



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO

PRÓ-REITORIA ACADÊMICA

DOUTORADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA

LABORATÓRIO DE PSICOPATOLOGIA FUNDAMENTAL E PSICANÁLISE

LUIZ FELIPE OLIVEIRA DE ANDRADE

**HIPERATIVIDADE NO CAPSI:
A PSICANÁLISE NA LEITURA QUE ENODA CORPO, LINGUAGEM E
SOCIAL DA CRIANÇA**

RECIFE

2025

LUIZ FELIPE OLIVEIRA DE ANDRADE

**HIPERATIVIDADE NO CAPSI:
A PSICANÁLISE NA LEITURA QUE ENODA CORPO, LINGUAGEM E
SOCIAL DA CRIANÇA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da Universidade Católica de Pernambuco como requisito parcial para obtenção de título de Doutor em Psicologia Clínica.

Orientadora: Dra. Edilene Freire de Queiroz.

Recife

2025

A553h

Andrade, Luiz Felipe Oliveira de.

Hiperatividade no CAPSI : a psicanálise na leitura que enoda corpo, linguagem e social da criança / Luiz Felipe Oliveira de Andrade, 2025.

336 f. : il.

Orientadora: Edilene Freire de Queiroz.

Tese (Doutorado) – Universidade Católica de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Psicologia Clínica. Doutorado em Psicologia Clínica, 2025.

1. Psicanálise. 2. Distúrbio da falta de atenção com hiperatividade. 3. Centro de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil. 4. Corpo e mente. 5. Leitura. I. Título.

CDU 159.964.2

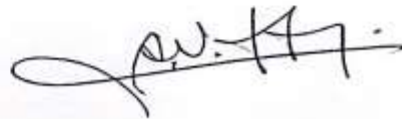
Luciana Vidal - CRB-4/1338

LUIZ FELIPE OLIVEIRA DE ANDRADE

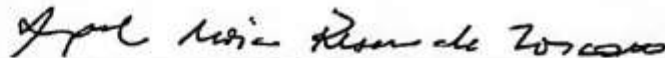
**HIPERATIVIDADE NO CAPSI:
A PSICANÁLISE NA LEITURA QUE ENODA CORPO, LINGUAGEM E
SOCIAL DA CRIANÇA
BANCA EXAMINADORA**



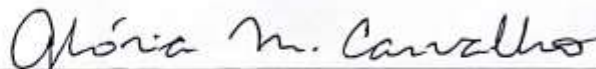
PROFA. DRA. EDILENE FREIRE DE QUEIROZ – ORIENTADORA



PROFº DR. ALFREDO NÉSTOR JERUSALINSKY - EXAMINADOR EXTERNO ALI- FR/
TRAVESSIA DA INFÂNCIA LYDIA CORIAT - SP



PROFª DRA. ANGELA MARIA RESENDE VORCARO – EXAMINADORA EXTERNA -
UFMG



PROFA. DRA. GLÓRIA MARIA MONTEIRO DE CARVALHO – EXAMINADORA
INTERNA - UNICAP



PROFA. DRA. PAULA CRISTINA MONTEIRO DE BARROS– EXAMINADORA
INTERNA - UNICAP

Dedicatória

Dedico essa tese a minha mãe Maria Stela Oliveira de Andrade (*in memoriam*) que um dia quis que eu fosse químico como seu irmão Luiz, a quem eu contrariei, seguindo o caminho da psicanálise, que terminou por reencontrar nosso desejo, uma vez que é, segundo Freud, “a química das sílabas”. A ela minha grande e eterna companheira no universo das leituras e pesquisas. E grande inspiração e modelo no cuidado e tratamento das crianças especiais.

Ao meu pai Washington Soares de Andrade (*in memoriam*) que não sabia que eu vinha, mas sem o qual eu não poderia contar com minha família e portanto, sem o qual eu não poderia contar aqui. Mesmo sem tê-lo conhecido, se fez presente como nome e me protegeu na escuridão ou no clarão do início dos tempos quando nem me entendia por gente

Agradecimentos

A Deus que, acima de nossa vaidade, acima de nossa competência, esforço e das alianças que fazemos, confere em seu mistério inesgotável e real, permissão e chance para cada realização.

A meus familiares, em especial a Maria da Conceição Medeiros, Tetê (*in memoriam*), que cobriu de proteção, cuidado e amor, cada um de nós e meus irmãos da constelação: Maristela (madrinha), Maurício (padrinho), Romero, Washington Junior, Luciano e Luiz Alberto. A eles, por respeitarem meu lugar e me apoiarem na realização desta tese, devo minha estima, gratidão e palavra de que podem contar comigo e meus pequenos recursos pessoais para a escolha que lhes é própria e distinta. Minha gratidão também a todos os meus sobrinhos, sobrinhas, cunhados e cunhadas que mostram para mim de que nossa família é rica e feita.

A Universidade Católica de Pernambuco, primeira e única escolha para a realização dessa tese. Desde o começo, não teve Paris, São Paulo, Minas, Rio de Janeiro ou Federal que se equiparasse a meu desejo de aproveitar ao máximo meus estudos e interlocuções em seu seio. A ela, em todo seu corpo- docente, discente e de funcionários, minha eterna gratidão e dívida, ainda mais por todos os percalços que essa tese enfrentou em sua trajetória e confecção. Depois sim, poderão vir outros destinos, mas marcados profundamente pela excelência e amorosidade da UNICAP e, em especial ao competetíssimo departamento de Psicologia clínica.

A CAPES pela concessão de bolsa de pesquisa em toda a extensão desse trabalho, inclusive suas prorrogações, com nosso compromisso em retribuir com a pesquisa científica em nosso país até o fim. Ao CAPSi Camará-Mirim, pela oportunidade de participar de seu dispositivo revolucionário desde a fundação, aos colegas de Camaragibe, em especial a gerente de nosso período como funcionário: Eliane Farias, hoje amiga da saúde mental e de todas as horas, a colega Soneide Lopes que sempre me deu acesso a muitos espaços em Camaragibe, Nelsa Plácido, Beto Farias e a gerente e assistente social que nos recebeu e participou dessa pesquisa Leila Lemos. A Lídio amigo desde o CAPSi que colaborou firmemente com minha vida docente e de pesquisa, por suas contribuições valiosas a essa tese. Às crianças com quem tanto aprendemos, em especial às heroínas dessa tese: Alceu Valença, Elias Pedro e seus familiares, com o compromisso de aperfeiçoarmos o cuidado e o tratamento no âmbito do SUS.

A Edilene Queiroz, única orientadora possível, de quem guardo ensinamentos precisos, precisos e amorosos com minha formação psicanalítica, docente, como pesquisador e como ser humano.

A Alfredo Jerusalinsky e Angela Vorcaro, examinadores externos, que me concederam a honra de virem dos primórdios de minha formação, até a minha defesa, referências mundiais para se fazer e pensar a psicanálise, especialmente a clínica psicanalítica da criança. Pela genialidade clínica, pela excelência teórica, interrogações e contribuições que continuam a ressoar em mim além do que faço comparecer nesta tese.

A Glória Maria Monteiro de Carvalho, que já marcara minha formação em psicologia na UFPE, com a mestria e delicadeza de sua psicanálise, ainda não assumida e por aceitar o convite para estudar essa tese e me permitir desfrutar de sua apreciação rigorosa, com a mesma delicadeza, agora de sua psicanálise totalmente assumida, como examinadora do PPGPSI –PPCL.

A Paula Cristina Monteiro de Barros, de quem tive a honra, satisfação e proveito de ser colega, aluno e examinando de tese, pelas asserções e interrogações clínicas sensíveis e pelas

contribuições fundamentadas e detalhadas sem as quais a escrita e sua defesa não seriam possíveis.

A Nanette Zmeri Frej (*in memoriam*), professora, psicanalista do PPGPSI, pela orientação que não cessa de se escrever, marcando cada trabalho meu, tamanha a força de seu ensino e a sensibilidade de sua leitura e clínica, apontando sempre o que não cessa de não se escrever, que acaba por se escrever.

A Fátima Vilar, coorientadora de mestrado, professora e amiga, pela generosidade de seu saber, elegância de estilo e por sua capacidade de provocar o nosso pensar e nosso próprio estilo. Por muitos momentos de trabalho instigantes e outros tantos momentos simplesmente bons.

A todas as docentes do PPGPSI, em especial a profa. Marisa Sampaio com sua presença competente, forte e convocadora ao trabalho e à colaboração, que fizeram dessa tese uma experiência incrível. Também à Profa. Veronique Donard, pelo apoio e estímulo especial durante sua gestão competente no PPGPSI e com muitos recursos bibliográficos oriundos da cyberpsicologia.

Aos queridos colegas que compartilharam a travessia de estudos no doutorado e a escrita dessa tese, deixando-me participar da escrita deles, com entusiasmo e críticas pertinentes. Principalmente à inesquecível, brilhante e amorosa Luciene Paz. Ao jovem inteligente, realizador e camarada, Edigley Duarte. Com eles fizemos um trio de apoio para desbravarmos juntos as veredas da psicopatologia fundamental e psicanálise no PPGPSI e além. Também à Andréa Campos com quem aprendo a pensar mais forte, sem perder a ternura, desde o mestrado, uma amiga irmã ligados por Nanette. À Michelle Calheiros pelas sensíveis e profícuas trocas intelectuais. A Pedro Xavier pela camaradagem, apoio crítico, indagações e indicações. A Amanda Cavalcanti, pelo cuidado. À Anderson Barbosa, Caio Paz, Rodrigo Oliveira de Moraes, Nelson Matheus e Ubiratan (Bira) pelo carinho no saber, pelo sorrisos e brilho no olhar. A Eva, pela beleza. A Cristina Maia, pelo apoio e o parentesco descoberto.

Aos técnicos da UNICAP, em especial Moacir, Nadia, Nélia, Danielle e Sérgio Wanderley. Pela competência, zelo e carinho com que tratam cada um (a) como uma grande família.

As minhas tias vivas Edite e Teresinha que não geraram filhos, mas que nos tomaram a todos como filhos, numa disponibilidade equivalente a de nossa mãe, essa escrita como parte de meu esforço de vida para uma dívida impagável de cuidado, doação, confiança. A Tia Creuza pelo carinho e disponibilidade, outra tia viva. Viva as tias!

Às minhas analisantes e meus analisantes, com quem aprendo, pelo que a(o)s ajudo a suportar e pelo que ela(e)s me ajudam a suportar não na mesma ordem, forma e medida. Saudade de alguns. Aos que ofereço supervisão por me fazerem aprender com seus estilos, inovando o meu.

A Mônica Palácio por me dizer e fazer sentir que a verdade não é algo a ser revelada ou mesmo inventada, mas antes de tudo, algo que precisamos suportar em todos os seus momentos na travessia da vida: “os tempos da verdade” hegeliano, na prática.

A Manoel Ferreira, responsável principal na minha paixão pela psicanálise no serviço público, pela sua capacidade política e topológica de pensar a clínica e a vida que me orientam e socorrem, pela amizade com que dividimos consultório há mais de dez anos, pelos gestos fraternos.

Ao estimado Dival Cantarelli pelos ensinamentos vivos de serenidade, simplicidade e solidariedade, com quem conto há muitos anos para o exercício da clínica e da amizade. Sua participação afetiva mesmo quando silenciosa em minhas realizações e nesta tese são decisivas.

A Andrea Echeverria, pelo bom começo da escuta do fazer clínico. A Ana Izabel Correa, pelo desenvolvimento do saber escutar e se interrogar, pela ousadia na clínica que descobre a ousadia de cada analisante que recebemos. A Cristina Mendonça pela primeira supervisão em CAPS, ensinando a escutar e a abrir espaço entre o institucional e o clínico. A Anamaria Vasconcelos pela supervisão chamada conversação, provocativa e propositiva nos inspirou muito ao dispositivo desta tese. A Jacques Laberge, por sustentar a escuta clínica que desafia todos os limites e convocar-nos a essa coragem de vida que é sempre luta: Eros e tânatos. A Leda Guimarães (*in memoriam*) por um único encontro que serve até hoje a muitas demarcações clínicas. A Maria do Carmo Camarotti, pelos recursos clínicos que nos doa e nos ajuda a descobrir, principalmente na clínica com crianças e adolescentes, pela ousadia e inventividade clínica, com todo rigor.

A Angela Jesuíno que nos fez passar de uma escuta na clínica para uma leitura. Há doze anos seu ensino nos causa a partir de uma questão fundamental: O que é ler? O que se lê na clínica? E o que se produz como leitura para cada analisante? Essa tese é atravessada e fundamentada por todos os nossos encontros e os efeitos deixados no CEF. Efeitos que somos obrigados de coração a transmitir.

Aos colegas do Centro de Estudos Freudianos. Em primeiro lugar, ao mestre imortal e fundador dessa associação de psicanalistas, Ivan Correa, com quem tive a honra de conviver e receber um ensino erudito, detalhado e surpreendente. A Lúcia Queiroz pela lucidez, erudição e contribuições diretas e diárias a essa tese e minha formação. A Emília Lapa pela cooperação clínico-teórica constante de quem ensina sem nenhuma pretensão de fazê-lo, por sedimentar as hipóteses e fundamentos principais desta tese, através de sua bagagem e interrogações dadas. A Amélia Lyra pela gestão competente e generosa do Centro, durante nossa gestão de tese. A Ladjane Caporal pela disponibilidade próxima e eficaz para tudo na nova gestão do CEF, pela parceria de trabalho sensível na FACHO e FAFIRE. A todas as demais colegas que com estilo e dedicações próprias me fazem avançar em meus estudos e formação.

