostalgia e tristeza. Quando saí de lá, ele estava cantando a música *“Faz um milagre em mim”*. Nessa época eu já estava encerrando meu percurso com José, mas fiquei tocada por essa cena ainda por muito tempo depois. Todas essas cenas me remetiam ao insustentável, como se eu estivesse ali me oferecendo mesmo sem querer para uma missão impossível (um milagre). Não era possível devolver a visão deles, era o que eu pensava na época. Hoje penso que o milagre não era esse. Talvez o milagre se tratasse de poder olhar para aquelas pessoas enquanto sujeitos e não tratá-las como objetos que compõem uma paisagem feia, de horror. E era exatamente isso que eu estava tentando fazer, mesmo sem saber: como se oferecer de um lugar Outro para que algo de um sujeito pudesse emergir, não apenas falado e visto como objeto, mas apostando em um possível advir futuro, fruto de algo mais... Quem pôde me ensinar tudo isso foi José. É sobre ele o caso clínico que começo a descrever agora.

4.1. José

*“Não basta abrir a janela
Para ver os campos e o rio.*

*Não é bastante não ser cego
Para ver as árvores e as flores.
É preciso também não ter filosofia nenhuma.
Com filosofia não há árvores: há ideias apenas.”*

Alberto Caieiro

Desde que José me recebeu na ADU, grudou no meu braço e não soltou mais. Apesar dele não se adequar ao que eu havia pré-estabelecido em termos de idade para o desenvolvimento da pesquisa, senti que não havia como recusá-lo pela maneira como ele me recebeu e se colocou durante esse primeiro encontro. Ao questioná-lo sobre o porquê de sua presença ali comigo, ele afirmou que não sabia. De fato parecia não saber e mesmo assim se apresentava ansioso pela minha chegada. Em um local onde os cegos são parte de um todo, de uma paisagem, não me espanta que o interesse de alguém por eles desperte tamanha excitação. Mas não era apenas isso.

Quando comecei a explicar sobre o meu interesse nas questões da deficiência visual, ele começou a se balançar e disse que queria brincar. Primeiro segurou minha mão e pediu ajuda para explorar todos os objetos da sala. Perguntou se tinha carrinho e pediu para fazer uma pista de corrida. Pegamos os dominós grandes (adaptados) e começamos a construir uma pista de corrida. Antes mesmo de terminar, ele pediu para construirmos uma casa. Ele fez um banheiro e depois me pediu para ajudá-lo a fazer outro. Enquanto construíamos, tentei conversar com ele sobre sua família, mas ele não prestou atenção e errou a quantidade de irmãos que tem, se corrigindo umas três vezes e desistindo de responder, se balançando muito e ficando muito agitado. Começou a me fazer diversas perguntas, entre elas se eu moro em apartamento, qual o nome do meu

marido, e se no meu prédio havia um elevador. Quando respondi sobre o elevador, ele me pediu para contar histórias de elevador e não parou de perguntar sobre o elevador, me pedindo para contar mais e mais sobre o que eu fazia no elevador. Ficamos cerca de trinta minutos assim, eu falando sobre elevador e ele parado olhando pra mim, quase sem se mexer. Eu já não aguentava mais falar de elevador, e quando parei, ele perguntou quase sem respirar:

Como é o poço do elevador, você já viu? O seu elevador tem poço? O poço do seu elevador é fundo? Alguma vez o elevador já caiu ou quebrou? Nossa, tia, como você anda tanto assim de elevador, você não tem medo? Você anda de elevador todo dia? Você deixa seu marido e seus filhos andarem de elevador? Tia, vamos fazer um elevador?

E assim começamos a usar as peças de dominó para fazer um elevador. Quando terminamos de construir o elevador e um banheiro, avisei que nosso horário havia terminado e ele ficou muito bravo e agressivo, jogando todas as peças e brinquedos no chão, espalhados. Pediu para ir ao banheiro comigo: eu tinha que ficar com ele sem fechar a porta. Depois pediu que eu o ensinasse a chegar na minha porta (da sala de psicologia) para que ele pudesse ir sozinho nas próximas vezes.

Ansiosa em conversar com a mãe dele para saber detalhes sobre a deficiência visual e ainda sem saber como ficar com ele (dentro do que eu já havia pensado para a pesquisa), senti uma necessidade enorme de lavar as mãos. Naquele momento não era possível lavar as mãos porque os banheiros femininos são trancados e ele ainda permanecia segurando minha mão, à espera da mãe. Algum tempo depois, ela chegou e conversamos. Fiquei com a impressão de que ela possuía alguma deficiência mental, ainda que leve, e percebi também que ela

não sabia porque estava ali: apenas havia entendido pela instituição que agora poderia utilizar a psicóloga para o filho, o que achava muito importante. Contou-me rapidamente sobre a vida deles: ela, mãe de sete filhos, três homens e quatro mulheres. Quatro são mais velhos e dois mais novos que José, sendo que o mais novo tinha cinco meses apenas. Contou que havia feito um raio-x na filha mais velha quando estava grávida de José e não sabia, e por isso ele nasceu cego. Mas os médicos dizem que a cegueira dele é hereditária, um glaucoma congênito, dado que ela não acredita, pois diz que *ninguém da família é como ele*. Ela também reclama que ele se recusa a usar a bengala e não gosta de fazer aula de braile. Conta que ele fez três transplantes e nenhum deles deu certo. José, que estava até esse momento sentado ao lado dela quieto, disse: *“Jose: Deu certo sim mãe. O último deu certo”*. Ao que a mãe respondeu, olhando para mim: *“Deu não, queimou o cristalino. Só vê vulto, ele tá com a córnea toda ruim, queimada, olha aí”*. E José insiste: *“Deu certo sim, agora eu vejo vulto”*.

Terminamos de conversar e pude pensar um pouco sobre o que eu tinha vivido ali: a respeito da visão de José, fiquei extremamente impressionada com esse nosso primeiro contato. Os olhos deles eram muito *feios*, saltados para fora. Era como se estivessem inchando, como uma bola de sabão que poderia explodir a qualquer minuto. Olhei pouco pra ele, esse dia, uma vez que me sentia muito nervosa ao fazê-lo. Eu tentava olhar para ele sem fitar seu olhos, sem deixar me paralisar pelo encontro com aquele corpo inscrito em um lugar simbólico determinado, mas eu também insistia em saber do José deficiente visual perguntando diretamente sobre isso para ele e para a mãe. Parece que a mãe dele também olhava pouco para ele, falava dele como se ele não estivesse ali. Ela não tinha problemas em apontar para os olhos dele e dizer o quanto eram

“feios e ruins”. Repetiu algumas vezes que *ele não era parecido com ninguém da família e que as cirurgias dele eram um fracasso*. Perto da mãe ele ficava muito diferente, encolhido, quase sumia do lado dela e das sacolas que ela carregava. Ao se expressar, falava baixo, mas na maior parte do tempo ficou imóvel, quase como se não estivesse ali.

Discutimos no capítulo introdutório a respeito da deficiência como um espelho perturbador devolvendo uma imagem despedaçada e fragmentada de um corpo que não pode ser reconhecido como semelhante, conforme Andrade (1994). Entendo que a fala da mãe *“ele não é parecido com ninguém da família”* aponta para essa dificuldade inicial no reconhecimento desse menino que nasceu do seu corpo, mas que ela não consegue reconhecê-lo numa ordem de semelhança imaginária e identificação simbólica, a partir desse traço ocular. Mesmo quando o médico diz que a condição dele é hereditária, a mãe se nega a identificar qualquer possibilidade de que a marca no corpo de José possa vir da família, negando qualquer forma de vínculo com ele e sua deficiência. Para que uma mãe tome o filho como objeto de seu desejo, objeto que a tornaria fálica pois completaria sua falta, é preciso que ela parta de sua própria falta constitutiva. No momento em que se depara com um corpo inscrito simbolicamente no lugar de deficiente, parece que ele não pode ser tomado como semelhante, pedaço que falta nela, e portanto fica excluído, é deixado cair antes mesmo de poder ser considerado a partir desse lugar. Essa negação acontece para tamponar a angústia do encontro com o Real, agora encarnado em filho imperfeito. A questão da hereditariedade apontada pelo médico, por exemplo, retoma o lugar simbólico da criança como o duplo, aquele que representa um desejo materno no seu lado mais estranho e *“imperfeito”*. Se o filho devolve para a mãe essa imagem, dela mesma como

incompleta, imperfeita, a repercussão desse impasse se faz presente no que essa mãe pode ou não oferecer a esse menino quando situada no lugar de representante do Outro para ele. Conforme discutimos anteriormente, se para a instalação de um vínculo entre mãe-bebê já acontece nesse primeiro encontro em que o Outro se oferece como suporte para constituição subjetiva do bebê, como pode um bebê se apoiar em um Outro que não se oferece para além de um não reconhecimento de semelhança imaginária, mas como um Outro de onde faz escorrer significantes como “estranho, diferente, fracasso”?