A Ana Lúcia Falcão que me tirou do auto-didatismo e inseriu pela primeira vez no exercício oficial de estudar em grupo Freud. Suas observações e comentários, sua amizade são preciosas para mim e seguirão comigo para sempre. À Zélia Alves (*in memoriam*) pelos primeiros estudos em grupo de Lacan, pela sua biblioteca magnífica não só de livros que hoje está no Centro de Estudos Freudianos. A Pedro Leonardo, pelas primeiras leituras de Laca em instituição no Traço Freudiano Veredas Lacanianas. A Paulo Medeiros e Aldusísio Moreira de Souza pelos ensinamentos esparsos mas de muito impacto. A Adriana Chaves, Gracia Azevedo, Ilka Moreno e Malu (Maria Luiza Rodrigues) pelo estudo do RSI de Lacan, um grupo que precisa voltar. A Sandra Walter pela presença em minha defesa e pelo comentário atento e os anos de amizade. A Eniel Sabino de Oliveira (UFPE), Vincenzo di Matteo (UFPE) e Genildo Cordeiro (FAFIRE e EBP-PE) pelos ensinamentos da psicanálise em meio Universitário e de pesquisa, sem eles essa tese não aconteceria. Às profas. Luiza Bradley e Teresa Dubeux por oferecerem a especialização em psicanálise da FAFIRE a quem muito devo e na qual hoje participo ministrando aulas e compartilhando saber. A Profa. Sílvia Ferreira pela sabedoria discreta, mas sempre à disposição, com erudição e fineza. A Profa. Graça Vitor pelas trocas intelectuais, pela amizade e por abrir para mim o espaço na Pós de Saúde Mental da FAFIRE, sem o qual eu não

formaria muitas das ideias trabalhadas na tese. A FACHO, por outros espaços de ensino e discussão.

Ao grupo de estudos formado para a sobrevivência psicanalítica online a partir da pandemia com quem contei para a troca e aprofundamento de muitas questões que compõe essa tese semanalmente: Ana Cabral da EBP- PE, Gleciara Lima, do CEF, muito estudiosas, sensíveis e solidárias, nosso desejo de continuar em 2024 pelas veredas do “último Lacan”. Amigas do peito da psicanálise e da vida.

Aos Ciclos da Vida, pela interlocução transdisciplinar que continuou a tecer essa tese após o CAPSi com a diversidade clínico-profissional que dispõe na equipe. A Interlocução em Desenvolvimento Infantil pelo espaço de trocas sobre o infantil e a transdisciplinaridade na clínica, em especial a Antônio Guinho, amigo fundador, sábio e generoso com quem contamos para ampliar nossos horizontes clínicos e de pesquisa e aos colegas que lutam para a continuação dessa experiência: Ana Coelho, Goretti Vasconcelos, Jussara Britto, Raquel Rangel, Mariel Lyra, Arnaldo Caldas, Ruanitta Ramona e tantos outros. À EIA, Escola Internacional de Aldeia, pelo espaço muito mais do que físico...

Ao Leituraventura que sustenta comigo a psicanálise, do íntimo para a extensão, numa força que eu não podia prever. Gustavo Vasconcelos, Márcia Abreu, Karina Tudisco, Maria Alice, Michelle Milfont, Duanny Soares, Maria Eduarda Neves, Rosana Veloso, Luciana Silva, Anna Aline Coutinho, Jullia Sterfany, Taís Ferreira. Não conheço um grupo que se impulsiona tão bem à realizar a psicanálise contando tão bem com suas diferenças.

Às minha aluna(o)s , orientanda(o)s com quem sempre aprendo e redescubro a psicanálise e outras áreas do saber. Por muito mais que eles me ensinam...

À parceria de trabalho para a transmissão da psicanálise com Ágalma Editora, através de Angela Batista e Marcus do Rio Teixeira que me abriram tantos espaços e a quem devo tantos ensinamentos e discussões psicanalíticas de peso. À excelente revisão de Solange Mendes da Fonseca, revisora oficial de Ágalma a quem devo essa tese e muitos momentos de trocas de ideias. À Rosa Mariotto e Alan Mohr com quem pude fazer trocas profícuas, durante a escrita para o número *A vivência da morte e do luto na criança* e que serviu de base à escritura da tese. A Inês Catão e Julieta Jerusalinsky por ensinamentos e trocas valiosas.

Às amigadas companheiras de luta e de afeto sem o qual essa tese não aconteceria: Débora Rocha – amiga antiga, interlocutora viva em cada momento da tese e da vida, dona de uma sensibilidade e carinho surpreendentes e, ao mesmo tempo, sempre presentes. Mariana Paz, profissional querida, amiga de muitos espaços, desde a UNICAP, com que espero renovarmos o CEF. Maria Stucchi, nova amiga que a psicanálise trouxe, com dom misterioso para ajudar e com quem quero sempre contar. A Rebecka Gomes, amiga de fé e de colo, dona de muitos talentos.

A Marcus Creder por um novo olhar para mim, com sua escuta. Felipe Cazeiro, Hélade e Márcia Rachid.

Aos colegas da saúde mental de Recife, a sua coordenadora de saúde mental, Alyne Lima, Luis Carlos e ao pessoal e gerentes dos CAPS Eulámpio Cordeiro e Cléa Lacet que me concedem a honra de participar de seus avanços e dificuldades como supervisor clínico-institucional.

A Verônica Santa Cruz que ocupa um lugar imenso em minha vida intelectual e afetiva. Por cada acolhida, cada interlocução proporcionada, pelos cuidados e mimos comigo e minha pesquisa em momentos tão cruciais, há muito tempo, que parece vir de outras vidas.

A Anna Cecília Jácome pela amizade tão familiar, por todo seu interesse em ouvir o que tenho para lhe contar sempre, com carinho, ajuda e “atrapalho”.

À Flávia Suassuna, uma amizade de amor à primeira vista com quem aprendo literatura e vida ou vida e literatura todas as vezes que nos encontramos desde o começo.

A Vitor e Bruno.

A Ana Roberta Oliveira e Rafaela Simões. Katia Simone. Kátia Alves.

A Delma Josefa pela amizade descoberta na pandemia em IDI, pelo curso Necropolítica e Branquitude: resistir para existir, divisor de águas em minha formação humana e psicanalítica. Pelo companheirismo no desfrutar a vida do pensar, escrever, conversar, sonhar... Ao querido amigo Ravi, uma esperança que renasceu em mim com a juventude do Brasil.

A Rosa Ludermir, outra descoberta minha que apoio essa tese com disponibilidades, ideias e registros fotográficos e afetivos, nossas reflexões e planos continuarão.

A Emerson Xavier por algumas traduções de meus textos, inclusive os resumos da tese, evidenciando o que ensinou Angela Jesuíno, que a cada exercício de tradução, aperfeiçoamos o próprio exercício conceitual psicanalítico.

A Pedro Barbosa por toda parte gráfica.

A Tiago Martins e seus familiares.

A Cristina Izabel de Paula Gomes e Antônio José Menezes Lins.

RESUMO

HIPERATIVIDADE NO CAPSI: A PSICANÁLISE NA LEITURA QUE ENODA CORPO, LINGUAGEM E DIMENSÃO SOCIAL DA CRIANÇA

Nos últimos anos, o Brasil teve que se preocupar com o aumento vertiginoso de prescrição da Ritalina, precisando regulamentar seu uso nos CAPSi's (Centro de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil), considerando o aumento e a vulgarização do diagnóstico de déficit de atenção e hiperatividade. Além disso, foi necessário enfrentar uma pandemia de Covid-19, que privou as crianças de convívio social escolar, fazendo com que aumentasse ainda mais o uso de telas e celulares, trazendo dificuldade quanto ao adocimento infantojuvenil. Nesse contexto, este estudo de doutorado retoma o tratamento da hiperatividade através da prática em cuidado transdisciplinar com duas crianças de idades diferentes que iniciaram, com o pesquisador, tratamento psicanalítico em CAPSi ao longo de vários anos e foram eleitas para este ensaio metapsicológico com construção de casos clínicos pelo fato de terem colocado impasses à equipe do serviço a ponto de este se interrogar sobre a continuidade do tratamento ou seu abandono pela família. O objetivo é a direção de tratamento para a hiperatividade numa equipe transdisciplinar de CAPSi com a leitura da psicanálise. Objetivos específicos: Como se estrutura a hiperatividade de uma criança, não apenas como diagnóstico, mas como campo semântico? O que os momentos de maior impasse dessas crianças revelam? Que intervenções e recursos se mostraram mais facilitadores a longo prazo na mudança do quadro hiperativo? Utilizou-se a metodologia da construção do caso clínico, a partir do fato clínico com inspiração no dispositivo do traço do caso, para identificarmos junto à psicanalistas convidadas a participar de Cartel para esta tese as principais intervenções realizadas e seus efeitos sobre as crianças hiperativas escolhidas, ao longo do tempo. A escrita da tese é ensaio metapsicológico investigativo na teoria freudlacaniana e seus sucessores para encontrar recursos de tratamento apontados pela transferência que suportamos com outros profissionais da equipe e no dispositivo de conversação no Cartel. Foram retomados para sua tessitura, os conceitos de excitação, pulsão, atenção, motricidade, transferência, *acting-out* e passagem-ao-ato, articulados aos recursos topológicos de Lacan, especialmente os trançamentos dos registros do simbólico, real e imaginário, seguindo elaboração de Angela Vorcaro, a fim de serem localizados subjetivamente os efeitos das intervenções com condições de precisar as linhas de proposição de direção de tratamento transdisciplinar. Os resultados indicam que a equipe deve suportar os aspectos corporais do que é colocado em funcionamento pelas funções da atenção e motricidade inicialmente, conforme Jean Bergès nos instrui, ao se colocar em jogo transitivista com os outros primordiais que se ocupam do tratamento do sujeito ou do sujeito a advir. É ainda nos aspectos significantes e literais que se destacam de cada sujeito acompanhado que se pode (re)colocar em funcionamento as referidas funções. Isso acarretou, na tese, uma discussão sobre a utilização do recurso da escrita com a criança e de sua leitura posterior com o analista, numa visão sobre a leitura alfabética e o que pode ser considerado propriamente uma leitura psicanalítica na intervenção clínica. A leitura psicanalítica deve levar em conta a dimensão social das intervenções com o público do CAPSi, o que fica demonstrado especialmente a partir da criança que passa a receber benefício assistencial. Apesar de muitas dificuldades na sustentação dos tratamentos, essas crianças que tiveram sua permanência no CAPSi questionadas, mostraram, não obstante, saber se servir dos recursos subjetivos conquistados a posteriori. Quando entrevistadas na etapa final do campo da pesquisa, uma delas já adulta e a outra adolescente, provaram que o CAPSi é um lugar de sustentação subjetiva, a partir de suas insistentes buscas por trabalho e pelo laço social, com invenções de nomeações singulares.

Palavras-chave: hiperatividade, psicanálise, CAPSi, corpo, leitura.

ABSTRACT

HYPERACTIVITY IN CAPSI: PSYCHOANALYSIS IN READING THAT GIVE KNOT TO CHILD'S BODY, LANGUAGE AND SOCIAL DIMENSION

In recent Years, Brazil has had to worry about the dizzying increase in the prescription of Ritalin, needing to regulate its uses in CAPSi's (Centro de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil- Center for Psychosocial Care for Children and Youth), considering the increase and popularization of the diagnosis of attention deficit with hyperactivity.

Furthermore, it was necessary to face the pandemic Covid-19, which deprived children from social interaction at school, causing an even greater increase in the use of screens and cell phones, raising concerns about childhood illness. In this context, this doctoral study resumes the treatment of hyperactivity through the transdisciplinary practice of care with two children of different ages both under psychoanalytic treatment with the author over several years in the CAPSi who were chosen for this metapsychological essay with construction of clinic cases for having put the the service team at the impasse to such a point that it raised questions about the continuity of the treatment and about the abandon by the family. The objective is to direct the treatment for hyperactivity in a CAPSi transdisciplinaire team, with the reading of psychoanalysis. Specific objectives : how is a child's hyperactivity structured not just as a diagnosis, but as a semantic field? What do these children's moments of greatest impasse reveal? What interventions and resources are proved to be facilitating in the long term for the change of hyperactive condition? We used the case construction case methodology, based on the clinical fact and inspired by the case trace device to identify, together with psychoanalysts invited to participate in the Cartel for this thesis, the main interventions carried out and their effects on the chosen hyperactives children over time. The writing of the thesis is an investigative metapsychological essay on the Freudian theory and its successors to find the treatment resources indicated by the transference that we support with other professionals on the team and by the conversation device in Cartel. The concepts of excitation, drive, attention, motricity, transference, acting-out and passage to the act were taken up, articulated with the topological resources of Lacan, especially the intertwining of symbolic, real and imaginary, as elaborated by Angela Vorcaro, so that the effects of the interventions with conditions of specifying the line of proposals of direction of the transdisciplinaire treatment were subjectly located. The results indicate that the team must support the bodily aspects of what is put into operation initially by the fonctions of attention and motricity, according to Jean Bergès, when placing oneself in a transitivist game avec other primordials who deal with the treatment of the subject or the subject to come. It's also in the significant and literal aspects that stand out from each accompanied subject that the aforementioned functions can be (re)put into operation. This led to a discussion in the thesis about the use of the resource of writing with the child and its subsequent reading with the analyst, in a view about alphabetical reading and what can properly be considered a psychoanalytical reading in clinical intervention. The psychoanalytical reading must take into account the social dimension of the interventions with the CAPSi public, which is demonstrated especially with regard to the child who starts to receive assistance benefits. Despite many difficulties in sustaining treatment, these children who had their stay in the CAPSi questioned nevertheless showed that they knew how to use the subjective resources gained later. When interviewed in the final stage of field research, one of them, already an adult, and the other, still an adolescent, proved that CAPSi is a place of subjective sustaining, from their insistent research for job and social ties, with interventions and singular denominations.