A cena do menino junto com a mãe se parecendo mais como uma de suas sacolas e a maneira como ele tenta dizer para ela que as cirurgias deram certo, também apontam para o lugar que ele assume frente a essa mãe que não o considera como sujeito, apenas mais um objeto a ser carregado. Há algo que ele insiste em dizer, pois vejo também José tentando se colocar como sujeito, ainda que em voz baixa e ainda que sem tanta certeza quando diz: *“mas deu certo, agora eu vejo vulto”*. Essa fala quase não audível aponta para uma possível abertura de José para ser tomado pelo Outro como objeto de desejo. Levando em conta a maneira como ele recebeu e se encaixou em mim, parecia mesmo ser essa a intenção do movimento de José na minha direção.

Assim, o que pode um menino quando, segundo o Outro, tudo nele fracassa? Pode insistir. Imagino que nem ele e nem sua mãe sabiam porque estavam ali comigo, mas o interesse de um estranho por eles deve ter sido o suficiente para começar um movimento de busca de respostas para essa pergunta.

Do meu lado, a partir do momento que eu me apresentei disposta a uma construção transferencial com ele, me vi tomada por sensações corporais

impossíveis de serem nomeadas naquele momento, mas que me marcavam sobremaneira. O horror diante dos olhos de José, a dificuldade em olhar para ele e a necessidade de lavar as mãos compulsivamente me fizeram reviver afetos antigos da minha própria relação com a deficiência visual e com o Real. É como se no meu encontro com José eu ficasse cega também e não conseguisse enxergar para além do horror e do desejo de não ter que lidar com nada disso, muito semelhante ao que eu mesma já havia vivido anteriormente. E tudo isso só me fazia ter vontade de me livrar dessa sujeira, disso que gruda e fica impregnado, desse menino que se encaixava em mim como parte do meu corpo. Frente a esse encontro eu desejava me limpar de tudo aquilo, lavar as mãos e não ter que lidar com essas sensações que apontavam para minha falta. Quanto mais ele se grudava e se encaixava em mim, mais eu desejava lavar as mãos e mais me questionava se poderia lidar com aquela sujeira, aquilo que ele me remetia ao meu próprio encontro com a falta. Já nesse início, a simples maneira como ele se encaixava em mim questionava meu desejo.

Apontamos com Lacan que a contratransferência faz parte do movimento transferencial e deve ser considerado no vínculo com o paciente. Dessa maneira, analisando minhas sensações e respostas com José, posso perceber que a primeira dificuldade em estar com uma criança deficiente visual está em ultrapassar as próprias vivências com o horror da falta do olhar do Outro, do furo do Real, aquilo que sentimos, mas não conseguimos nomear. Nesse ponto, ultrapassar o olhar para além do corpo marcado e enxergar um corpo que possa ser nomeado e construído de outra maneira é um verdadeiro impasse inicial desse outro.

4.2. Primeiros encontros: Eu, José e o elevador

Nossos encontros começaram a ter como ponto central o elevador. Ele sempre me aguardava na porta da Instituição, se enroscava nos meus braços e não largava até à hora em que eu fosse embora, e já começava a perguntar ou falar sobre elevador. Nos primeiros encontros, ele sempre começava fazendo muitas perguntas, antes mesmo antes de entrar na sala:

Tia, você andou de elevador hoje? Não faltou luz no seu elevador? Você não ficou presa no elevador? O que você faz quando anda de elevador?

Depois de responder todas às perguntas que ele me fazia nesse início, com detalhes, podíamos começar a brincar de alguma coisa. Naquele momento, eu não conseguia me dar conta da importância dessas perguntas iniciais e ficava ansiosa para que elas terminassem e pudéssemos brincar. Assim, a rotina era sempre a mesma: pegar as peças de dominó grandes e construir algo que ele pedia. Nos primeiros momentos ele desejava construir banheiro e elevador e era exatamente isso que consistiam nossos encontros: falar sobre elevador e ir ao banheiro.

Enquanto brincava comigo, eram rotineiros os momentos de ausência, em que ele “sumia”. Se eu tentasse falar com ele nesses momentos de ruptura, ele se balançava muito ou falava frases em tom ameaçador, como “*Vão derrubar essa sala e construir um elevador*”. Quando eu repetia o que ele me dizia ou

perguntava o que ele queria dizer, ele parecia retornar, e sorrindo, dizia: *“Quê isso tia, falei isso não tia”*. Em uma ocasião, conversando sobre família, perguntei sobre a mãe dele, e ele, nesse estado de ausência, respondeu: *“Minha mãe é chata, com ela não dá, ela não sabe de nada”*, e segundos depois prosseguiu: *“Quê isso tia, falei isso não tia, tô brincando, minha mãe é legal”*.

Finalizar os encontros também não era tarefa fácil, uma vez que ele sempre se tornava muito agressivo, destruindo tudo que havíamos construído e jogando para todos os lados. Em um desses finais já na porta, ele disse, de maneira bem agressiva: *“Vão construir um elevador bem aqui, vão derrubar sua sala. Cuidado, vão construir um elevador aqui”*.

Eu sentia que a cada encontro que tínhamos ele se tornava mais agressivo e bravo, mas ao mesmo tempo mais nos aproximávamos nas construções. Esses momentos agressivos se intercalavam com um José do *“tudo bem tia, nada não tia”*. Falávamos sempre do elevador, construíamos muito, mas nunca interagíamos com o construído, destruindo e jogando para todos os lados. No final eu ficava catando os restos enquanto ele já esperava na porta. Nos momentos de agressividade eu me sentia imobilizada e não conseguia falar nada. Parece que construíamos algo juntos mas nada daquilo fazia muito sentido para mim e isso o deixava bastante irritado e agressivo. Ele continuava questionando meu desejo e um dia, na saída de um encontro, ele diz, novamente em tom ameaçador: *“Tia, você vai cair no poço do elevador”*. Ao que lhe questionei: *“E o que vai acontecer comigo se eu cair no poço do elevador”?* E José me respondeu: *“Quê isso tia, você não vai cair não, tô brincando”*.

Eu estava ali com ele, ou melhor, meu corpo estava ali presente com ele, mas eu não estava lá como alguém que de fato se oferece como lugar de

simbolização para a criança. Ele percebia isso e oscilava entre uma posição autística de isolamento ou agressividade. Entre o silêncio e o grito, como os movimentos de um bebê, ele tentava se fazer desejar e eu me assustava e me esquivava de ocupar esse lugar. O convite, ou melhor, a demanda para cair no poço apontavam a direção para nosso encontro e como eu respondia pela negação, a rotina dos encontros era sempre exaustiva. Eu saía de lá muito cansada e continuava com a necessidade enorme de lavar as mãos, sair correndo e não voltar mais, nem mesmo para pensar no que estava acontecendo naqueles nossos encontros. Estar com ele e sustentar a distância era cada vez mais difícil. Afinal, o que nos vinculava ali era a deficiência visual e tudo aquilo que nela implicava a nós dois. Estávamos presos: eu não conseguia sair da minha imobilidade e com isso não conseguia operar movimentos e nem oferecer qualquer coisa que fosse; ele ficava preso comigo a partir do único significante que o nomeava, apostando que era possível me fazer cair desse lugar, para juntos tentarmos qualquer outra coisa.

Nesse momento eu ainda não conseguia entender o que essa temática do elevador podia me apontar. Falávamos quase a maior parte do tempo sobre elevador, nossas construções eram sobre elevador e banheiro, mas essa falta de sentido me angustiava e ele me respondia com agressividade e estados de ausência. Pensando posteriormente no significante *elevador*, o significado culturalmente atrelado a este é o de algo que nos carrega como objetos mas não muda o destino e, no nosso caso, meu e de José, vinha sempre com a ameaça de queda. Com o significante *banheiro* reaparece a ideia de um objeto que cai e pode ser descartado. Nesse caso, uma sujeira (no corpo), um resto, isso que fica impregnado e que ao cair pode dar lugar a um objeto causa de desejo. José me

fazia ficar na porta do banheiro e demandava minha entrada e queda no poço do elevador. Se o meu destino era a queda, o encontro com o fundo do poço, eu estava sendo inevitavelmente levada por ele. José me impelia a isso o tempo todo, e por isso tantas perguntas. Ele questionava meu desejo e interrogava se de fato eu poderia *é-leva-a-dor* embora. Eu achava que estava fazendo o que ele me pedia, mas na verdade queria mudar o tema e nessas horas ele era bem agressivo e me ameaçava com um elevador que seria construído ali, eu querendo ou não. Me impressiona a capacidade de se fazer desejar de José nesse começo, uma vez que ele insistiu até que eu finalmente entrasse com ele dentro desse lugar em que ambos eramos objetos sendo levados para o fundo do poço. Ser levada para um lugar desconhecido e assustador, de horror, me assustava e angustiava muito. Como se fazia isso? Como se leva-a-dor? Eu também não sabia. Eu, assim como a mãe dele, não sabia nada e precisava entrar com ele no elevador, deixar cair todo o imaginário que havia sido construído acerca de quem ele era para descobrir como se leva-a-dor.

O que precisava cair com esse elevador? Precisava cair o olhar da analista-mãe que não entedia nada sobre ele e só enxergava o significante, a inscrição a partir dos olhos feios; precisava cair o lugar de passividade que ocupávamos frente à deficiência visual; precisava cair os significantes grudados que apontavam para o menino fracassado, diferente e estranho. Eu estava aprisionada nos olhos dele e não conseguindo enxergar outra coisa, também não conseguia ser suporte de outra coisa pra ele. Ele estava tentando se colocar para além de sua cegueira, mas para isso precisava de alguém que pudesse fazer isso com ele. Mesmo resistindo muito, eu me deixei levar pelo seu desejo, com muita dificuldade. Assim, entramos no elevador.

Pensando no papel que eu me oferecia para estar ali com ele, não posso deixar de pensar nesse pequeno outro que está também no lugar de Outro para uma criança. Para ocupar esse lugar, algo do próprio fantasma pode aparecer, dificultando o tipo de oferta que se faz à criança. Nesse sentido, o desejo de análise, por parte do analista aparece, para que uma análise possa acontecer. Eu emprestava meu corpo para entender a dificuldade dos pais e cuidadores em estar com José, ou seja, mesmo com muita vontade de estar com a criança, inevitavelmente há algo da nossa história e do nosso desejo que aparece quando encontramos com uma criança e ela nos demanda algo. José insistiu para me apontar um caminho que não seria muito fácil, mas me mostrava também que naquele momento era o único caminho possível a ser seguido. Afinal, como ele poderia ocupar algum lugar de objeto de desejo do Outro se eu não deixava cair minha ilusão de ser fálica, se não havia um lugar, uma falta para ele ocupar?

4.3. Eu e José entrando no elevador

Já estávamos na metade dos nossos encontros previstos quando cheguei e ele não estava me esperando como sempre fazia. Entrei na sala e esperei por ele. Atrasado em cerca de vinte minutos, ele chegou se desculpando, pois havia ocorrido um atraso na aula de braile. Eu estava no corredor, e ao nos aproximarmos da porta, conversamos. Ele me disse, então: *“Tia, aí é o elevador. Nós vamos cair no poço”*. Ao que respondi: *“Então vamos entrar, não precisa ter medo. Me dá seu braço.”* Ele começa a rir com muita vontade, me dá o braço e entramos na sala.

Nesse dia, não falamos absolutamente mais nada sobre elevador. Entrando na sala, ele me pediu para construir uma garagem para estacionar seu carro, e quando terminei, ele disse: *“Tia, olha pra mim”*. Eu comecei a guiá-lo: *“Vai para direita, vai para esquerda! Não, dá ré! Calma vai bater”*. Ele riu muito enquanto eu tentava ensiná-lo o caminho. Surpreendi-me com a quantidade de vezes que ele gargalhou durante essa brincadeira e com a forma como eu também não resistia e ria muito com ele. Esse momento indica algo do circuito pulsional apresentado anteriormente. Essa passividade em se deixar tomar pelo outro, de se oferecer como objeto de desejo, de se assujeitar ao Outro parecia estar em movimento assim que os significantes caíam.

De alguma maneira havíamos conseguido entrar nesse elevador e para nossa surpresa, quando nos deixávamos cair, outra coisa bem interessante podia começar a aparecer. As risadas desse dia me marcaram porque tinha um prazer que dividíamos e que era de nos deixar cair no buraco e dali sair algo completamente novo e nem tão assustador. Quando o olhar para a deficiência pode cair, interrompemos uma cadeia significativa e daí outro movimento pode surgir e ser construído. Passamos de objetos passivos sendo guiados em um elevador para sujeitos ativos em construção de uma nova brincadeira. Isso era prazeroso para nós dois. Com isso ele também já conseguia me direcionar um pedido: *“Olha pra mim!”* Eu ainda não entendia bem o pedido, mas parecia que agora eu podia me deixar levar e ele podia me guiar. Nesse momento, sem me dar conta, eu estava começando a tentar sair da minha posição de saber e comecei a me permitir ser guiada por ele na busca de um ponto cego, de algo que pudesse responder sobre o que fui buscar ali com ele. Quando eu tentava retomar essa posição, ele ria e me dizia que eu não sabia apontar caminhos. Assim,

nesse encontro, ficamos manobrando o carro dele: ele dirigindo e eu apontando o caminho. Ele ria porque eu apontava os caminhos errados sem querer e ele não conseguia se guiar pelo que eu dizia e sempre batia o carro derrubando os muros. Ficava indo e voltando com os carros, num movimento que me lembrou muito o *Fort-Da* freudiano: o ir e voltar do carro na tentativa de elaborar essa voz do outro que não necessariamente sabe o que diz mas que no próprio ato de dizer se fazia caminho.

No outro encontro construímos uma garagem para ele guardar o carro. José começou a se preocupar em fazer tetos, mas percebemos que com os tetos a brincadeira ficava mais difícil, não era possível manobrar o carro e enxergar o que fazíamos, ficávamos no escuro. Em outro encontro construímos uma casa, em que ele também se preocupou muito como teto. Finalmente eu disse para ele que se continuássemos colocando tetos nas casas, não conseguiríamos entrar com o carro, ou mesmo brincar com as casas porque ficávamos as escuras. Precisávamos ficar a céu aberto, ou seja, eu precisava ver e me apoiar em alguma coisa, não conseguia seguir sem ter pelo menos uma idéia do que estava acontecendo. Novamente José insistia em reconstruir os tetos, ou seja, insistia em me dizer que era ele quem guiaria o caminho, mas vendo que não era possível prosseguir daquela maneira (porque os tetos insistiam em cair e por que eu resistia em ser guiada por ele), ele aceitou minha ideia e passamos a fazer garagem e a casa sem tetos, para que o carro dele pudesse entrar. Ele estava atento ao meu desejo e aos meus limites e por isso já conseguia responder à minha demanda. No final desse encontro, enquanto começávamos a destruir a garagem, ele disse: *“Tia, você tem que aprender a olhar pra mim, você não sabe olhar pra mim”*. Saindo da sala, ele me olhou seriamente e disse: *“Tia, não ande*

mais de elevador, por favor". Foi a primeira vez que ele me ajudou a guardar os brinquedos, depois de destruir. O tempo todo José tentava marcar minha resistência em me deixar guiar, em me colocar em posição faltante e de não saber. Com isso ele também questionava meu desejo, ou seja, qual era o motivo de eu estar ali com ele e que demandas eu o fazia, denunciando a inversão da relação transferencial.

José tinha razão: eu não sabia olhar para ele (e nem por ele), e me tomando aqui como representante do Outro e dos outros que encarnam essa representatividade, provavelmente quase ninguém sabia. Esse pedido era uma demanda tão clara, mas que me confundiu. Em um primeiro momento, quando ele me fez esse pedido, entendi que ele estava me dizendo que eu não sabia guiá-lo nas manobras, porque ele me pedia para olhar o muro e guiá-lo e eu sempre guiava errado. Mas não era disso que se tratava, ele me pedia que parasse de tentar olhar *por* ele e passasse a olhar *para* ele. Quando temos um encontro com o Real, esse lugar de vazio que apenas há e para o qual não existem nomeações que possam ocupar esse lugar de vazio, a tendência é o tamponamento, ou seja, tentar recobrir ou negar essa falta com significantes quaisquer que possam operar movimento e nos fazer seguir em frente. É a partir dessa descolagem do significante que a criança pode se questionar sobre seu lugar na relação com a alteridade e por isso recusa os significantes oferecidos, para que um desejo possa advir. Como reconhecer a possibilidade desejante de um sujeito se não o deixamos se haver com sua falta constitutiva? Há algo sobre o Real que simplesmente há, existe e não pode ser mudado. Isso que existe apenas faz efeito e nos convoca a simbolizar. Assim, a falta aqui não aponta para a deficiência visual, mas para a impossibilidade de saber de si sem ser pelo

encontro com o Outro e pelos nomes que ele oferece. Quando encontramos com um cego, nos oferecemos para ver *por* eles, ou seja, oferecemos objetos que possam ajudá-los a ver melhor, por meio de contínuas demandas. Nos deixamos tomar pelo que falta no orgânico e não pelo sujeito do desejo, capaz de muitos movimentos. Assim, assumindo a falta constitutiva que podemos dar a chance para que eles mesmo encontre aquilo que irá emergir a partir de seu encontro com a fenda/com o poço? Nesse sentido, José me fazia claramente essa demanda: pare de olhar por mim e olhe pra mim! E assim as recusas fazem todo sentido: a recusa ao uso da bengala, a recusa ao aprendizado do braile. Aliás, foi quando conseguiu me dirigir essa demanda que ele começou a poder também aceitar a oferta desses objetos e começava a comparecer nas aulas de braile e de mobilidade.

Quando podemos olhar para eles e apostar que há sujeito desejante, é daí que surge a possibilidade de enlaçamento por parte desse sujeito a partir desse vazio que se instaura a partir do Outro.