Key words: hyperactivity, psychoanalysis, CAPSi, body, reading

RESUME

HIPERACTIVIDAD EN EL CAPSI: EL PSICOANÁLISIS EN LA LECTURA QUE ANUDA EL CUERPO, EL LENGUAJE Y LA DIMENSIÓN SOCIAL DEL NIÑO

El aumento presuroso de las prescripciones de Ritalina en los últimos años se convirtió en preocupación

para las autoridades brasileñas, que tuvieron que regular su uso en los CAPSi's (Centro de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil- Centro de atención psicossocial para la infancia y la juventud), considerando el aumento y la vulgarización del diagnóstico de déficit de atención con hiperactividad. Además, se hizo necesario enfrentar una pandemia de Covid-19, que ha privado a los niños de la socialidad escolar, conllevando a un incremento suplementar del uso de pantallas y móviles, lo que dio lugar a preocupaciones sobre las consecuencias negativas para la salud de jóvenes y niños. En este contexto, este estudio de doctorado retoma el tratamiento de la hiperactividad a través la práctica en el cuidado transdisciplinar con dos niños de distintas edades en tratamiento psicoanalítico con el autor a lo largo de muchos años en el CAPSi y que fueron elegidas para este ensayo metapsicológico con construcción de casos clínicos por haber creado callejones sin salida para el equipo de servicio a tal punto que esta se ha cuestionado sobre la continuidad del tratamiento o sobre su abandono por parte de la familia. El objetivo es la dirección de tratamiento para la hiperactividad en un equipo transdisciplinar de CAPSi con la lectura del psicoanálisis. Objetivos específicos: ¿Cómo se estructura la hiperactividad de un niño, no solamente como diagnóstico sino como campo semántico? ¿Qué revelan los callejones sin salida de estos niños? ¿Qué intervenciones y qué recursos se han revelado más facilitadores a largo plazo en el cambio del cuadro hiperactivo? Fue utilizada la metodología de la construcción del caso clínico, a partir del hecho clínico con inspiración en el dispositivo del trazo del caso, para identificar, con los psicoanalistas invitados a participar del Cartel para esta tesis, las principales intervenciones realizadas y sus efectos de largo plazo sobre los niños hiperactivos elegidos. La escritura de esta tesis es un ensayo metapsicológico investigativo en la teoría freudo-lacanianiana y sus sucesores para encontrar los recursos de tratamiento indicados para la transferencia que soportamos con otros profesionales del equipo y por el dispositivo de conversación del Cartel. Fueron retomado, para su elaboración, los conceptos de excitación, de pulsión, de atención, de motricidad, de transferencia, de acting-out e de pasaje al acto, articulados a los recursos topológicos de Lacan, especialmente los entrelazamientos de los registros del simbólico, del real y del imaginario, como elaborados por Angela Vorcaro, para que los efectos de las intervenciones con condiciones de precisar las líneas de proposición de dirección del tratamiento transdisciplinar fueran subjetivamente ubicadas. Los resultados indican que el equipo debe soportar los aspectos corporales de lo que es inicialmente puesto en marcha por las funciones de la atención y de motricidad, conforme Jean Bergès, al ponerse en juego transitivista con los otros primordiales que se ocupan del tratamiento del sujeto o del sujeto por advenir. Es todavía en los aspectos significantes y literales que se destacan de cada sujeto acompañado que se puede (re)poner en marcha las referidas funciones. Eso conllevó a una discusión en la tesis sobre la utilización del recurso de la escrita con el niño y de su lectura posterior con el analista, en una visión sobre la lectura alfabética y lo que puede ser considerado una lectura propiamente psicoanalítica en la intervención clínica. La lectura psicoanalítica debe considerar la dimensión social de las intervenciones con el público del CAPSi, lo que queda demostrado particularmente por las prestaciones de asistencia que pasa a recibir el niño. Pese a muchas dificultades para sostener los tratamientos, esos niños cuyas permanencias en los CAPSi fueron cuestionadas mostraron no obstante que saben servirse de recursos subjetivos luego conquistados. Cuando entrevistados en la etapa final del campo de investigación, uno de los niños, ya adulto, y el otro aún adolescente, han corroborado a partir de sus insistentes búsquedas por trabajo y por el lazo social, con invenciones y denominaciones singulares.

Palabras-clave: hiperactividad, psicoanálisis, CAPSi, cuerpo, lectura

RESUMÉ

HYPERACTIVITÉ AU CAPSI: LA PSYCHANALYSE DANS LA LECTURE QUI NOUE LE CORPS, LE LANGAGE ET LA DIMENSION SOCIALE DE L'ENFANT.

L'augmentation vertigineuse des prescriptions de Ritalin dans les dernières années préoccupe les autorités brésiliennes, qui ont dû régler son usage dans les CAPSi's (Centro de Atenção

Psicossocial Infanto-Juvenil-Centres d'Attention Psychosocial pour l'Enfance et la Jeunesse), eu égard à la hausse et la vulgarisation du diagnostic de déficit d'attention avec hyperactivité. En outre, il a fallu faire face à une pandémie de Covid-19, qui a privé les enfants de l'interaction sociale scolaire, ce qui a poussé à une augmentation supplémentaire de l'usage d'écrans et de portables, dont les mauvaises conséquences pour la santé des jeunes et enfants ne sont pas sans attiser des préoccupations. Dans ce contexte, cette étude de doctorat reprend le traitement de l'hyperactivité à travers la pratique transdisciplinaire du soin de deux enfants de différents âges en traitement psychanalytique avec l'auteur en CAPSi depuis plusieurs années et qui ont été choisis pour cet essai métapsychologique avec la construction de cas cliniques du fait d'avoir mis dans l'impasse l'équipe de service au point que celle-ci s'est posé des questions quant à la suite du traitement ou à son abandon par la famille. L'objectif est la direction du traitement de l'hyperactivité dans une équipe transdisciplinaire avec la lecture de la psychanalyse. Objectifs spécifiques : comment se structure l'hyperactivité d'un enfant, pas seulement en tant que diagnostic, mais en tant que champ sémantique? Que révèlent les moments de plus grande impasse pour ces enfants? Quelles interventions et quels moyens s'avèrent plus favorables à long terme au changement du cadre hyperactif? Nous avons utilisé la méthodologie de la construction du cas clinique à partir du fait clinique en nous inspirant du dispositif du trait du cas, pour identifier, avec des psychanalystes invités à participer au Cartel pour cette thèse, les principales interventions réalisées et leurs effets au fil du temps sur les enfants hyperactifs choisis. L'écriture de la thèse est un essai métapsychologique d'investigation dans la théorie freudo-lacannienne et ses successeurs pour trouver les ressources de traitement indiquées par le transfert que nous supportons avec d'autres professionnels de l'équipe et par le dispositif de conversation au Cartel. Dans son élaboration, nous avons repris les concepts d'excitation, de pulsion, d'attention, de motricité, de transfert, d'acting-out et de passage à l'acte, articulés aux ressources topologiques de Lacan, spécialement les enchevêtrements des registres du symbolique, du réel et de l'imaginaire, tels qu'ils ont été élaborés par Angela Vorcano, à fin de repérer subjectivement les effets des interventions pouvant préciser les lignes de direction du traitement transdisciplinaire subjectivement situées. Les résultats indiquent que l'équipe doit supporter les aspects corporels de ce qui est initialement mis en fonctionnement par les fonctions d'attention et de motricité, conformément à Jean Bergès, en se mettant en jeu transitiviste avec les autres primordiaux qui s'occupent du traitement du sujet ou du sujet à advenir. C'est encore dans les aspects signifiants et littéraires qui ressortent de chaque sujet accompagné que l'on peut (re)mettre en fonctionnements les fonctions référées. Il en a découlé dans la thèse une discussion sur l'utilisation de la ressource écriture avec l'enfant et de sa lecture postérieure avec l'analyste, dans une vision sur la lecture alphabétique qui peut être proprement considérée une lecture psychanalytique dans l'intervention clinique. La lecture psychanalytique doit tenir compte de la dimension sociale des interventions avec le public du CAPSi, ce qui est particulièrement démontré par le droit de l'enfant à la prestation assistance. Malgré bien des difficultés pour soutenir le traitement, ces enfants dont la permanence au CAPSi a été remise en cause, ont cependant démontré qu'ils savaient se servir des ressources subjectives conquises par la suite. Lorsqu'ils ont été interviewés à l'étape finale du champ de recherche, l'un déjà adulte et l'autre adolescent, ils ont corroboré le fait que le CAPSi est un lieu de soutien subjectif à partir de leurs pressantes recherches d'emploi et de lien social, avec des inventions et des dénominations singulières.

Mots-clés: hyperactivité, psychanalyse, CAPSi, corps, lecture

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	20
---------------------------	----

2 PACIÊNCIA. O MUNDO PEDE CALMA... A ALMA PEDE CORPO E O	
-----------------------------------------------------------------	--

CORPO PEDE ALMA. A VIDA NÃO PARA	31
2.1 INTRODUÇÃO	32
2.2 UMA HISTÓRIA DA ATENÇÃO, DA ATIVIDADE E DO DESEMPENHO NO MUNDO	39
2.3 HISTÓRIA DA SAÚDE MENTAL INFANTOJUVENIL ATÉ O APARECIMENTO DO TDAH E SEU TRATAMENTO	49
2.3.1 História da Infância, Infância da Psiquiatria	49
2.3.2 Breve histórico da saúde mental infantojuvenil brasileira.....	57
2.3.3 O diagnóstico de Déficit de Atenção e Hiperatividade.....	59
2.3.4 Tratamentos da hiperatividade	64
2.3.4.1 <i>Treinamento cognitivo-comportamental</i>	65
2.3.4.2 <i>Tratamento através de jogos digitais</i>	67
2.3.4.3 <i>Tratamento medicamentoso</i>	69
2.3.5 Rumo ao CAPSi	72
3 METODOLOGIA E CASOS CLÍNICOS	79
3.1 EXPERIÊNCIA, PESQUISA E QUESTÃO CLÍNICAS.....	79
3.2 ESCOLHAS CLÍNICAS, METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	84
3.3 CASO CLÍNICO: ELIAS PEDRO	95
3.4 CASO CLÍNICO: ALCEU VALENÇA.....	105
4 ELEMENTOS PARA COMPOR UMA ANÁLISE DO FUNCIONAMENTO DA CRIANÇA DESATENTA E HIPERATIVA	124
4.1 EXCIT-AÇÃO E PULSÃO	124
4.2 ATENÇÃO/LINGUAGEM/LALÍNGUA/MOTRICIDADE	134
4.3 ADIAMENTO DE SATISFAÇÃO, NEUROSE ATUAL, INTOXICAÇÃO LIBIDINAL, INTOXICAÇÃO ELETRÔNICA E OS IMPACTOS NA HIPERATIVIDADE	139
4.4 PULSÕES – TEMPOS DAS PULSÕES – CLÍNICA DAS PULSÕES	146
4.5 A PULSÃO ESCÓPICA, O OBJETO OLHAR, O QUE UNIFICA, O QUE APRESENTA, O QUE DÁ A VER	149
4.6 A PULSÃO INVOCANTE, O OUVIR, O CHAMAR, O FAZER-SE CHAMAR E O FAZER-SE OUVIR	160

4.7 A PULSÃO MOTORA, O EQUILÍBRIO, A MOTRICIDADE	180
4.8 <i>ACTING-OUT</i> , PASSAGEM-AO-ATO, RETOMADAS	186
5 RSI E HIPERATIVIDADE	191
5.1 A FISSURA REAL QUE INCIDE NO SIMBÓLICO	204
5.2 O IMAGINÁRIO RECOBRE A HIÂNCA REAL NO SIMBÓLICO.....	209
5.3 A DEMARCAÇÃO SIMBÓLICA DO IMAGINÁRIO	211
5.4 A FISSURA REAL DA EQUIVALÊNCIA SIMBÓLICA CRIANÇA: FALO	216
5.5 O RECOBRIMENTO IMAGINÁRIO DA INTERDIÇÃO REAL.....	221
5.6 O LAÇO DA METÁFORA – O SIMBÓLICO INCIDE NO IMAGINÁRIO	225
5.7 OUTROS ENODAMENTOS, OUTRAS PERSPECTIVAS	234
6 A DIREÇÃO DO TRATAMENTO DA HIPERATIVIDADE EM UM CAPSi COM A PSICANÁLISE	251
6.1 PARTIR DE FREUD PARA A PSICANÁLISE DA CRIANÇA “HIPERATIVA”	251
6.2 A METÁFORA ESTRUTURADORA DO DISCURSO E DO SINTOMA E SUA CARÊNCIA NA HIPERATIVIDADE	261
6.3 CASO CLÍNICO DE CHARLES MELMAN	265
6.4 CASO CLÍNICO DE JEAN JACQUES TYSZLER.....	266
6.5 SÔNIA – POR JEAN-MARIE FORGET	268
6.6 ROBERT – POR ROSINE LEFORT.....	271
6.7 MARIA – POR NOGARI & BERNARDINO	276
6.8 CASO CLÍNICO: ELIAS PEDRO	279
6.9 CASO CLÍNICO: ALCEU VALENÇA	295
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	311
REFERÊNCIAS	323
ANEXO A TCLE para pais ou responsáveis.....	341
ANEXO B TCLE para profissionais.....	344
ANEXO C TCLE ao psicanalista convidado a participar do Cartel.....	346
ANEXO D Bilhete Alceu Valença	349

ANEXO E Desenho Alceu Valença e registro escrito da conversa 1	350
ANEXO F Desenho Alceu Valença e registro escrito da conversa 2	351

ÍNDICE DAS FIGURAS

Figura 4. 1 Feixe da pulsão que não acerta seu alvo	148
Figura 4. 2 Corpo cisalhado pelo simbólico.....	151
Figura 4. 3 A imagem real em torno dos objetos a	155
Figura 4. 4 – Circuito da Pulsão Invocante	164
Figura 4. 5 Primeira fórmula para a metáfora	167
Figura 4. 6 Segunda fórmula da metáfora: a ênfase no significante	168
Figura 4. 7– A equação da metáfora na perspectiva do sujeito em relação a um enigma	168
Figura 4. 8 A segunda etapa da metáfora na perspectiva do sujeito: ligado à falta significante	169
Figura 4. 9 – Equação da metáfora a partir das fórmulas	170
Figura 4. 10 Circuito: do “se fazer chamar” ao “se fazer ouvir” pelo Outro	177
Figura 4. 11 Esquema psicológico da representação-palavra	183
Figura 4. 12 Representação do cone-corpo e membros	184
Figura 5. 1 As retas infinitas	197
Figura 5. 2 As dizmansões R, S, I	199
Figura 5. 3 Os círculos de barbante: as circunferências trançadas	199
Figura 5. 4 Dizmansões no nó borromeano	200
Figura 5. 5 As três retas a serem trançadas - ponto zero	201
Figura 5. 6 Real recobre o simbólico – ponto 1	204
Figura 5. 7 Recobrimento do real pelo simbólico – ponto 2	209
Figura 5. 8 Recobrimento simbólico do imaginário – ponto 3	211
Figura 5. 9 O real recobre o simbólico de novo-ponto 4	216
Figura 5. 10 O imaginário recobre o real novamente- ponto 5	221
Figura 5. 11 Incidência final do simbólico sobre o imaginário –ponto 6	226
Figura 5. 12 Enodamento evidenciando os pontos de cruzamentos que permitem o nó	226
Figura 5. 13 Projeção dos avanços dos campos de gozo sobre os registros RSI e a intrusão	235
Figura 5. 14 Desenvolvimento: lugar e tempo do organismo versus lugar e tempo do sujeito.	236
Figura 5. 15 Nó da monstração sintomática	238

Figura 5. 16 Enlaçamento da nomeação imaginária da monstração sintomática	239
Figura 5. 17 No caroço de um imaginário realizado	241
Figura 6. 1 Fórmula da metáfora do sujeito	262
Figura 6. 2 Esquema L	267
Figura 6. 3 Fórmula do movimento e da dificuldade	298



*Homenagem a Edilene Freire de Queiroz e
Nanette Zmeri Frej (in memoriam) por
conseguirem formar com excelência e amor
tantos percursos no PPGPSI da UNICAP*

INTRODUÇÃO

Esta tese nasce de inquietações no campo da saúde pública com um problema crescente segundo diversas fontes literárias (Barkley, 2015; Tanaka & Lauridsen-Ribeiro, 2016; Lazaratu-Golse, 2018; Tonetto, Barbieri, Andrade & Squires, 2021; Brasil/Ministério da Saúde, 2022) – o transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. Os últimos autores referenciados, no estudo de revisão psicanaliticamente orientado de 2021, concluem que é o principal transtorno do neurodesenvolvimento em crianças. Nossa pesquisa foi realizada (boa parte dela) num momento que se pode chamar de mudança cultural, ocasionada pela COVID-19, embora seus dados principais digam respeito a um período bem anterior – 2006-2013. Contudo fizemos -durante o período da COVID-19- entrevistas com as crianças que acompanhamos durante o longo tempo referido e que tinham os diagnósticos de F90.0 – Distúrbio da atividade e da atenção, e depois, F90.1 – Transtorno hipercinético de conduta (CID 11).

Por isso, nossa pesquisa lida com um aspecto que é bem salientado na discussão atual deste transtorno em articulação com o aspecto cultural em que vivemos, o da vida líquida (Bauman, 2021) ou da vida apressada (Bauman, 2008), que destacam especialmente a característica de rápida obsolescência em que entram praticamente todos os aspectos da vida em seus intercâmbios. Uma obsolescência que nem se questiona enquanto tal, mas que simplesmente vai, se impõe e contra a qual podemos apenas participar, juntando-se à corrida, ou ficando para trás, não por opção, diz-nos Bauman (2009). Pois ficar instável para responder às diversas estimulações e às mudanças mais imprevistas que possam vir a ocorrer, não é algo que se escolhe, está no programa, no sistema. Pode-se seguir e pode-se lamentar pelos que não conseguem responder à altura e julgá-los feios, imprestáveis, continua o autor no mesmo texto.

Logo, nossa tese poderia fazer parte de uma experiência que não mais corresponde, principalmente no cenário pós-pandemia, às crianças e jovens que encontramos e apresentam esse distúrbio. Entretanto, quando pensamos no raciocínio metapsicológico que precisamos empreender, colocar à prova, elaborar para tratar das crianças escolhidas, apostamos no que o próprio Bauman (2021) diz sobre o tratamento que se deve dar a essa questão contemporânea, o de uma crítica ao que é fácil, objetivo e direcionado pelo mercado neoliberal em que o imperativo de consumo acaba por destruir as próprias condições de vida outrora estabelecidas (Andrade, 2014; Safatle, 2021). O tratamento interdisciplinar sustentado ao longo de quase uma década com essas crianças e as entrevistas que visaram retomar aspectos de vida e do tratamento dessas crianças uma década depois são o testemunho de que a clínica psicanalítica precisa ir ao encontro dos limites de sua prática e apontar para as saídas encontradas que podem dizer da

originalidade do que alcançamos. Para além dos aspectos singulares de cada caso clínico, acreditamos que chegamos a uma direção de tratamento para a hiperatividade em equipe interdisciplinar como a de um CAPSi a partir de referencial psicanalítico e que guarda sua importância dentro do atual contexto sociocultural, uma vez que o que se destaca é o raciocínio metapsicológico.

A importância de nosso trabalho ganhou relevo e novo impulso no contexto mais recente, com o relatório encomendado pelo Ministério da Saúde (2022) à Conitec (Comissão Nacional de Incorporação de Tecnologias) no SUS com vistas a estabelecer um protocolo clínico e de diretrizes terapêuticas que propõe exatamente o tratamento mais adequado para o TDAH no Brasil. As perguntas guias da pesquisa são basicamente em torno da eficácia do metilfenidato e da terapia cognitivo-comportamental para o referido transtorno em variadas faixas etárias. A surpresa do resultado para um contexto em que poderíamos esperar a influência da indústria farmacêutica e das técnicas comportamentais nos resultados da pesquisa, reafirmando seu lugar de soberania no diagnóstico e tratamento do transtorno, podem abrir horizontes para a necessidade de pesquisas de tese como a que ora apresentamos em psicanálise e CAPSi. A referida pesquisa da Conitec resultou em que as pesquisas válidas sobre a eficácia do metilfenidato e das técnicas comportamentais simplesmente não portam evidência científica suficiente para que sejam implantadas e implementadas de forma segura no SUS. Esta interpretação da pesquisa é nossa após estudarmos diversas vezes o relatório que contém, claro, uma série de nuances que não poderemos considerar no escopo desta tese, mas que merecem ser feitas noutro momento. O que nos impacta, principalmente, é a completa ausência da psicanálise ou outra terapia na consideração dessa pesquisa. Talvez pela forma não objetiva que tem a terapia psicanalítica se comparada ao modelo de resultados objetivos utilizado pela terapia cognitivo-comportamental, tenha sido importante esse primeiro relatório da Conitec ter examinado apenas os resultados da administração da medicação e da terapia cognitivo-comportamental, deixando para outra pesquisa, esperamos, o exame dos resultados e da eficácia da psicanálise para esses sujeitos.

Aqui nesta tese, em que visamos examinar o que pode a psicanálise e o tratamento transdisciplinar em CAPSi, partiremos primeiro de um breve histórico que visa seguir o que vem a ser o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade através dos tempos, isso mostra o quanto sua nomenclatura não foi homogênea nem unívoca, apontando para experiências muito diferentes nas clínicas e no social, mas que, pelo esforço de pesquisadores em enquadrá-la nesta sigla e conjunto de sintomas, vai ganhando contornos cujos esboços podemos identificar muito cedo na história. A forma de considerar e de tratar é que muda consideravelmente, à medida

que o social que retratamos ganha em aceleração e exigência de métodos e resultados, como nos indica o título do segundo capítulo **Paciência. O mundo pede calma... a alma pede corpo e o corpo pede alma. A vida não para.**

Para esboçar um pouco o que percorremos, podemos considerar a diferença de escrita dos primeiros psiquiatras e alienistas que lidaram com essas crianças, principalmente no início do século XIX, através de uma escrita investigativa que alcançava os elementos em jogo, em funcionamento, na descrição de muitas observações, com questionamentos, comparações e como ela chegou a se tornar uma mera checagem da presença ou não de sintomas daquele distúrbio, um distúrbio de quarenta anos atrás e hoje, cada vez mais presente. Veremos, então, como o CAPSi, com sua proposta de uma avaliação transdisciplinar da vida de um sujeito, pode rever aspectos dessa história e se tornar revolucionário na retomada dessa problemática. Apresentaremos, então, as razões do recorte de nosso objetivo, para mostrar o quanto essa clientela de CAPSi brasileiro é específica em relação ao universo de crianças que podem receber este diagnóstico atualmente, a partir dos estudos de casos clínicos a que nos entregaremos no capítulo seguinte.

Nesse terceiro capítulo, **Metodologia e casos clínicos**, partiremos de sujeitos que, justamente, colocaram em questão a possibilidade de um local de cuidado e tratamento, como é o CAPSi, servir ou não para essas crianças. Ou seja, trabalharemos com crianças que, como se não bastasse a exclusão em que vivem no social, por queixa da família, da escola e da comunidade, acabaram por colocar em questão a própria capacidade do CAPSi de responder ao seu auxílio, ou seja, geraram impasses na equipe transdisciplinar, que se viu obrigada a admitir que não poderiam fazer mais por essas crianças. Elas eram justamente aquelas crianças a quem era solicitada a intervenção individual em psicanálise imediatamente. Descreveremos a metodologia com que acessamos suas histórias: o fato clínico em psicanálise (Czermak, 1987/2007), com uma contribuição inspirada no dispositivo do traço do caso (Dumèzil & Brémond, 2010), procedendo de início, ao memorial clínico, recorrendo aos seus prontuários, depois a entrevistas aos sujeitos, familiares e por fim, à conversação clínica com profissionais que desejaram contribuir com a pesquisa num Cartel - a quem propomos uma primeira súmula dos casos e tratamento a que retornaremos ao longo da tese, com o objetivo de fazer uma descrição semiótica dos elementos psicanalíticos principais. O dispositivo de conversação no Cartel visa destacar as intervenções que promoveram mudanças nos funcionamentos e posições das crianças, estabelecendo algumas comparações ou dimensionamentos que podem fomentar uma discussão clínica para pensarmos a direção do tratamento da “hiperatividade”, termo que destacamos como mais importante na nomeação dessa clínica até agora.

Faremos uma leitura do que vivenciamos e retomamos com essas crianças em capítulos que procuram penetrar na semiologia clínica e, mais que isso, na transferência para com os casos, a fim de que, para além dos impasses gerados, possamos retomar os seus pontos de dificuldade-limite, para, no encontro com os limites da conceituação psicanalítica que vamos expor e trabalhar, realizarmos em seguida, a cada capítulo, o que podemos vislumbrar de saídas e invenções para essas crianças na metapsicologia da hiperatividade.

Assim, no quarto capítulo, **Elementos para compor uma análise do funcionamento da criança desatenta e hiperativa**, colocamos em perspectiva elementos de constituição subjetiva para essas crianças, a partir do que os casos e outras experiências nos indicaram e, também, da confrontação com a teoria psicanalítica sobre essa constituição, principalmente no que tange à problemática dessas crianças. Assim, abrimos o referido capítulo, com a conceituação de excitação (Assoun, 2013), para, com ela, ver o que se passa com a atenção das crianças estudadas, com sua capacidade de adiamento das satisfações, com o que elas pulsionam a partir dessas excitações, especialmente com as pulsões escópica, invocante e motora, e quais as consequências para a atenção, a motricidade, o equilíbrio do próprio corpo nas trocas com os outros que vão constituindo o circuito dessas pulsões, no que destacaremos a constituição mesma do próprio corpo erógeno. Em cada capítulo, após os dois primeiros, vamos responder em parte, como a constituição das crianças com essa problemática se dá, com realce para as crianças escolhidas pelos impasses trazidos à instituição e quais as proposições de tratamentos que podemos fazer nesses casos e que podem ser generalizáveis enquanto direção. É neste quarto capítulo que vamos retomar Freud (1912/2017) quando diz, a partir da “Dinâmica da transferência” e de “Lembrar, repetir e perlaborar” (Freud, 1914/2017), que o aparelho psíquico só consegue funcionar operando certa dimensão do *agieren*, do agir, apontando, desde aí, que a clínica psicanalítica não pode acontecer de modo favorável, se não permitir certa dose de *acting-out* no tratamento. Mas vamos nos amparar no acompanhamento das crianças escolhidas e no que elas nos mostraram longitudinalmente, além da literatura psicanalítica sobre o tema, principalmente Jean Bergès (2008) e seu aluno, Jean Marie Forget (2005, 2009, 2010 a, 2010 b, 2011 a, 2011 b), bem como em Jerusalinsky (2006) e muitos outros, para definirmos como trabalhar com uma clínica que se mostra, na maior parte do tempo, em superexcitação (Assoun, 2013), em agitação (Roy & Roy, 2013) ou em passagens-ao-ato reiteradas (Bergès, 1995/2008; Forget, 2010 a, 2011 b), como testemunhamos ser a melhor descrição para a clínica e suas dificuldades com essas crianças. Não podemos sequer dizer que estamos tratando sintomas, no sentido rigoroso da palavra e demonstraremos o porquê.