Nos encontros seguintes passamos a construir mais do que apenas muros de garagem: ele também solicitou a construção de uma sala e um quarto para ele. Construída a casa (sem tetos – já que ele aceitou minha demanda – até onde eu conseguia me desconstruir e caminhar com ele), continuamos a brincadeira em que eu o guiava para estacionar, e ele passou o tempo estacionando e tirando o carro, repetindo essa brincadeira várias vezes. Em poucos momentos ele interagia com a casa, para dormir e comer, sendo que o foco era sempre o estacionar e sair, ir e vir. Nos raros momentos em que ele me permitia entrar na brincadeira (e não só guiar para estacionar), ele saía para colocar gasolina no carro, para consertar o pneu do carro e, nesses momentos, eu era a porteira da

casa, o borracheiro e o mecânico. Com essa mudança de brincadeira, percebi o lugar que ele me apontava: eu ajudava na construção e depois ficava responsável por cuidar da casa, abrir e fechar o portão. Ele podia sair e voltar porque sabia que eu estava lá para cuidar da casa e da abertura do portão. Enquanto ele circulava, ia e vinha, eu era o Outro que garantia o lugar de movimento, o abrir e fechar para suas entradas e saídas.

Uma vez que o laço afetivo se estabelece e um lugar de oferta outra também se estabelece, é possível que o sujeito em constituição se permita começar a elaborar a presença e ausência, assim como na brincadeira já mencionada do *Fort-Da* freudiano. Enquanto eu sustentava um lugar para alienação, me oferecendo como Outro desejante nessa relação, ele ocupava o espaço do meu desejo iniciando sua elaboração daquilo que poderia ser também o seu próprio desejo. Ele sabia que tinha alguém ali tentando garantir um espaço de constituição, olhando para ele com um olhar aqui que não é sinônimo de ver, mas de uma função escópica de confirmação, assim como no estádio do espelho. É a confirmação a partir do olhar do Outro que encoraja o caminho constitutivo da criança e a permite elaborar esse movimento de alienação-separação.

Nesse movimento, seguimos as brincadeiras e ele começou a chamar o carro de Chevette, e foi me contando como funcionava a rotina na casa dele: eles moram todos em uma casa, o tio tem um carro que ele andava apenas para ir à igreja. Nesses dias, precisava esperar muito no portão porque o tio demorava para tirar e colocar o carro, uma vez que a garagem é estreita e difícil. Algumas vezes o tio “brinca” de acelerar o carro para “pegar” ele. Nas brincadeiras, ele começa a me pedir para avisar às crianças para não ficar perto do carro enquanto ele vai manobrar. Algumas vezes ele dirige tão rápido que atropela tudo que tem

na frente, outras vezes dirige tão devagar que fica muito tempo indo e voltando para conseguir estacionar o carro na vaga sem bater em nada até que a gasolina acabe. Aos poucos ele se permitia também contar da sua rotina e dos sentimentos que vivia no seu dia-a-dia. Nessas brincadeiras apareciam alguns de seus medos, mas ali ele podia fazer algo para lidar com eles. Em alguns momentos ele ficava muito agitado e desgovernado com essas situações trazidas de sua realidade e eu me via em posição de acolhimento, permitindo que ele elaborasse suas angústias a partir do nosso brincar.

Durante as brincadeiras costumávamos rir bastante, e ele gostava muito de ouvir minha risada depois da dele e dizia: *“Tia, você gosta quando eu dou risada né?”*. Ele notava como responder à minha demanda nos fazia partilhar de um gozo. Ele se oferecia como objeto do meu desejo, se fazia ver e desejar por mim e com isso nosso encontro era prazeroso. Estávamos ligados e por isso já me deixava participar mais da brincadeira dando sugestões e, às vezes, tomava atitudes que sabia que me fariam rir.

Um dia tivemos a visita de uma assistente social em uma das sessões, e ao final, ela comentou comigo como foi horrível olhar para os olhos dele. Foi nesse dia que me dei conta de que não reparava mais nos olhos de José e também não sentia mais vontade de lavar as mãos depois dos nossos encontros. Parece que havíamos mesmo deixado para trás o horror inicial, deixando cair todas as significações e estagnações que surgiam quando nos deixávamos acreditar que a deficiência visual poderia dizer tudo sobre o sujeito. Estar com ele agora era enigmático e gostoso porque podíamos começar a elaborar uma resposta para o enigma do sujeito, e o fato dele não enxergar direito parecia não fazer mais diferença durante nossos encontros pois não operava na possível

resposta ao enigma sobre José. Parecia que ele enxergava tudo que acontecia ali, eu não precisava descrever nada; eu consegui vê-lo para além dos olhos assustadores, para além dos significantes colados no corpo. Ele percebia isso e conseguia circular em suas entradas e saídas, buscando construir e dar sentido para um outro tipo de relação e um outro José possível. Não existe sujeito deficiente visual, o sujeito é esvaziado de qualidades; o aparelho psíquico não tem cegueira e já não confundíamos ali de que sujeito estávamos apostando. O sujeito do inconsciente, desejante, efeito de linguagem, um sujeito que não se confunde com o indivíduo da realidade empírica ou do corpo de carne e osso, deficiente. Começávamos a enxergar a possibilidade de encontro com o sujeito que não está no significante deficiente e sim no lugar onde não se nomeia dessa maneira.

4.4 Um carrinho no meio de muitos carrinhos: desorientação

Quando estávamos próximos de encerrar nossos encontros, ele já conseguia ficar muito tranquilo, brincalhão e sorridente. Apesar de sempre repetir a brincadeira de estacionar e manobrar, brincávamos também de outras situações em volta da casa e da rua. Um dia, a *ADU* ganhou doações e novos brinquedos e quando chegamos na sala ela estava cheia de caixas com esses novos brinquedos. Havia vários carrinhos. Ele pareceu bastante excitado com tantos brinquedos e depois de construirmos a garagem e o quarto dele, me pediu para refazer a garagem diversas vezes para que todos os novos carrinhos coubessem

(oito, o mesmo número de irmãos que ele tinha). Os carrinhos não cabiam e ele começou a ficar acelerado, dirigindo rápido e batendo e destruindo toda a garagem. Pedia para eu reconstruir e fazia o caminho “errado” de novo com os carrinhos novos. Finalmente, pediu para eu diminuir o tamanho do quarto dele para que todos os carros coubessem. Eu perguntei onde ele iria dormir sem o quarto, e ele me disse que dormiria dentro do carro. Dessa maneira, todos os carros cabiam na garagem. Por duas vezes, nesse encontro, ele volta a se “ausentar”, ficando imóvel (enquanto eu reconstruo a garagem), e só “volta” quando eu o chamo algumas vezes avisando que a garagem já estava reconstruída. Parece que caminhávamos para tentar pensar em José no meio de tantos outros, e essa situação deixava tanto José quanto a mim ansiosos. Confesso que fiquei apreensiva com essa inserção de tanta gente de uma vez, principalmente quando ele abdicou do quarto para fazer caber todos os carros. Parece que se oferecer como objeto do meu desejo já não sustentava mais nosso encontro, e José começava a se movimentar em direção ao questionamento sobre seu lugar na relação com o Outro. Eu estava posicionada transferencialmente exatamente como uma mãe que pretende cuidar do filho e protegê-lo de desprazer e dificuldades enquanto ele já me dizia que estava na hora de aprender a lidar com essa situação. Ele ficava ansioso, mas estava também muito excitado com a possibilidade de já poder dar conta de outras possibilidades de articulação com os carrinhos e com o espaço de construção da garagem. Frente à novidade, eu ainda estava preocupada em garantir o espaço dele (quarto) de forma maternal, algo que ele percebeu e se rearranjou para que eu ainda continuasse rindo com ele (deixando alguns carrinhos de lado no próximo encontro). Dessa maneira, José mantinha o lugar de objeto do meu

desejo e ao mesmo tempo tentava construir outras possibilidades para seu lugar nessa e em outras relações.

Depois de muito errar e destruir e reconstruir a garagem (já sem o quarto), eu digo para ele que não precisávamos brincar com todos os carrinhos de uma vez, um desejo que posteriormente entendi que era meu, mas que aparecia a partir encontro com ele. Parece-me que as indas e vindas, as construções e reconstruções apontavam para uma apropriação de José do seu desejo. Ele entendeu meu pedido pois estava também muito atento ao meu desejo, e decidiu ficar com apenas alguns carrinhos. Porém, conseguiu manter outros objetos que pudessem dificultar e modificar esse campo: além do dele, dois caminhões para buscar terra para as obras e mais dois carrinhos. Fui dirigir o outro caminhão mas ele me pediu para apenas ficar no portão enquanto ele levava os dois caminhões. Logo retornou com os dois caminhões cheios de terra, tão cheios que a terra caía no meio do caminho. Ao estacionar, ele derrubou mais terra na garagem. Era como se tudo estivesse mudando, sendo ampliado, construído mais rápido do que eu havia imaginado e ele conseguia fazer essas mudanças com muita facilidade enquanto eu me sentia um pouco desorientada. No movimento de alienação-separação, o momento de separação acontece quando a criança se lança para seu próprio enigma, para ir além de responder sobre o desejo do Outro, para se questionar sobre seu próprio desejo. José dava sinais desse movimento e eu senti os efeitos disso quando me sentia sem lugar ali com ele, como se ele já pudesse se haver com a questão sobre seu desejo. Nesse dia ele me pediu para levar o caminhão.