Veremos, ainda, o quanto esses elementos não devem ser abordados por uma

Weltanschauung, como diria Freud (1932-33/1969), uma visão de mundo, mas, antes, com elementos extraídos de uma lógica em que Lacan propôs, desde 1953, se estruturarem em simbólico, imaginário e real, dimensões ou dizmansões do falasser, com uma leitura não linear ou euclidiana do espaço psíquico, mas borromeana, contando para isso com a experiência lógico-clínica de Vorcaro (2004). Aproveitamos para, neste capítulo introdutório, precisar a utilização de alguns termos.

No ensino lacaniano, seguindo os apontamentos de Camargo (2007) durante os seminários que visam retomar a teoria freudiana de modo próprio e com as ferramentas da linguística principalmente, temos a proposição de um sujeito do inconsciente, que se define na própria indicação de que um significante é o que representa o sujeito para outro significante (Lacan, 1957/1998), a partir de uma falta no saber do sujeito; há momentos em que o sujeito sabe que não sabe ou que há um não-saber em sua fala e, desse lugar que não sabe que sabe, posto em ato, há algo que falta para o que seria o “ser” como um ideal, um ideal que depois, no seminário *Encore*, Lacan (1972-73/1975), mais próximo ao final de seu ensino, vai firmar como gozo. Nos primeiros anos do ensino lacaniano, como assinala Camargo (2007), com a prevalência do simbólico, o sujeito corresponde, portanto, a isso que o mortifica pelo simbólico, excluindo uma parte de si que não se alcança como saber não-sabido. Como o âmbito que podia prevalecer é o campo do significante, em relação ao real mortificado ou impossível em relação ao que o sujeito consegue representar, resta então algo como o não-saber e a falta-a-ser, que vão insistir neste sujeito dividido entre real e o que é simbolizável.

Esse sujeito do inconsciente ou do significante, da falta-a-ser, não será substituído por outra noção e continuará como importante efeito das cadeias significantes, lugar de cruzamento na transferência das diversas formações do inconsciente: sonhos, lapsos, chistes, sintomas. No entanto, com o *Seminário Encore* (Lacan, 1972-73/1975), ressalta Camargo (2007), aquilo que era não-saber não fica como algo a que se pode responder exclusivamente com o simbólico, embora este não deixe de comparecer. O não-saber também se torna acessível a partir do que o significante passa a representar, no referido Seminário, o que tem algo a ver com o significado, o senso de que, entre os dois, há algo de barrado a franquear (Lacan, 1972-73/1975, p. 22), além de que o significante, para Lacan, ele o diz textualmente na mesma página, não é o fonema. Estamos definitivamente em outro campo do significante, campo em que “o significante se situa no nível da substância gozante” (Lacan, 1972-73/1975, p. 26, tradução nossa). “Sem o significante, como então abordar aquela parte do corpo? [...] Fluído ou confuso como seja, é uma parte que, do corpo, é significada nesta contribuição” (Lacan, 1972-73/1975, p. 27).

A partir dessa contribuição, de uma retomada do que se incorpora e faz corpo, do

significante, enquanto substância gozante ou o próprio “movimento” (Fierrens, 2010) que constitui o corpo pela fala e que não só o mortifica como o afeta e faz vibrar em frequências diferentes, tomamos, aqui, uma licença poética para dizer que se trata do que Lacan (1974-1975/2002) chamou de *falasser*. Enquanto o sujeito da falta-a-ser se diz com um menos, que é o lugar do sujeito, mortificado entre dois significantes, o *falasser*, apesar de aparecer no final do ensino de Lacan, está no início da constituição subjetiva, como resultado dessa incorporação do significante ou do “movimento” no corpo, introduzindo um “a mais”, de gozar, ao invés de um menos. É o significante também como causa do gozo e não apenas como algo que o subtrai. Trata-se, nos diferentes capítulos desta tese, de tentarmos abordar este “a mais” do corpo por diversas vias, como a do analista e da equipe colocarem a função da atenção da criança em funcionamento, por exemplo, não tentando interpretá-la como mera formação do inconsciente como o Lacan dos primeiros seminários poderia deixar entender, numa interpretação mais rasa de sua obra. Como veremos, o que Rosine Lefort apresenta desde o primeiro seminário de Lacan (1953-1954/1986), com o caso Robert, é uma clínica em que a “substância gozante” do *Seminário Encore* (1972-73/1975) está totalmente subjacente, não formalizada, mas está lá. Rosine fala de exorcizar o significante lobo que toma o corpo de Robert. E nós veremos, como com a fala e a escrita com nossas crianças, tentamos subtrair algo desse corpo agitado, respeitando algo de suas condições também. Pois essa afetação do corpo que acaba por constituí-lo, é mais do que uma língua que se aprende para se comunicar, é uma lalíngua que marca seu modo próprio de falar e de dizer, inclusive no próprio corpo, são aspectos muito antigos das falas e trocas corporais das primeiras relações que insistem em continuar nos modos de expressão do falante na fala e corpo deste (Caccialli, 2021), como veremos mais claramente nas duas crianças eleitas para a pesquisa.

Desse modo, no quinto capítulo, **RSI e hiperatividade**, a constituição subjetiva, nas várias construções do nó borromeu, pode colocar em perspectiva aspectos não alcançados numa abordagem apenas conceitual da psicanálise. Esse esforço topológico de nossa parte vai ao encontro do esforço e da experimentação lacaniana de demonstrar como, na clínica, estamos às voltas com algo que não pode ser dito, em que as palavras se detêm, para alcançarmos um campo que é da ordem do manejável ou manipulável, do que se tem a fazer ou desfazer (Porge, 2013). Isso vai ao encontro de novas ferramentas de pensar a clínica ante o impossível de representar e de que essas crianças atuam, passam-ao-ato, transbordam, de acordo com Bergès (2008).

Por fim, no capítulo seis, **A direção do tratamento da hiperatividade em um CAPSi com a psicanálise**, esta tese vai, primeiramente, colocar em perspectiva, outros tratamentos

clínicos da literatura psicanalítica que fazem uma revisão clínica que nos ampara há muito tempo para pensarmos a nossa clínica com crianças nessa problemática. Destacaremos, nestes casos emblemáticos para nós, as linhas de força que sustentaram a descrição do funcionamento das crianças e as linhas de força que deram sustentação ao analista e à equipe de um CAPSi no tratamento da “hiperatividade” dessas crianças ou no tratamento desses *falasseres*, a fim de, destacando-as, podermos alcançar, numa retomada de nossos casos da tese, o que sobressai de acréscimo, novo ou original como recursos de tratamento.

Nas **Considerações finais**, último capítulo, esses elementos do tratamento serão alinhados para propormos uma direção clínica às hiperatividades, tão diferentes, mas com traço em comum, delineado a partir da metodologia clínica em que nos inspiramos a do traço do caso (Dumèzil & Brémond, 2010) e do fato clínico (Czermak, 1987/2007) construído. Aqui nos deparamos com o principal que a tese nos levou a produzir: a psicanálise, a partir da experiência em CAPSi, na transdisciplinaridade de tantos corpos de conhecimentos, práticas e profissionais, bem como dentro de um universo de crianças amplo e, ao mesmo tempo, específico, quer seja pelas características sociais, quer seja pela gravidade do que põe em risco no laço social, encontra-se com o que seu *corpus* teórico pode ler, levando em conta o corpo das crianças hiperativas. O que se destaca aí é o movimento agitado que pode ceder em parte, se respondermos com uma leitura fina do significante que é corpo e faz corpo, uma leitura da letra que faz barreira ao gozo das excit-ações e uma leitura do social, como um dos casos especialmente dá a ler. Veremos em que tudo isso ultrapassa o interpretar em psicanálise, num sentido que se dá ao que se mostra nessas crianças, enquanto tradução, como se fossem formações do inconsciente, ou mesmo para além do que, nessas crianças, faz apelo ao simbólico e à metáfora (Tyszler, 2014), rumo a uma leitura literal, que visa tocar o íntimo do que pode causar “moviment-ação” na criança.

Vocês precisam perceber que o que eu lhes disse sobre as relações do homem com o seu corpo até-se inteiramente ao fato de o homem dizer que o corpo, seu corpo, ele o tem. Dizer seu já é dizer que ele o possui, como se fosse, naturalmente, um *móvel*. Isso nada tem a ver com qualquer coisa que permita definir estritamente o sujeito, que, por sua vez, só se define de modo correto na medida que é representado por um significante junto a outro significante. (Lacan, 1975-76/2007, p. 150).

Se aqui retomamos essa passagem de Lacan é porque ela traz à tona os dois sentidos do que Lacan chamou de o significante, conforme Maria Angela Maia (2009), um que precedentemente marcou o corpo, com acontecimentos de discurso que, como veremos no

Capítulo 4, vão ser vestimenta – *meuble* no original francês –, vão vestir esse real, fazendo corpo, com o qual se pode manter alguma distância pelo outro sentido, do significante que se move. É o *meuble* como mobilidade, pelos deslocamentos de um significante a outro, com o sentido de sujeito do significante, representando algo do corpo, entre um e outro significante. Assim, o conceito de sujeito está contido no de *falasser*. O *falasser* “é o sujeito mais o corpo, é o sujeito mais a substância gozante” (Miller, 2015).

Se a criança hiperativa parece fazer uma demanda de espaço e de lugar (Melman, 2003; 2004) no mundo contemporâneo, sem gravidade, é porque o espaço subjetivo é cada vez mais dispersado pela proliferação das imagens (Paz, 2022) dos celulares, dos *tablets*, das exigências de produção e respostas nas escolas, nas clínicas e no social (Türcke, 2016). Ao invés de encontrar as imagens que cada *falasser* poderia acessar de sua subjetividade ou produzir nas trocas corporais reais com seus outros, contando também com um tempo para os desdobramentos de suas produções significantes que não são os de um clique, podemos constatar igualmente, através de diferentes fontes bibliográficas, a dificuldade forte dessas crianças, e a nossa, na cultura do déficit de atenção (Türcke, 2016) e da hiperatividade (Landman, 2019), com a qualidade da leitura que se faz. Ler, como veremos, é poder decifrar algo, assim como escrever é externar algo de nosso funcionamento (Klock-Fontanille, 2014; Salvini, Geoffroy-Svneiter, Zali, & Berthier, 2000), de modo mais discreto do que pela fala, lembrando Lacan (1957/1998 ??) na *Instância da Letra ou a Razão desde Freud*, quando diz que a letra é “a estrutura essencialmente localizada do significante” (Lacan, p. 505) e, em *Encore* quando diz que o significante “é elaborado e aperfeiçoado”, pela letra – uma vez que feita pelo significante, conforme Lacan (1971/2019) diz em *Lituraterre* e que finalmente faz parte do corpo, mais uma vez, no *Encore*:

Sem o significante como abordar tal ou qual parte do corpo? Como, sem o significante, centrar esta coisa que, do gozo, é a causa material? Por fluido, confuso que isso seja, é uma parte que, do corpo é significada neste aporte. (Lacan, 1974/1975, p. 27, tradução nossa.)

Ler e escrever, acabam por ser mais do que decodificar mensagem, como nos lembra Paulo Freire (1997), com os alfabetos funcionais, é algo que numa transferência pode atingir algo do corpo e nesse aperfeiçoamento, o *falasser* pode contar com o suporte num fazer com a língua e o corpo que em suas partes é significante. Por isso que nos chamou a atenção o dado presente em alguns manuais do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade estar acompanhado entre 19 a 26% de casos de dificuldade de aprendizagem, sendo a mais comum, a dislexia (Rotta, 2016, p.280). A atividade de ler, segundo o mesmo manual, é considerada das mais complexas do ser humano, envolvendo múltiplos fatores que não vamos recensear nesta

tese.

“A dislexia é uma dificuldade persistente para adquirir a leitura na idade habitual sem a presença de insuficiência intelectual ou de qualquer déficit sensorial” (Fombonne, 2021, p. 156; tradução nossa). O número de disléxicos com déficit de atenção e hiperatividade talvez seja ainda mais frequente, o que justifica, na literatura sobre o tema, um artigo recente – “Perfil cognitivo de crianças com dislexia e de crianças com TDAH” (Diniz, Correia, & Mouzinho, 2020) se dedicar a explicitar as diferenças entre os grupos de crianças diagnosticadas apenas por uma patologia e pela outra. Pois parecia haver um consenso de que as mesmas alterações bioquímicas e/ou funcionais estariam envolvidas nos dois transtornos (Silva, 2014), uma vez que, para se aprender algo, é preciso manter alguma atenção e, à medida em que se adquire algo, conta-se com suporte a mais para sustentar a atenção. No entanto, no referido artigo, as crianças disléxicas teriam respostas melhores no *WISC¹-IV* em Compreensão Verbal e Organização Perceptual, e dificuldades em memória operacional, ao passo que as crianças apenas com TDAH apresentaram melhores respostas em Organização Perceptual, mas com dificuldades na Velocidade de Processamento (Diniz, Correia, & Mouzinho, 2020).