No encontro seguinte, ele decidiu não brincar com todos os carrinhos, mesmo sabendo que todos ainda estavam lá. *“Não precisa né tia?”*. Apontando o

lugar que ele ocupava frente a seu desejo, ele decidiu brincar com o carrinho dele e com mais dois, dizendo que um dos carros era o meu. Pela primeira vez ele me deixou dirigir um carro e decidir junto com ele o que faríamos. O carro que ele me deu estava quebrado no teto, e ele pediu que eu levasse no mecânico para consertar. Dessa vez ele foi o mecânico e consertou meu carro. Depois, ele me disse que não precisava guardar o carro, pois ele guardaria pra mim. Pediu para eu ficar no portão olhando enquanto ele guardava os três carros. Nesse dia eu brinquei de ir ao mercado, no salão de cabelereiros, na padaria, no posto e ele também ia fazendo outras coisas ao mesmo tempo. No final, avisei a ele que teríamos apenas mais um encontro e ele pareceu não dar muita atenção ao fato. Nessa passagem, quando ele se dá conta do movimento em que ele precisa seguir em frente, ele me permite também fazer o mesmo, ou seja, ele já pode lidar com mais carrinhos e até mesmo consertar o meu, mas me deixa também fazer outras coisas e me cuidar, me ocupar de outras atividades. Na hora de guardar os carros eu ainda precisava estar no portão para garantir a entrada, mas ela já me dizia que podia fazer algumas coisas sozinho e me apontava que eu também devia fazer o mesmo.

4.5. O elevador agora tem arquiteto

Em nosso penúltimo encontro, um novo personagem apareceu na brincadeira: o poste. Instalado na frente da saída do portão da nossa garagem, ele dificultava a entrada e saída dos carros. Agora para entrar e sair era muito

mais difícil pois José precisava manobrar muito os carros para conseguir entrar e sair sem bater. José me dizia que na casa do tio dele também era assim, havia um poste na frente da casa que dificultava a saída do carro. A dificuldade não impedia José, que se divertia tentando lidar com esse novo articulador. Quando Catão (2004) apresentou alguns operadores para pensar a constituição subjetiva, a função paterna, ou seja, uma barreira, aparecia como ponto importante para produzir mais desafios que pudessem movimentar o sujeito no sentido do seu desejo, tendo que se haver com novos problemas e questões que se fazem presente na sua constituição. No nosso último encontro, José não aparecia e eu tive que ir chamá-lo na sala de braile. Ele estava tendo aula e não percebeu que já era nosso horário, tinha se *esquecido de mim*. Ou seja, o movimento de separação de fato acontecia, José se deixava desprender e seguir seu encontro com o desejo. Nesse último encontro tivemos o seguinte diálogo:

José: Passou rápido tia. Tudo passou rápido, essa semana: a aula de braile, a última vez que eu estava aqui. Passou rápido. Se eu não tivesse vindo hoje você ia me chamar?

Eu: Claro que ia! Vamos brincar?

José: Você monta um quarto e a garagem apertadinha. Tia, escolhe um carro. Ah, o seu é a blazer.

Eu termino de construir e ele entra e sai com os carros, o meu e o dele apenas.

José: Tia, o elevador não deu mais problema?

Eu: Não, por que?

José: Esse poste aqui da casa do meu tio está atrapalhando a saída da nossa garagem, chama a Cemig.

Eu (ligando para a Cemig): O que eu faço com o poste? Ah, vocês vão enviar alguém para tirar ele de lá? Ok, vou aguardar.

José (como pedreiro): Olha, não dá pra tirar o poste, mas dá pra colocar para o lado. Pronto, o poste foi colocado de lado. Agora está bom, dá pra entrar e sair. (Silêncio) Tia, olha mais um pouco pra mim agora. Vamos aumentar a garagem?

Eu: Ok, então eu sou a pedreira e vou arrumar a garagem.

Jose: Você, pedreira? Não tia, você é arquiteta.

Quando termino, ele estaciona os carros satisfeito.

José: Tia, passa cimento pra mim na garagem? Ih, mas só vai dar para o meu carro.

Eu: Não tem problema. A gente faz a plataforma só para você.

Ele põe o carro dele em cima do cimento, muito contente.

José: Tia, tem elevador no seu consultório?

Eu: Tem muitos José.

Jose: Ah, mas lá é elevador de arquiteta né?

Continuamos brincando. Ele põe o carro no cimento.

José: E agora, quem vai olhar os carros comigo?

Eu: Agora você já aprendeu o caminho da garagem, o poste mudou de lugar, você pode fazer sozinho. Ficou mais fácil de entrar e sair não é? (Silêncio) Está na hora.

Ele pega o carrinho de obras e derruba tudo.

José: Tenho que derrubar tudo porque agora vamos mudar a casa.

Guardamos tudo, e ele levanta.

José: Tia, vou levar esse carrinho roubado.

Eu: Roubado?

José: Não, dado. Onde você vai?

Eu: Vou para o consultório.

Jose: Lá tem quem?

Eu: Criança, adulto.

José: Tem elevador?

Eu: Tem sim, muitos.

José: Mas é elevador de arquiteto né? (Ri bastante) Então tchau. Vou levar meu carrinho de arquiteto.

Ri e sai da sala levando o carrinho. Quando eu saio da sala, ele já não está mais lá.

A barreira do poste, introduzida já próximo ao final dos atendimentos, parece apontar um outro movimento no sentido de elaboração de uma questão fálica. É diante de um interdito e de uma barreira que a condição fálica do sujeito pode advir. Por mais que eu desejasse tirar esse poste do lugar (bem identificada com a alienação proposta a partir da função materna), José fazia questão de

deixar o poste presente pois é a partir de uma barreira que o separa desse Outro que ele poderia se haver com sua própria questão, encontrando sua possibilidade de ser um sujeito de desejo, a partir da separação. Como estávamos ali em posição similar a que acontece com mães e seus bebês, é necessário que algo se coloque no meio dessa relação e que lance a criança para seu caminho desejante, em busca de sua condição fálica e edípica. Assim, a medida em que ele inseriu uma barreira ele poderia também se construir como potência. Ele vai dizendo isso também quando no último encontro me pede para ajudar a cimentar o chão, mas só tem cimento suficiente para um carro. Ele me dá um carro para dirigir e já aponta que agora é preciso construir um espaço para ele, apenas para ele, e para isso a barreira se faz presente. É a partir de uma impossibilidade de alienação completa com a função materna (o que seria uma psicose, lugar que deixa a criança presa em posição de objeto do Outro), que ele pode se constituir em sua potência fálica e se lançar ao mundo. Ou seja, depois de fazer do encontro com o Outro um lugar para construção de seu enigma, o sujeito pode se separar, ou seja, se desprender desse lugar de objeto do Outro para constituir seu próprio caminho, seu próprio desejo.

5. DISCUSSÃO DO CASO CLÍNICO

Conforme apresentamos no capítulo sobre a construção do caso clínico, Viganò (2010) chamou de *ponto cego* aquilo que o saber não alcança. Esse ponto cego, a falta de saber, seria o lugar, instante em que o sujeito aparece, junto com seu sintoma e seus impasses. Seguindo as indicações do autor, o movimento de inversão de posições entre pesquisador e participante se opera, uma vez que o

participante é quem ensina o caminho para esse ponto cego. Iniciamos a discussão por esse ponto já que foi José quem me guiou durante todo percurso.

A pergunta que me direcionou ao encontro com José estava centrada no questionamento sobre o que a presença de uma deficiência visual poderia afetar ou implicar na constituição subjetiva de uma criança. Assim, fui ao encontro de José para descobrir que quando se trata de sujeito do inconsciente, sujeito do desejo, a lógica é outra. O ponto cego era exatamente esse: *não existe sujeito deficiente visual*. Conforme apresentamos anteriormente na fundamentação teórica desta pesquisa, o sujeito do inconsciente é esvaziado de qualidades, ou seja, não existe cegueira no aparelho psíquico. Então, a minha pergunta de pesquisa se direcionava para o entendimento de como esse sujeito do inconsciente, entrando no campo da linguagem e sendo nomeado a partir desse encontro do seu corpo com os significantes, daria conta de sua constituição subjetiva, ou melhor, do encontro com a falta constitutiva a partir do encontro com o Outro.

O sujeito possuidor de um corpo de carne e osso, marcado por esse corpo e nomeado pelo Outro vai se constituir apoiado nesses dois pilares (linguagem e alíngua) e os impasses dessa constituição, ou seja, do encontro com a dupla falta (da impossibilidade de representação através de um significante que o represente em sua singularidade e da impossibilidade de ser completo ao entrar no campo do Outro, da linguagem) serão diversos, tão singulares como em qualquer caso que tenha ou não a deficiência visual como ponto de discussão.