O que nos interessa como psicanalistas em pesquisa clínica é não a aprendizagem da linguagem, mas o que se inscreve enquanto matriz simbólica (Jerusainky, 2008), ordenadora de elementos que advieram das trocas com o Outro que insistem em marcar e parasitar o corpo por lalíngua (Bassols, 2016) e o que se escreve a partir daí no aparelho psíquico de cada *falasser*. Como diz Odile Fombone (2021) em seu verbete “dislexia” do *Vocabulaire de psychanalyse avec les enfants et les adolescentes*, os estudos neurocientíficos ou de base organicista não levam em conta os fatores em jogo na transmissão da língua e sua aquisição. A criança se afasta dos suportes imagéticos para aceder ao sentido e à significação do texto, a partir do que se inscreve como perda para ela, que reatualiza uma primeira perda do contato que tinha do corpo a corpo com a mãe ou o regime materno de funcionamento. Entrar no mundo da leitura e da escrita envolve sempre, portanto, um risco bem importante ao domínio narcísico. A autora acima, da escola francesa de Jean Bergès (2008), autor que iremos abordar extensamente na

¹ A Escala Wechsler de Inteligência para Crianças – 4ª edição (*WISC-IV*) – é um instrumento clínico de aplicação individual que tem como objetivo avaliar a capacidade intelectual e o processo de resolução de problemas em crianças entre 06 anos e 0 meses a 16 anos e 11 meses. O *WISC-IV* sofreu uma série de mudanças com relação à versão anterior, incluindo alterações no conteúdo dos subtestes, aplicação e procedimentos de pontuação, sendo necessário que os aplicadores que já trabalham ou tenham interesse em trabalhar com a escala Wechsler para crianças devem se familiarizar com as alterações priorizando a padronização na administração da escala. (Conselho Federal de Psicologia (2017). Disponível em: <https://site.cfp.org.br/?evento=wisc-iv-aplicacao-avaliacao-e-interpretacao-dos-subtestes-e-seus-resultados>. Acesso em: 18 ago.2023).

tese, afirma que os signos da dislexia desaparecem em sua experiência quando o dislético se encontra no ponto de simbolizar, na sua relação com o Outro, o que na linguagem é do registro da letra. Isso não parece estar facilitado pelas telas e aplicativos do novo mundo tecnológico.

Boa parte dos casos clínicos desta tese foram abordados com esse recurso à letra, muitas vezes pensada através do seu suporte alfabético (Jerusalinsky, 2014), mas sem se confundir apenas com ele. Desenvolveremos o que pudemos acompanhar de alguns exercícios neste âmbito da letra com essas crianças, levando nossas questões, para além dos efeitos sobre os destinos das excitações e pulsões, um pouco longe talvez, para o âmbito da cultura: estaríamos diante não apenas de uma cultura do déficit de atenção (Türcke, 2016) e da hiperatividade (Landman, 2019), mas, quem sabe, de uma cultura de disléticos? No sentido de que negamos nosso legado e nosso léxico? Inclusive no que ele se inscreve no corpo e na “substância gozante”? Vamos antes buscar transmitir essa prática a partir das crianças eleitas.



2 PACIÊNCIA. O MUNDO PEDE CALMA... A ALMA PEDE CORPO E O CORPO PEDE ALMA. A VIDA NÃO PARA

Paciência

Lenine (1999)

Mesmo quando tudo pede
Um pouco mais de calma
Até quando o corpo pede
Um pouco mais de alma
A vida não para
Enquanto o tempo
Acelera e pede pressa
Eu me recuso, faço hora
Vou na valsa
A vida é tão rara
Enquanto todo mundo
Espera a cura do mal
E a loucura finge
Que isso tudo é normal
Eu finjo ter paciência
O mundo vai girando
Cada vez mais veloz
A gente espera do mundo
E o mundo espera de nós
Um pouco mais de paciência
Será que é tempo
Que lhe falta pra perceber?
Será que temos esse tempo
Pra perder?
E quem quer saber?
A vida é tão rara
Tão rara
Mesmo quando tudo pede
Um pouco mais de calma
Até quando o corpo pede
Um pouco mais de alma
Eu sei, a vida não para
A vida não para não
Será que é tempo
Que lhe falta pra perceber?
Será que temos esse tempo
Pra perder?
E quem quer saber?
A vida é tão rara
Tão rara

Mesmo quando tudo pede
Um pouco mais de calma
Até quando o corpo pede
Um pouco mais de alma
Eu sei, a vida é tão rara
A vida não para não

2.1 INTRODUÇÃO

Para compor este capítulo desta tese, recorreremos à poesia de nosso conterrâneo que pode nos ajudar a adentrar nosso problema de pesquisa: o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e o transtorno desafiador-opositor, como são classificados pela Organização Mundial de Saúde (World Health Organization, 2022), principalmente e na medida em que este problema não se resume a uma abordagem classificatória dentro do escopo da ciência médica, nem do *DSM*. A música de Lenine fala de paciência, uma virtude que parece faltar nos tempos de hoje em que se fala de ansiedade, *burnout*, depressão e déficits. Poderíamos enxergar algo do desafio e da oposição também, quando o poeta fala que o corpo pede alma e pede calma a uma vida que não para. Seriam nossos pequenos hiperativos aqueles que passam a reclamar e a extravasar uma excitação e uma oposição onde não se ouviu o pedido do corpo há muito tempo? E, portanto, seus efeitos se acumulam? Mesmo assim, diz o poeta, a vida não para. Mas de que forma? Isso é uma via de exploração. O poeta não desiste de nos indicar que a vida não para não, mas que, mesmo assim, podemos nos dar conta de que o fato de estar vivo é raro. E criar momentos para perceber isso, talvez seja um dos objetivos da análise hoje.

Quando esta tese começou a ser escrita, vivíamos tempos pandêmicos e de isolamento social, de adoecimentos físicos e mentais, cujas consequências talvez estejam presentes com muita força e vão estar ainda por muito tempo. A procura por atendimento psicanalítico foi enorme durante esse período, e esta tese começou a ser gestada com esses acontecimentos. Como lembrou Rosa Mariotto (2021), em sua apresentação no lançamento do livro consagrado à vivência da morte e do luto na infância e adolescência, não estivemos em retaguarda, mas numa linha de frente de mortes e de lutos para escutar durante a pandemia e ela respondeu confirmando nossa provocação de incluir um tempo a mais nos propostos por Lacan – o instante de ver, o tempo de compreender e o momento de concluir de uma análise – quando falamos de um tempo de “sentir” (Andrade, 2021). O sujeito ficou desligado de um tempo não apenas de compreender, mas de poder sentir o impacto dos acontecimentos, das perdas, uma vez que o isolamento não diminuiu suas obrigações que passaram a ser remotas e constantes, sem dispor do contato corpo a corpo com o outro, que poderia absorver parte das excitações dos aparelhos com suas telas e sons, numa hiperestimulação, exigindo de nós uma eficiência, uma prontidão, por estarmos teoricamente mais disponíveis sem precisar nos deslocar pra responder, ligar e desligar.

Não foram poucos os relatos de sujeitos crianças, adolescentes e adultos a dizerem não apenas de seus medos e angústias, mas de seus cansaços. E não só dizem, mas nos

demonstrarem seus cansaços. Mariotto (2021) afirmou que a análise pôde funcionar como um oásis de tempo de sentir, em meio a tanta informação, choque de imagens e exigências de desempenho, inclusive de cuidados para não se infectar, não transmitir, não sucumbir, não morrer.

A abertura do *show* de Lenine no carnaval do Recife do ano passado de 2023, festa de muita animação, em que o frevo é uma exibição de energia e de arte, com cores, roupas, sombrinha e movimentos, deu-se, após três anos sem carnaval, com a música “Paciência” (1999). Freud (1913/2019) descreve em *Totem e Tabu* que há um momento de repasto e festa, no que a palavra carnaval em sua aproximação etimológica com a carne, a festa da carne, do excedente, pode revelar de um tempo de festa, para compensar um tempo de sacrifício e de comedimento pulsional. Mas o poeta nos brindou excepcionalmente com uma música que fala da paciência, após longo período de agitação e dor, uma exceção ao carnaval, sempre muito excitante. Fala da raridade da vida, após um período em que a morte em grande escala havia estado tão escancarada e banalizada.

Essa música de Lenine nos abre para a discussão de que o déficit de atenção, a hiperatividade, o desafio e a oposição, como características dos transtornos que nos dispomos a estudar através de casos clínicos a fim de aprofundarmos sua metapsicologia, têm uma história e um contexto sob a lente importante de diferentes pesquisadores sociais. A começar pelo sul-coreano Byung-Chul-Han (2017 a), que propõe que nosso mundo, bem antes da pandemia de Covid-19, estaria com a negatividade e a importância da imunidade cedendo cada vez mais espaço a uma positividade de imagens- no que este autor coincide bastante com Luciene de Melo Paz (2022), cuja pesquisa e ideias antecederam nossa tese e nos servirão de companhia nessa atualização importante do tema aqui abordado. Han nos diz que o paradigma da imunidade, em que nosso organismo e corpo biológico reconheceriam em si um corpo estranho, mesmo que proveniente do próprio metabolismo deste corpo ou de células cancerígenas, estaria ultrapassado, em certa medida, pelo paradigma da positividade, manifestado pelo excesso de ingestão de substâncias, de imagens, de velocidade, gerando alta exposição do corpo, que sucumbiria por enfarto ou cansaço, esgotamento. Esse autor não previu que atravessaríamos uma época em que novamente nossa imunidade e nossa humanidade estariam ameaçadas por uma doença de tipo viral, exatamente nos moldes de um fracasso da imunidade e do sistema de defesa. Por outro lado, um dos efeitos mais importantes da Covid-19 foi sobre o isolamento e a perda do contato corpo a corpo, impedindo as formas habituais de trocas entre os humanos, sobrecarregando o sistema de percepção e a capacidade de responder, devido ao encurtamento do espaço-tempo com o uso das tecnologias e à geração de expectativas daí advindas. Neste

sentido da saúde mental, o paradigma do excesso de transparência (Han, 2017 b), de positividade e também do desempenho e do cansaço (Han, 2017 a) decorrentes, é muito bem lido através da ótica desse autor.

Ele inclui o déficit de atenção e a hiperatividade como positivities, consequências de novas exigências de desempenhos, muito mais violentas do que a violência viral, diz Han (2017 a), no que essas consequências extrapolam as capacidades do organismo humano, que estudaremos mais detalhadamente no Capítulo 4, ao falarmos do aparelho psíquico freudiano. O *burnout* também seria uma das consequências dessa sociedade que clama por desempenho, mas sem um padrão, o que podemos acompanhar historicamente na esteira dos últimos desenvolvimentos do capitalismo sob a forma de um sistema político neoliberal que aclama o indivíduo empreendedor de si mesmo (Saftale, 2019), como seu grande apogeu e representante. A expressão de que alguém está “bombando” de clientes, nos negócios ou de que alguém viralizou nas redes diz de uma sociedade comprometida com os números, o *marketing* e a projeção de realizações acima da consideração por essas capacidades, e isso, ao contrário de dizer que uma sociedade vai bem, pode ser lido como o atestado de uma sociedade produtora de uma massa de indivíduos ultrapassados por todos os limites que puderam ser considerados importantes para a vida e que podiam operar (Lebrun, 2004). Afinal, o indivíduo atual é tomado num horizonte de expansão das possibilidades em que somos todos sempre adaptáveis, o indivíduo se adapta.

Esse imperativo de produtividade e, além disso, uma nova condição humana que supera as condições anteriores de corporeidade, tempo e lugar, que mal podemos conceber, é o que testemunhamos com o filme *Tudo em todo lugar ao mesmo tempo*² (2022), em que dificilmente podemos dizer o que se passou por muito tempo. O fio narrativo que poderia se constituir para nós, foi se quebrando da metade para o fim da execução da película. E a reação de confusão em que nos metemos com a protagonista, acaba por retroagir sobre o que pensávamos que havíamos compreendido, fechando a porta para um seguimento racional. O diálogo sobre essas dificuldades no grupo de estudos Leituraventura (2023) possibilitou retomarmos algum sentido juntos. Retomar sentidos, é uma das tarefas da leitura, que pensamos ser fundamentais para a

² *Everything Everywhere All at Once* (Brasil: *Tudo em Todo o Lugar ao Mesmo Tempo*; Portugal: *Tudo em Todo o Lado ao Mesmo Tempo*) é um longa-metragem de comédia dramática e surrealista estadunidense lançado em 2022, escrito e dirigido por Daniel Kwan e Daniel Scheinert (também conhecidos como Daniels), que o produziram com Anthony e Joe Russo. A trama gira em torno de Evelyn (Michelle Yeoh) uma imigrante sino-americana que, ao ser auditada pela a receita federal, descobre que deve se conectar com versões do universo paralelo de si mesma para evitar que um ser poderoso destrua o multiverso. (Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Everything_Everywhere_All_at_Once. Acesso em: 4 ago. 2023).

humanidade frente aos sentidos de imagem e produção que se multiplicam com força esmagadora como no filme.

A sensação de “choque de imagem”, como diz Cristoph Türcke (2016), que o cinema introduziu no modo de funcionamento da atenção contemporâneo, revolucionando pouco a pouco nossa capacidade de sentir, imaginar e fazer as coisas, traduz em parte o que sentimos. Esse filósofo ressalta que, aos poucos, quando esse regime de atenção e choque foi se disseminando no cotidiano, de forma múltipla e subjacente a diversos processos do dia a dia, com a televisão, principalmente, a função motora, que tem um alcance e importância, como veremos, tanto quanto a função da atenção analisada na obra de Freud (1895/2003 a; 1911/2007), vão se desenvolver no âmbito, não apenas de ações na extensão dos membros, mas de nossos corpos como apêndices importantes das máquinas. Veremos ainda, neste capítulo, a própria esfera do trabalho industrial e, depois, digital, no que se refere às ações realizadas com “os dedos”, que pressionam “os dígitos” de um teclado ou simplesmente deslizam sobre telas com ícones e signos para desencadear processos nas máquinas e nas redes sociais, como eles vão retroagir sobre as próprias ações e autores destas, transformando a ambos.

A experiência do filme nos permitiu propor, ao artista visual Pedro Barbosa, a composição de um mosaico antes da música paciência para nos ajudar a trazer ao leitor a experiência de mal-estar contemporâneo, apesar de cores e sensações tão bonitas, à vezes, e verificar se e como ela pode perpassar as histórias clínicas de nossa tese enquanto solo ou dimensão do sofrimento ou do que está em jogo.

Evelyn é a protagonista que aparece em uma das publicidades do filme, perpassando múltiplas dimensões, desde sua infância, a episódios recorrentes numa lavanderia em que faz negócio, com seu esposo, até cenas futuras em universos paralelos em que é uma rainha ou um animal. A lavanderia é um fio de história em que podemos segurar um comentário, junto com *Leituraventura* (2023), pois se trata de um negócio em que ela e o marido empreendem, em que o capital envolvido no negócio passa a ser “sujo”, precisando ser “lavado”, uma vez que se envolve com os investimentos e dinheiro pessoal deles, os sócios. A questão de dívidas e problemas na discriminação financeira do patrimônio torna-se recorrente em cenas que se repetem diante de uma auditora fiscal. Cena permanentemente revisitada como que para marcar ou definir não só a vida financeira de Evelyn e família, mas seu destino e até mesmo sua identidade. Por vários momentos, muitas cenas contam com a lavagem em círculo das roupas dando volta nas máquinas da lavanderia que vemos através dos vidros, entrecruzando-se com cenas em que Evelyn está trajada diferente e em diferentes etapas da vida simultaneamente, fazendo a ela e a nós termos a sensação de nos perdermos, de não sabermos quem somos mais.

Assim, o que pode nos guiar, como podemos pensar em saldar as nossas vidas? A partir de que Outro?

Lacan (1955/1998) em seu “Seminário sobre a carta roubada”, indica a direção que podemos encontrar no jogo, para não nos perdermos. Essa é uma lição firme que conseguimos retirar de sua análise matemática do conto de Poe, igualmente complexa. Não devemos num jogo de cartas – ele toma o bridge e nos faz entrar numa teoria básica do jogo –, nos guiarmos pelas caras que os adversários fazem, se são faces bons ou ruins, se são *likes* ou *dislikes*, para entrarmos no terreno das redes sociais como, num certo sentido, grandes jogos. Não nos devemos levar pelo contágio emocional ou pela aparência do que se mostra, mas seguir a ordem simbólica, ler o que se escreve e que atravessa a complexidade das jogadas, lance por lance. Isso já seria um alerta para os dias atuais quando nos sentimos pressionados por imagens ou mensagens sensacionalistas e desestabilizadoras, promovidas pelos algoritmos, com um interesse flagrante de acúmulo de dados e de capital para certos grupos (Goldenberg, & Akimoto, 2021). Para driblar ou termos uma chance com nosso desejo em relação ao mundo digital contemporâneo, para não sucumbirmos sob o impulso de responder às demandas mediatas, precisamos estar advertidos disso, ler a mensagem invertida que os algoritmos nos enviam, buscando refinar nossos gostos, preferências e verdades, a fim de responder com o não de nosso sujeito de desejo e ler mais que nunca que o que desejamos não é o que queremos.

Outra hipótese e outro fio com que trabalhamos o mal-estar do filme (Leituraventura, 2023) consiste em que Evelyn podia, assim como nós, a cada momento, estar diante de escolhas a fazer, se segue as imagens e vozes que lhe chegam ou que ela compõe numa direção, fechando o destino para outras possibilidades, ou se permanece mais ou menos onde está, tudo, claro, muito veloz. Na verdade, as ofertas são múltiplas, insistentes e rápidas, com eventuais oásis de aparente paz, pois os ritmos mudam infinitamente. O expectador é chacoalhado e tem a percepção deformada tanto quanto o corpo e o funcionamento de Evelyn o são, a exemplo de suas mãos deformadas no mosaico da abertura, na passagem de um conjunto de cenas para outro ou na mesma cena. A questão da dívida, de conseguir organizar-se em relação a isso, também atravessa esse enredo caótico. Seria a confusão uma escolha dela? Ela pode ter algum controle nisso? O cansaço e exaustão (Han, 2017 a) vai acompanhando essa “comédia” em vários momentos, especialmente próximo ao fim. Difícil saber se se chega a um fim. Se a obra de arte contemporânea, como comenta Paz (2022) em sua tese de doutorado, pode nos aproximar, demasiadamente, da vida bruta, com chances a portarmos um novo olhar sobre ela. A partir, então, de um relativo afastamento, enxergamos que este filme consegue inundar-nos com a dimensão do metaverso, atordoando-nos e afastando-nos do interesse em retomá-lo, tamanha a

superexcitação e ausência de recursos em que nos coloca. Foi desse mal-estar, junto com a música de Lenine, que nos propicia doses de bem-estar, e com uma certa crítica ao modo de vida atual, que resolvemos partir a fim de retomarmos o panorama da cultura atual em que, se por um lado discutimos o aumento crescente de diagnósticos de hiperatividade, por outro, constatamos que a multitarefa e o metaverso não poupariam ninguém, colocando a todos nós os dilemas de Evelyn, que pode querer atravessar as múltiplas dimensões com seu esforço de atenção, concentração ou se deixar levar por correntezas tão mutantes quanto mortais, no sentido de virarmos com ela turbilhão de imagens, barulhos, ritmos, sem saber onde nada vai dar. É por acreditar que não precisa ser assim tão niilista, segurando a carta/letra que Lacan (1955/1998) nos lega, que podemos resistir juntos a esse movimento caótico destruidor, que encontramos no filme para retomarmos a história do que Türcke (2016) diz que nós só começamos a considerar, a diagnosticar a atenção porque ela ameaçava acabar.

Christoph Türcke (2016) nos provocou bastante a reescrever essa história do déficit de atenção, da hiperatividade e do transtorno desafiador opositor, pois, ao primeiro contato com a capa de seu livro, pensávamos que se tratava de mais um livro de autoajuda, entre muitos consagrados ao tema, a fim de auxiliar os acometidos pelo problema, com observações, indicações e técnicas que acabam por vulgarizar o transtorno, tornando-o comum, aceitável e até desejado por muita gente, a exemplo do consagrado *Mentes Inquietas* de Ana Beatriz Barbosa Silva (2014) que admite que pode ser até vantajoso ser TDA(H). Quando nos deparamos com a capa do livro de Türcke (2016), vimos de imediato em letras garrafais: “*HIPERATIVOS!*” Isso foi o suficiente para nos afastarmos dele, como se fora algo não científico ou com apelo forte de *marketing*. Quando estudamos, para a preparação de aulas, o livro organizado por Ângela Baptista e Julieta Jerusalinsky (2017) *As intoxicações eletrônicas*, mais especificamente, o artigo de Flademir Roberto Williges e Edson Luiz André de Sousa, “A cultura do déficit de atenção”, em que os autores citam ampla e detalhadamente o trabalho de Christoph Türcke, já mencionado, retomamos o livro na prateleira da livraria e pudemos ler o subtítulo: *Abaixo a cultura do déficit de atenção!*

Então, encontramos essa obra revolucionária no tema, que passaremos a dedicar às construções principais deste capítulo: como esse problema da hiperatividade e do déficit de atenção teve toda uma tessitura acompanhando as mudanças dos meios de produção e de costumes até sua consagração como termo da literatura médica, alcançando as dimensões exponenciais que tem até hoje. “E quem quer saber?” Pergunta o poeta Lenine. De fato, a pergunta sobre como chegamos a ser afetados pelo déficit de atenção e hiperatividade é uma pergunta que pouco se faz (Landman, 2019), o que impera é realizar o diagnóstico, identificar

os portadores e aplicar principalmente as drogas, os treinamentos, programas (inclusive computacionais) e apagar seus sintomas, devolvendo a funcionalidade ao indivíduo.

A psicanálise – como nos lembra Patrick Landman (2019), com outro livro bastante provocativo, *Todos hiperativos? A inacreditável epidemia dos transtornos de atenção* – pouco pode fazer sozinha com relação aos indivíduos diagnosticados com o problema, pois o tratamento transdisciplinar é amplamente exigido, principalmente considerando a variedade dos casos, como veremos nas discussões clínicas ao longo desta tese. Mas é a psicanálise que pode ler esse funcionamento e convocar o sujeito e os demais envolvidos na família e na equipe, a ponto de se apropriarem e se responsabilizarem pelos desencadeadores do processo de desatenção e de hiperatividade, tanto quanto da impulsividade. É a psicanálise que poderá fazer com que esse transtorno, conforme veremos com Lacan (1962-63/2005) e Forget (2010 a, b; 2011 a, b, c) nos Capítulos 4, 5 e 6 deste estudo, possa se organizar enquanto sintoma, convocando o sujeito a cuidar de si, a ter uma chance de moderação, passando seu funcionamento acelerado e agressivo pelo centro do ser do analista, do seu centro gravitacional, ou seja, pela transferência. Com a objetividade dos métodos de treinamentos e medicações construímos também barreiras para o que vem do paciente ou o que ele desembesta.

Antes de desenvolvermos as metodologias mais especificamente psicanalíticas, tentaremos transpor as referidas barreiras que nossa cultura erigiu e as medidas que podemos ter em relação a elas, nos diferentes contextos de convivência das crianças, como os familiares e os escolares, a fim de apontarmos medidas gerais que visam desarmar essa cultura do déficit de atenção. Talvez como expressa o narrador ou roteirista do filme quando, em certas pausas, parece interrogar Evelyn ou o espectador, porque se confundem: tem certeza que precisa disso? É isso que deseja? É por aí? Mas não só. Parece-nos que a lição do filme é que precisa entrar alguém: o psicanalista, o professor, a voz de alguém que, como terceiro entre alguém e seus objetos, chame a atenção, contenha e possa dizer: isso não precisa ser real e imperativo para você! Não se engane. Em muitos momentos, foi o que tentamos com essas crianças e seus responsáveis, livrá-las das passagens-ao-ato, não oferecendo mais sentido, com traduções ao que faziam, mas detendo-os e chamando-os a suportar a carga energética sentida pelo alcance da letra, buscando muitas vezes: escre-ver³.

³ Os jogos de palavras serão constantes na tese, através do recurso ao hífen como escre-ver, marcando a presença do ver no que se escreve, tanto quanto o hífen em excit-ação, destacando a ação no que excita o *fallasser*, ação que pode ser nominada ou deixada em seu maciço de sentido, o que pode ter consequências no aumento de novas excitações.

2.2 UMA HISTÓRIA DA ATENÇÃO, DA ATIVIDADE E DO DESEMPENHO NO MUNDO

A atenção, para Türcke (2016), é uma função tardiamente adquirida na história da humanidade e surge no desenvolvimento com os povoamentos da Idade da pedra, após a vida de caçador e coletor do *Homo sapiens*. Eles aconteciam ao redor de um centro sagrado, com uma pedra, um totem ou uma montanha sagrada, símbolo de algo que vem marcar nossa espécie. Precisávamos desse trabalho arqueológico do autor para retomarmos, anterior a qualquer consideração por déficits, o sacrifício; pois matar é alguma coisa que os animais também fazem, inclusive com seus iguais. Mas matar ritualmente, com sequências de atos, é uma particularidade de nossa espécie. O estudo etimológico não nos deixa mentir: *reizen* é verbo grego para “oferecer vítimas”, “agir, estar em atividade”, tomando o sacrifício como totalidade ou caracterizador da espécie humana. O verbo latim *operari*, segundo o autor, significa tanto “operar”, como “sacrificar (Türcke, 2016, p. 17). E sacrifício, segundo ele, é algo que se aprende sem professor ou educador que apelam para boa vontade, mas é algo de que se participa na própria incorporação à cultura e da cultura.

Türcke (2016) faz questão de nos introduzir no âmago do sacrifício, quando nos faz refletir: não se abatem moscas ou outros insetos, o que seria de um esforço insignificante, mas humanos e animais de grande porte, de preferência os mais saborosos. Ou seja, está em jogo uma necessidade alimentar, mas o autor nos convoca a algo mais: a qualidade e o tipo de descarga que este ato de matar promove no humano, que deveria ser proporcional ao tipo de experiência de excitação que ele vive e suporta (veremos mais sobre esse conceito de excitação na obra de Freud, através do trabalho de Assoun (2013) nos capítulos seguintes).