Esse parece ser o grande impasse para a constituição subjetiva de qualquer criança: se haver com os significantes que lhe são oferecidos pelo Outro e que não são suficientes para uma representação de si, bem como lidar com

aquilo que lhe é próprio, Real, e que só pode ser acessível a partir da articulação do Simbólico e do Imaginário.

Tendo esse ponto cego levado em conta, seguimos na singularidade do tema, e do caso, buscando problematizar o que o significante da deficiência visual, colado no corpo, bem como o Real desse corpo orgânico, marcado por uma deficiência, podem dificultar o encontro fundante entre o sujeito e o Outro. Assim, o impasse que apontamos nesse caso está em não confundir o indivíduo possuidor de uma cegueira e o sujeito do inconsciente. O sujeito do inconsciente, desejante, efeito de linguagem, é um sujeito que não se confunde com o indivíduo da realidade empírica ou do corpo de carne e osso, deficiente.

No início, quando encontrei com José e sua mãe, eu buscava respostas no indivíduo deficiente visual. Quando Catão (2010) descreve os principais pontos para a constituição subjetiva, ela nos aponta que o primeiro se trata da suposição de um sujeito. Esse tempo, que é descrito no estágio do espelho lacaniano, fala da instauração do olhar, não o ver orgânico, mas o olhar como pulsão escópica. Esse olhar do Outro para a criança é fundante e antecipador da possibilidade de advento de um sujeito. Eu olhava para José e buscava respostas a partir da deficiência visual e ele foi muito insistente em pedir que o olhasse para além da deficiência, que aprendesse a olhar para ele. Esse pedido foi repetido muitas vezes para mim pois eu não conseguia entender que não precisamos negar a existência da deficiência para perceber que ela não afetava a possibilidade de constituição subjetiva. De fato ela poderia ser responsável pelo primeiro impacto, produzindo efeitos perturbadores, narcísicos e imaginários. Minha resistência e a maneira como fiquei grudada na imagem dos olhos que refletiam - como um espelho perturbador de Fedidá (1984) - meu próprio encontro com o Real e

retomavam minha própria experiência com o corpo fragmentado. Este me impediam de deixar cair os significantes e as fantasias construídas sobre esses olhos, fazendo com que eu estivesse com ele, mas não conseguisse fazer nenhuma aposta a um possível advento do sujeito. Essa impossibilidade também vai ao encontro dos estudos de Fraiberg (1985) que apontam para o engano que os pais passam ao não identificar outras maneiras pelas quais os filhos podem responder a estímulos e demandas de amor.

Foi preciso que eu me permitisse estar com ele apostando na função analítica dentro do *setting* terapêutico, pois “ao tentarmos abrir um caminho, caímos em uma cilada” (Paravidini, 2006, p. 24). Esses momentos de confusão aconteceram no início quando, tentando dar conta do Real que emergia de forma direta, a perspectiva de subjetivação resultava em imobilização, ausência e desmoronamento subjetivos. À medida que passamos a brincar e lidar com as questões que aconteciam durante o brincar, o trabalho pela via do imaginário favoreceu as produções simbólicas que permitiram acreditar na possibilidade da emergência de um sujeito e da possibilidade de um relacionamento com o Outro de uma maneira diferente, que não fosse pelos extremos de colagem ou ausência.

A possibilidade de reconhecimento de um sujeito e não de uma criança vitimizada e estigmatizada a partir dos significantes da deficiência, foi difícil no começo, tendo ocorrido a partir do momento que pudemos ultrapassar essa barreira da ameaça de queda no poço (dos olhos). Assim, parece que foi crucial a queda das fantasias construídas em um tempo imaginarizante, permitindo meios de sustentação e de um reposicionamento na relação com o Outro, dentro do *setting* terapêutico, criando condições para o início de um movimento subjetivo (entradas e saídas) que constitui um novo tempo simbolizante.

Quando Laznik (2010) nos diz que o olhar não se confunde com visão, essa confusão pode dificultar o investimento libidinal que o Outro direciona para a criança, como um objeto a ser tomado como parte de si, semelhante. Para que uma criança possa vir a ocupar o lugar de objeto do Outro, esse outro representante de um lugar Outro precisa se apresentar a partir de sua falta. Ao encontrar com José, a negação do Real resulta na negação da falta, e em posição fálica, não há espaço para qualquer objeto. Quando José me convidava para cair, ou melhor, quando me apontava o único caminho da queda no poço, ele indicava que só haveria espaço para nós dois se eu me deixasse cair dessa posição fálica. Entrando no *é-leve-dor*, caíam as negações da falta, assim haveria espaço para a consideração de um objeto que pudesse imaginariamente preencher essa falta. Era necessário também cair a colagem dos significantes e das fantasias construídas sobre aquele indivíduo deficiente para dar espaço a novas construções e ao advento de um sujeito do desejo.

Quando eu aceito o convite e entramos no elevador, é possível discutir a partir do circuito pulsional completo freudiano. Ele começa a se fazer desejar por mim e nesse movimento compartilhamos do prazer de rir, equivalente ao terceiro tempo pulsional. Ele é capaz de se oferecer para mim como objeto para meu prazer. Porém nem sempre ele dá conta desse oferecimento e recua com defesas autísticas. No entanto, estabelecido o movimento, José consegue me fazer uma demanda de amor. Segundo Catão (2010), o estabelecimento da demanda é um segundo movimento importante na constituição subjetiva. É quando ele começa a se perguntar o que eu quero dele e tenta responder a essa pergunta se oferecendo como meu objeto de gozo. Ele constrói uma casa sem tetos para responder ao meu desejo de controlar nosso encontro; ele constrói quartos para

ele porque eu me preocupo com isso, enquanto ele mesmo já estava querendo morar no carrinho; enfim, de diversas maneiras ele tenta responder ao meu desejo, mas esse movimento vai evidenciando um gozo insuportável para ele, que o faz se proteger com defesas autísticas.

Aos poucos ele vai trabalhando psiquicamente na possibilidade de operar movimentos: ir e vir, sair e voltar, manobrar e estacionar. Assim, é possível me colocar no lugar de guardadora da porta, ou seja, garantidora de um espaço no qual ele possa testar e construir seus movimentos subjetivos. Ele me posiciona nesse lugar de aposta, mas deixando espaço para que ele construa suas manobras. Nesse tempo que Catão (2010) intitula como alternância entre presença e ausência, José começa a se apresentar como sujeito de seu desejo, e com os movimentos de entrar e sair, ir e vir, vai se descobrindo e se havendo com as possibilidades de desejo. Entrar no carro, dormir no carro, cuidar dos carros apresenta um José dono de seu processo de constituição, descobridor de possibilidades para si mesmo.

Assim, o objetivo dessas intervenções era de tentar 'garantir' o lugar de emergência do sujeito. Isso se traduzia de diversas maneiras, desde fazer-me tradutora das manifestações subjetivas que ele me endereçava, até deixar acontecer as situações em que eu e ele estávamos tendo dificuldade de estabelecer e sustentar. As intervenções também passavam pelo que ele trazia nas brincadeiras, suas angústias e repetições, deixando espaço para que ele tentasse elaborar as situações de conflito com alguém que podia fazer uma aposta subjetiva, olhando para ele e não por ele. E isso tudo aconteceu porque ele me guiou durante todo tempo. Ele apostou nos nossos encontros e me seduziu de uma maneira tão direta que mesmo desejando não voltar, eu sempre

estava lá. E, estando lá, garantia o espaço para a possibilidade de sua construção subjetiva.

No final, começamos a delinear a possibilidade de José lidar com a questão fálica, mas entendi que nosso trabalho já estava terminando. Entrávamos no quarto tempo apontado por Catão (2010), que é o surgimento da função paterna que faz barra ao gozo materno e possibilita que o sujeito se encontre com sua pergunta subjetiva: *quem sou eu?* E não apenas *o que você quer de mim?* Essa barra se faz presente a partir do surgimento do poste. José cria o poste e faz questão da presença do poste na brincadeira mesmo quando eu indico que poderíamos não lidar com ele. Ele aceita mudar o poste de lugar mas não retirá-lo de lá. E com o lugar do poste estabelecido, José passa a seguir em seus movimentos de entradas e saídas, agora mais difíceis com a presença do poste, mas não menos convidativos. É com essa barra que ele pode se lançar às suas próprias questões como sujeito, ou seja, criar respostas para seu próprio enigma.

Segundo Paravidini (2006), o objetivo terapêutico dos encontros pode estar referido aos aspectos constitutivos do sujeito, já que nesses encontros breves podemos acompanhar os fracassos infantis por meio da precariedade de sua estruturação psíquica. Assim, foi importante propiciar meios de sustentação para que ele pudesse questionar e experimentar sua posição em relação ao Outro, criando condições para deixar emergir o sofrimento em que ele poderia estar imerso. Parece que o fundamental dos nossos encontros foi garantir um espaço para que ele pudesse construir um enigma de si mesmo.

Percebemos também que a partir dos nossos encontros e da possibilidade de um encontro que desse espaço para a construção de seu próprio enigma, José reduziu a manifestação dos estados de ausência e agressividade. A partir das

brincadeiras, parecia conseguir simbolizar suas angústias e dificuldades, ampliando a incidência do simbólico sobre o Real a partir do Imaginário, no brincar, interagir e nos pedidos que me eram endereçados.

A partir do momento em que eu consegui estar com ele e fazer apostas subjetivas, me disponibilizei como um Outro desejante, inaugurando um espaço em que estava requerendo a presença dele e fazendo valer suas entradas subjetivas. Intervir não era da ordem da ação direta em si, mas da possibilidade de um outro olhar, da escuta, me permitindo ouvir o que ele tinha de enigmático, desafiador e assustador nele mesmo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um corpo cai no campo da linguagem e ganha significantes. Esses significantes marcam um sujeito conhecido a partir da linguagem, mas nada dizem sobre seu outro lado, como sujeito também de alíngua. Assim nomeado como deficiente visual, como pode uma criança criar meios de se haver com aquilo que lhe é mais particular e indizível? O único caminho para responder o seu próprio enigma começa a partir do encontro com o Outro. Só é possível falar do Real pelo Simbólico. Assim, José estava comigo para descobrir como seria possível construir uma resposta sobre quem ele é. Mas só poderia fazer isso se eu, com representante do Outro, pudesse tomá-lo como objeto do meu desejo a partir de uma posição faltante, não fálica. Nessa posição em que a falta e o não saber aparecem é que José pode ocupar a posição de objeto causa de desejo e descobrir algo sobre seu próprio enigma, sobre o seu lugar no mundo. No final,

ele leva embora o caminhão roubado, leva com ele um representante desse objeto que faz desejar.

O trabalho de supervisão e orientação foi fundamental para que eu conseguisse pensar sobre a questão inicial da pesquisa em relação ao que eu vivia junto com José e no encontro com as leituras teóricas. Na maior parte do tempo eu estava literalmente me deixando levar por José, sem conseguir pensar muito no que tudo aquilo refletia sobre a questão de pesquisa. No começo do trabalho, quando ainda pensava em apontar diretamente para o sujeito do inconsciente, não conseguia relacionar esse sujeito com o que eu vivia com José. Acreditava que podia extraí-lo dos encontros, de maneira muito parecida como lia em alguns casos clínicos que exemplificavam a teoria. Aos poucos fui percebendo que falar de sujeito era também falar do Outro e desse encontro. É exatamente a tensão dessa relação que pode garantir a emergência de um sujeito. Portanto, ele não estava lá, de maneira estática, mais poderia advir se as condições de encontro e aposta existissem.

Assim que cheguei, José se encaixou em mim e indagou/fisgou meu desejo. Ele me questionava se eu poderia considerar um olhar para além da deficiência. Para que o sujeito se constitua é necessário um Outro que aposte e assuma uma posição desejante. Era disso que ele tanto me questionava, se eu poderia sustentar um olhar para ele. Para olhar, tive que deixar cair todo meu suposto conhecimento sobre deficiência visual, sobre ele, sobre nós e deixar espaço para criar outra coisa, qualquer que fosse. Só é possível criar a partir de uma posição de não saber. Cair do lugar de saber e entrar em um campo de não saber é difícil, mas é o único jeito de criar algo novo, para além dos significantes grudados, que nomeiam o sujeito. É quando caímos, ou melhor, quando eu me

deixo levar para um lugar de não saber, José pôde finalmente assumir um lugar subjetivo que não é nada deficiente ou carente. Aparece um sujeito que pode despertar o desejo do Outro para se encontrar com sua própria possibilidade desejante.

Encontrei-me com José para descobrir que o grande impasse para a possibilidade do advento do sujeito está na tensão do encontro entre o Real e o Simbólico. Precisamos nomear para depois fazer cair e deixar surgir a possibilidade dos efeitos da alíngua, a particularidade da letra de um sujeito. Esse encontro entre sujeito e Outro é tão necessário, fundante e difícil pois instaura a possibilidade de ser e desejar algo, mesmo que a princípio esse desejo seja externo ao sujeito. O movimento de se apropriar dessas questões é doloroso, é-leva-a-dor pois aponta para o desamparo original, ou seja, para aquilo que é próprio do humano: precisamos do Outro para sobreviver, ao risco de apagarmos aquilo que nos é mais próprio. E depois nos colocamos em uma jornada para resgatar aquilo que um dia perdemos e é impossível de se reaver.

Eu atendi José e depois dele atendi muitas outras crianças. Foi com ele que meu desejo pela análise de crianças foi despertado. E tudo que vivi e aprendi com ele me ajudou sobremaneira no meu lugar enquanto analista, especialmente a ocupar um lugar de entrega e de aposta com as crianças. Hoje, quando supervisiono alunos que iniciam seus atendimentos com crianças, me lembro constantemente do José nas várias crianças que chegam às clínicas demandando um olhar, uma aposta para a possibilidade de constituição subjetiva. Por isso essa pesquisa não alcança apenas a mim e José, mas todos esses outros que atravessam nossos caminhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alberti, S. & Elia, L. (2000). *Clínica e pesquisa em psicanálise*. Rio de Janeiro: Editora Rios.

Andrade, M.L.A. (2006). A deficiência como um “espelho perturbador”: uma contribuição psicanalítica à questão da inclusão de pessoas com deficiência. *Mudanças, Psicologia da Saúde*. São Paulo: Instituto Metodista de Ensino Superior, pp.85-93.

Cabas, A.C. (2009). *O sujeito na psicanálise de Freud a Lacan: da questão do sujeito ao sujeito em questão*. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar.

Calazans, R. P. et al (2008). Articulações entre conceitos fundamentais da psicanálise, sua clínica e a pesquisa na universidade. *Interação em psicologia*. Curitiba. Vol.12, Número 01, pp.133.-140.

Catão, I. (2009). *O bebê nasce pela boca: voz, sujeito e clínica do autismo*. São Paulo: Instituto Langage.

D'agord, M. (2000). Uma construção de caso na aprendizagem. *Pulsional Revista de Psicanálise*. São Paulo. Ano XIII, N. 140/141, pp. 12-21.

Elia, L. (2000). Psicanálise: clínica e pesquisa. In: Alberti, S. & Elia, L. (Orgs.). *Clínica e pesquisa em psicanálise*. Rio de Janeiro: Editora Rios, pp. 37-55.

Elia, L. (1999). A transferência na pesquisa em psicanálise: lugar ou excesso? *Psicologia: Reflexão e Crítica*. Porto Alegre. Vol.12. n.03, n/p.

Fédida, P. (1984). A negação da deficiência. In: Fédida, P. *A negação da deficiência: A instituição da Diversidade*. Rio de Janeiro: Achiamé & Socius, n/p.

Figueiredo, A. C. (2004) A construção do caso clínico: uma contribuição da psicanálise à psicopatologia e à saúde mental. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, São Paulo. Ano VII, Número I, pp. 75-86.

Freiberg, S. (1984). *As crianças cegas e as mães: uma análise ao sistema de sinais*. In: Freiberg, S. Os efeitos da criança no cuidador. Nova York: Michael Lewis Editor.

Freud, S. (1900). A interpretação dos sonhos. In: *Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Vol. V. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

Freud, S. (1913). Totem e Tabu. In: *Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Vol. XIII. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

Freud, S. (1915). O inconsciente. In: *Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Vol. XV. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

Freud, S. (1920). Além do princípio do prazer, In: *Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Vol. XIX. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

Freud, S. (1930). O mal estar na civilização. In: *Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

Herrmann, F. (2004). *Pesquisando com o método psicanalítico*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Lacan, J. (1949). O estádio do espelho como formador da função do Eu. In: Lacan, J. *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998, pp. 96-103.

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

Lacan, J. (1956). *O Seminário, livro 4: A relação de objeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

Lacan, J. (1960). Subversão do sujeito e dialética do desejo no inconsciente freudiano. In: Lacan, J. *Outros escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998. pp.807-842.

Lacan, J. (1962). *O Seminário, livro 10: A Angústia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

Lacan, J. (1964). *O Seminário, livro 11: Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

Lacan, J. (1973). O aturdito, In: Lacan, J. *Outros Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003, pp.468-492.

Lacan, J. (1975). *O Seminário, livro 22: RSI*. (Texto não publicado)

Lacan, J. (1959). *O Seminário, livro 07: A ética da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

Laznik, M.C. (1997) Poderíamos pensar numa prevenção da síndrome autística?, In: Wanderley, D.B. (org.). *Palavras em torno do berço*. Bahia: Álgama, pp.35-51.

Laznik, M.C. (2004) *A voz da sereia: O autismo e os impasses na constituição do sujeito*. Salvador: Álgama.

Maurano, D. (2011). *A transferência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor

Moura, A. & Nikos, I. (2000) Estudo de caso, construção do caso e ensaio metapsicológico: da clínica psicanalítica à pesquisa psicanalítica. *Pulsional Revista de Psicanálise*. São Paulo. Ano XIII, Número 140/141, pp. 69-76.

Nasio, J. (2008). *Meu corpo e suas imagens*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

Nogueira, L.C. (2004). A pesquisa em psicanálise. *Psicologia USP*. São Paulo. Vol.15, n.1-2, n/p.

Paravidini, J.L.L. (2006). *Desenvolvimento emocional infantil precoce: intervenções terapêuticas com crianças em risco de sofrimento psíquico grave*.

Relatório (Pós- doutorado em Ciências da Saúde) – São Paulo: Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto. *In mimeo*.

Pinto, J.M. (2001) Resistência do texto: o método psicanalítico entre a literalização e a contingência. *Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica*. Rio de Janeiro: UFRJ, V.9, N.1, pp.77-84.

Prado Coelho, E. (1967). *Estruturalismo: antologia de textos teóricos*. São Paulo: Martins Fontes.

Rivera, T. (2008) Ensaio sobre o espaço e o sujeito. Lygia Clark e a psicanálise, *Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica*. Rio de Janeiro: UFRJ, Vol.11, n.2, pp.219-233.

Sadala, G. & Martinho, M.H. (2011). A estrutura em psicanálise: uma enunciação desde Freud. *Ágora*. Rio de Janeiro. Vol. XIV, n.02, pp. 243-258.

Vidal, M.C.V. (1991). Questões sobre o brincar. *Hans*. Rio de Janeiro: Letra Freudiana. n.09,pp. 43-49.

Viganò, C. (2010). A construção do caso clínico. *Opção Lacaniana online*. Ano 1, Número 1,pp.01-09.

Villela, E. M. B. (2008). *A formação ética do psicólogo a partir da prática clínica com deficientes visuais. Mudanças-Psicologia da Saúde*. São Paulo: Instituto Metodista. Volume 17, Número 2, pp. 91-99.

Vorcaro, A. (1999). *Crianças na psicanálise: clínica, instituição, laço social*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.

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

Vorcaro, A. (2010). Psicanálise e método científico: o lugar do caso clínico, In: Kyrillos-Neto, F. & Moreira, J.O. (Org.). *Pesquisa em Psicanálise: transmissão na universidade*. Barbacena: Eduemg, pp. 11-23.

ANEXO I

MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O menor pelo qual você é responsável está sendo convidado para participar da pesquisa “Impasses na estruturação subjetiva de crianças cegas e com baixa visão” sob a responsabilidade da pesquisadora Aline Accioly Sieiro, mestranda em Psicologia Aplicada pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia (IPUFU) e do pesquisador Prof. Dr. João Luiz Leitão Paravidini, professor do IPUFU.

Sua colaboração com a pesquisa consiste em permitir a participação do menor sob sua responsabilidade em participar de encontros com a Psicóloga e Psicanalista Aline Accioly Sieiro, para que eles possam conversar, brincar, e ela também possa observar as dificuldades do desenvolvimento de crianças com deficiência visual. Em relação a participação da criança pela qual você é responsável, desenvolveremos observações em conjunto, com o objetivo de entender as dificuldades que possam acontecer em relação a deficiência visual. É importante destacar que não prosseguiremos a pesquisa caso a criança demonstre qualquer desconforto ou verbalize um não desejo pela participação da pesquisa.

Nossos encontros poderão acontecer em sua residência e/ou na Instituição do qual a criança faz parte. Esses encontros acontecerão uma vez por semana, no horário que será combinado levando em conta sua disponibilidade e da criança.

Garantimos o sigilo da identidade dos participantes e também das informações registradas nas anotações da pesquisadora. Acrescentamos que os encontros podem mobilizar sentimentos e afetos diversos, e que poderemos conversar sobre eles durante os encontros. Será possível também que você e/ou a criança desista da pesquisa a qualquer momento. Enfatizamos que a criança também poderá se beneficiar da pesquisa, uma vez que os encontros serão desenvolvidos dentro de um espaço clínico, com intervenções terapêuticas.

Assinando o presente documento, você, como responsável pelo menor participante, nos permite desenvolver futuras publicações científicas dos dados construídos na pesquisa, diante de nosso compromisso ético de garantir o sigilo da identidade da criança. As anotações estarão sob a responsabilidade da pesquisadora. Fica ainda esclarecido que em nenhum momento você será identificado e que os resultados da pesquisa serão publicados sem que sua identidade seja identificada. Acrescentamos também que você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Você e a criança são livres na decisão de participar e de deixar de participar desta pesquisa a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você e outra com a equipe executora do projeto. A qualquer momento você poderá solicitar informações referentes à pesquisa, entrando em contato com os pesquisadores: Aline Accioly Sieiro e João Luiz L. Paravidini no telefone (34) 3218-2235 e no endereço: Instituto de Psicologia – Universidade Federal de Uberlândia Avenida Pará, 1720, Campus Umuarama, Jardim Umuarama, Uberlândia/MG, Cep: 38400902 ou no Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – Universidade Federal de Uberlândia Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Bloco 1A - Sala 224 - Campus Santa Mônica Avenida João Naves de Ávila, 2121

Santa Mônica - Uberlândia - MG 38400-098. Fone: (34) 32394131

Uberlândia, ____ de _____ de 20__.

Assinatura dos pesquisadores

Permito que o menor pelo qual sou responsável participe do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do Participante ou Responsável

ANEXO II
MODELO DA AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Autorizamos que os pesquisadores **Aline Accioly Sieiro** (Psicóloga e Mestranda) e **Prof. Dr. João Luiz Leitão Paravidini** (Supervisor), responsáveis pelo projeto de pesquisa intitulado ***“Impasses na estruturação subjetiva de crianças cegas e com baixa visão”*** utilizem o espaço da **(nome da instituição)**, com o objetivo de realizar a pesquisa que tem como principal foco *investigar o processo de estruturação subjetiva de crianças com deficiência visual congênita (cegueira ou baixa visão)*. A pesquisa pretende também analisar as operações lógicas da estruturação subjetiva de crianças cegas e com baixa visão e apontar os impasses decorrentes da presença de uma deficiência visual na estruturação subjetiva ao longo da infância.

Para realizar os objetivos descritos, serão realizadas entrevistas e observações com crianças que possuem deficiência visual (e os responsáveis). Esses encontros serão realizados em uma sala já destinada para atendimento psicológico, oferecido pela instituição, que está preparada exclusivamente para atendimentos psicológicos, e possui todas as necessidades básicas para o desenvolvimento da pesquisa, como tranquilidade e privacidade.

Assinatura

Carimbo do responsável pela Instituição

Presidente

Data da assinatura

ANEXO III**MODELO DO TERMO DE COMPROMISSO DA EQUIPE EXECUTORA**

Nós, abaixo assinados, nos comprometemos a desenvolver o projeto de pesquisa intitulado Impasses na estruturação subjetiva de crianças cegas e com baixa visão

Data:

Assinaturas

João Luiz Leitão Paravidni

Aline Accioly Sieiro

ANEXO IV

PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Plataforma Brasil - Ministério da Saúde

Universidade Federal de Uberlândia/MG

PROJETO DE PESQUISA

Título: Impasses na estruturação subjetiva de crianças cegas e com baixa visão

Pesquisador: João Luiz Leitão Paravidini

Versão: 1

Instituição: Universidade Federal de Uberlândia/ FUFU/ MG

CAAE: 00599212.7.0000.5152

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Número do Parecer: 7548

Data da Relatoria: 24/02/2012

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa qualitativa baseada na Teoria Psicanalítica, que tem como método a interpretação. A população desta pesquisa será constituída por bebês e/ou crianças com deficiência visual, com autorização de seus responsáveis. A escolha de tal população deve-se ao fato de que o objetivo principal da pesquisa é compreender a especificidade da constituição subjetiva, ou seja, o desenvolvimento de crianças com deficiência visual para colaborar com as práticas e intervenções na área da saúde e escolar. Esta pesquisa contará com a participação 3 (três) sujeitos, já que, devido ao curto tempo de duração da pesquisa, não será possível receber mais interessados. Vale ressaltar que, como se trata de um estudo qualitativo, um pequeno número de sujeitos não invalida a pesquisa, portanto, mesmo que haja apenas um participante os encontros aconteceram normalmente, destacando que até mesmo a falta de interesse será material de análise.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo principal da pesquisa é investigar o processo de estruturação subjetiva de crianças com deficiência visual congênita.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Por se tratar de um tema complexo, multidimensional e íntimo, os conteúdos revelados na entrevista podem mobilizar sentimentos, lembranças, afetos, que despertam reações emocionais nos entrevistados. Visando o acolhimento e atendimento dos mesmos, a pesquisadora compromete-se prosseguir os encontros em forma de atendimento clínico, até que seja possível lidar com as questões que possam ter emergido durante a pesquisa.

Benefícios :

Espera-se que a presente pesquisa colabore para o melhor entendimento da problemática, de forma a estabelecer melhores projetos de intervenção tanto na clínica quanto em outras áreas como Escolar.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Os pesquisadores foram cuidadosos na pesquisa, pois se trata de pessoas portadoras de deficiência física e crianças. Mas esta muito bem desenhada a pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos estão dentro da Resolução 196/96 - Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas envolvendo Seres Humanos - 1/4/2008

Recomendações:

Recomendamos a pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

, 25 de Março de 2012

Assinado por:

Sandra Terezinha de Farias Furtado