O que o *homon sapiens*, em seu conjunto, exterioriza no ritual sacrificial é equivalente ao espanto e ao susto diante do inefável e dos perigos, não da existência apenas, mas principalmente diante da imensidão do desconhecido. Matar o animal provoca descarga e reações físicas e emocionais, semelhantes, segundo o autor, leitor de Freud (1920/2018) no *Além do princípio de prazer*, aos pacientes neuróticos de guerra ou traumatizados, que não recalcam a experiência de pavor, pois há algo além que não pode ser recalçado, poderoso demais para se deixar recalcar. Esses casos só se resolveriam, segundo Freud (1920/2018) e Türcke (2016) que o acompanha, através de uma compulsão à repetição das lembranças e das ações traumáticas. Para Freud (1920/2018), isso deixa de ser casual e passa a figurar um outro princípio do aparelho psíquico não só para os neuróticos de guerra ou traumatizados, mas para todos os neuróticos, e poderíamos dizer que é um traumatismo universal pela linguagem, um

*troumatisme*⁴ nas palavras de Lacan (1973-74/ 2010; 2016) e de Lebrun (2008) e Laurent (2016) que o seguem, uma vez que somos traumatizados pelo encontro com a linguagem, daqueles que nos antecederam e a construíram conosco, sempre marcados pelas faltas, pois nenhuma linguagem diz tudo de algo e sempre é marcada a distância entre o significante e a coisa. Agimos nisso, diz-nos Lebrun (2008) como quando respiramos, automaticamente o oxigênio simplesmente entra e ocupa seu lugar nos pulmões, não parecemos nos esforçar para isso, ao menos ordinariamente e é assim com a linguagem. Mas se algo incide sobre seus pulmões, o sujeito sente que precisa participar mais ativamente, “puxando o ar”. Bem assim, é com esse aspecto de seu furotraumatismo, no centro do falasser:

O sujeito não para de tentar não se ausentar, de querer (se) ver, de querer captar de novo, o momento de seu desaparecimento. É o que está em jogo no roteiro de gozo, a fantasia, mistura de significantes que contaram, de imagens oníricas e experiências de gozo do corpo. O sujeito tenta assim, aproximar-se do gozo, cristalizando-o num objeto ou num roteiro mais ou menos ritualizado. Mas essa tentativa é incessantemente marcada pelo equívoco, pois o corpo não dispõe, efetivamente de um local estável para acolher o gozo. (Laurent, 2016, p.19)

Retomando o fio do pensamento de Türcke (2016), o pavor experimentado pelos antepassados era vivido por eles e transmitido aos novos habitantes gerados no seio das tribos através da participação no ritual do sacrifício de matar o animal, como um gozo que, só muito depois, ganhou a função de oferenda aos deuses com a finalidade de mantê-los satisfeitos ou aplacar sua fúria. A primeira função que o sacrifício teve foi a de habilitar, tanto quanto a compulsão à repetição tem para os neuróticos (Freud, 1920/2018), a função de instalar vias nervosas capacitadas, nas quais pudesse ser canalizada e tornada viável uma descarga de excitação insuportável, quase metafísica, que os humanos precisariam transmitir de uma geração à outra.

A impulsão à repetição traumática é um fenômeno de legítima defesa: o desesperado artifício de um sistema nervoso altamente sensível. [...] No momento em que seus mais remotos vestígios se tornaram palpáveis, ele já se nos apresenta como técnica cultural desenvolvida: desdobrada em ritual sacrificial. O fato de que “deuses” estivessem a “exigir” sua consumação é já uma relativamente tardia racionalização posterior. [...] Não pode ter sido, no início muito mais do que um ato reflexo, sem qualquer ideia de poderes

⁴ Em Laurent (2016), encontramos na nota de rodapé 4: “De acordo com o neologismo *troumatisme*, forjado por Lacan em ‘Le séminaire, Livre XXI: Les non-dupes errent’ (1973-4, aula do dia 19 de fevereiro de 1974). N do T. No neologismo lacaniano *troumatisme*, temos, numa única palavra, os termos trou (furo) e traumatisme (traumatismo), assim como em *traumatisé*, acima há trou (furo) e *traumatisme* (traumatismo). Procurando transportá-lo para o português, mas sem conseguir a elegância sonora do original francês, teríamos “furotraumatismo”, para *troumatisme*, e “furotraumatizado”, para *traumatisé*” (Tradução e nota de Sérgio Laia, p. 19). Seria o encontro com o furo traumático de outro humano, de outro falasser que insiste na constituição de cada um, com a repetição de rupturas e de traumas reais, apenas mantendo aceso esse buraco da estrutura mesma, no centro das cadeias significantes e das imagens dos roteiros fantasmáticos.

superiores, apenas uma manifestação coletiva de experiências traumáticas vividas conjuntamente. Manifestar alivia. (Türcke, 2016, p. 19).

No início, abatiam-se membros da própria tribo, diz Türcke (2016), aquilo que seria o mais horrível hoje, mas, depois, passaram a escolher os animais de grande porte, o que, além de enfatizar o coletivo em torno de algo de fora, possibilitou um outro distanciamento, inaugurando pela primeira vez um espaço, que por isso foi chamado de metafísico por Türcke (2016), para além do que era físico e que estava em jogo: o espaço mental. É uma outra interpretação da condição de compulsão à repetição: o recurso a uma finalidade, um para quê, garantindo sentido e prometendo apoio, proteção e salvação. Isso inaugura o espaço da imaginação. E é um produto da triangulação entre a comunidade que faz a oferenda, a vítima oferecida em sacrifício e os destinatários – primeiro a descarga, o escoamento no corpo; em seguida, o outro e cada um dos que formam o coletivo; e, finalmente, as forças superiores ou Deus.

Podemos subestimar a energia gasta em crises de pânico ou revivescências de traumas por parte dos indivíduos traumatizados, brincadeiras que repetem cenas de violência, por parte da criança, mas Freud (1920/2018) mostra e Türcke (2016) faz a arqueologia de que isso nada tem de “absurdo” ou de “destruidor de almas” (Türcke, 2016, p. 23). Isso se desenvolveu, conforme Türcke, justamente “graças à energia constitutiva de seu efeito abalador” (p.23). E essa descarga da compulsão à repetição, essa fuga ao pavoroso, é uma fuga de si mesma que, no íntimo e na projeção nos rituais, ela quer, segundo Türcke (2016) uma coisa: parar e por isso repete o terrível.

Todos os rituais, costumes, gramáticas, leis, instituições a que conduziu a cultura humana são sedimentos da compulsão à repetição traumática. Pois seus sedimentos são o resultado tanto da sua ação como de seu repouso tendencial. Nos sedimentos ela se espalhou; neles encontrou repouso. (Türcke, 2016, p. 24)

Esses sedimentos vão ser erigidos à condição de material formador da cultura, como veremos que Lacan defende, entre outros lugares, em *Lituraterre* (1970-71/2019) e em sua “Conferência em Genebra sobre o sintoma” (1975/1998), quando fala em chuvas de significantes e sulcagem da terra e em lalíngua como aluvião da linguagem. O que importa marcar nesta primeira consideração histórica feita por Türcke (2016), antes de entrar na industrialização muito depois, no século XVIII, e na revolução cibernética dos dias atuais, é que a cultura só se torna duradoura quando foi lograda uma considerável demolição da repetição

compulsiva que não deve nos fazer esquecer os sacrifícios ingentes que custou a vida de sagradas vítimas humanas, mais os inumeráveis “estraçalhamentos nervosos”, sacrifícios neuronais, que, através de muito tempo e de esforço cada vez mais coletivo, a compulsão à repetição traumática teve de fazer e elaborar para, gradativamente, atingir o equilíbrio que se pode testemunhar nos ritos, costumes e usos que compõem a base estrutural da comunidade humana. Isso não pode ser esquecido e merece todo cuidado em nossa tese: “Toda cultura precisa de rituais de elevação, hábitos familiares, evoluções rotineiras. Eles formam a base de qualquer desenvolvimento cultural” (Türcke, 2016, p. 25). Mas não como repetição automática, já que, para ganhar o melhor sentido de proteção e de propulsão da cultura, os rituais precisam, em uma parte ao menos, ter sua significação partilhada e reafirmada pelo esforço e colaboração conjuntos na cultura. E é isso o que propriamente nos parece estar sendo colocado em risco de enfraquecer na cultura atual, conforme a leitura detalhada de Türcke (2016), mas também no trabalho de tese de Luciene de Melo Paz (2022). Veremos, com esses autores, como retomar a força dos rituais (Türcke, 2016) e da narrativa (Paz, 2022) contra o choque de imagens a que somos submetidos e bombardeados, rituais que precisam ser resgatados ou reinventados.

Türcke (2016) confere uma atenção especial à mudança que o modo de produção industrial foi oferecendo cada vez mais ao panorama e funcionamento do modelo antigo. Inclusive, ele aponta antes que muitas sociedades, desde a Grécia antiga, mas passando também pelos países colonizados, admitiam a escravidão como alternativa ritualística pacificadora e de armistício às disputas bélicas. “O efeito tranquilizador a emanar da práxis de repetição da escravidão institucionalizada não faz senão consolidar, a um só tempo, tal instituição e sua violência opressora” (Türcke, 2016, p. 26).

As ferramentas existem desde a época da pedra lascada, como vimos acima, mas “ferramentas ‘semoventes’, que repetidamente e como que por si mesmas se movimentam de modo idêntico, só passam a existir com os tempos modernos” (Türcke, 2016, p.26). Para esse autor, a descoberta do autômato traz uma alteração significativa no laço social. Os autômatos são imaginados, desde o passado mais longínquo, como instrumentos que não precisam da força humana ou de animais para realizarem seus movimentos, como, aliás, deixa ver a raiz grega *αὐτόματον* que nos informa o “que age por vontade própria” (Wikipédia, 2022). Na Idade Média, houve representação de robôs e bonecos em forma de gente, que pareciam ser animados de modo independente, mas eram, na verdade, manipulados por baixo ou de dentro, por figuras humanas. Os primeiros autômatos precisaram esperar a utilização das fontes de energia – a vapor, a invenção da eletricidade – para funcionar efetivamente de forma programada pelos humanos, mas independentes da força deles no momento de realização de atividades e

produção.

Com a revolução industrial, os movimentos, antes suportados pelos escravizados e operários – artesãos, passam a acontecer de modo eficiente, assumindo movimentos humanos e ampliando-os ou mesmo extrapolando-os em quantidade, qualidade e escopo. Isso trouxe um aparente alívio para os operários, obrigados a passar 12 ou 14 horas realizando trabalhos, mas, por outro lado, foi dando margem à substituição de boa parte do trabalho humano pelas máquinas e autômatos que realizavam infinitamente “melhor” esses trabalhos, gerando produtos em massa. Durante o estudo dirigido do *Seminário Ou Pior* de Lacan (1971-72/2012), discutimos com a professora Edilene Queiroz (2022) como o saber do escravizado antigo era o seu grande trunfo diante do senhor, pois o saber-fazer estava do lado desse artesão-escravizado que confeccionava as peças. Com a expropriação capitalista do saber do escravizado para a máquina, em que cada operário fica responsável por algum setor, botão ou atividade da fábrica, os indivíduos passaram a ser descartáveis no processo de produção, à medida que passaram a funcionar como apêndice ou parte da engrenagem produtiva, sendo substituíveis com relativa facilidade. Daí decorre a expressão de Karl Marx sobre o operário como “apêndice de maquinaria” (Williges, & Souza, 2017). Nisso, pudemos perceber o alcance que o discurso do mestre tinha na vida antiga e como o discurso capitalista proporciona uma virada em que a máquina, o dispositivo passa a ter prevalência sobre a decisão e a capacidade do sujeito antes submetido a um discurso (mestre) e agora submetido ao objeto de consumo que retorna com valor de mercado, da competição sobre a produção.

Essa condição do operário é desenvolvida por Tūrcke (2016) quando observa que, além das programações maquinais assumirem a repetição dos atos humanos – vistos na Antiguidade como estando especialmente ligados ao sacrifício – com controle e previsibilidade maiores, tais repetições máquinicas acabam tendo efeito retroativo sobre os humanos, exigindo deles ajustarem-se a essas operações para desenvolverem sensibilidade, capacidade e ritmo de resposta equivalentes a esse regime maquinal. Tūrcke (2016) traz a ideia de que a identificação é feita com uma instância superior que tem ou sabe algo que falta àquele que se identifica, para nos fazer dimensionar como podemos, enquanto seres humanos, nos sentir com a percepção diária de que as máquinas detêm um poder de realização e, hoje até, de programação e de previsão que não somos capazes de dispor e realizar. Isso tem efeitos que se acumulam de modo inconsciente sobre nossas funções, como a função da atenção num mecanismo de alienação ao trabalho.

A invenção da luz elétrica, com sua posterior disseminação, substituiu, em muitos ambientes, a força de alguém e a luz solar, como fonte de iluminação disponível a qualquer

momento, e nos trouxe avanço, conforto e proteção certamente, ao mesmo tempo em que nos possibilitou uma consequência impensável antes, pelo menos não com a mesma facilidade, que é a de conseguirmos transpor muitas atividades para continuarem a serem feitas durante a noite. A fronteira entre hora de atividade e hora de descanso foi, cada vez mais, abolida, com a geração das novas possibilidades de realização noite adentro, desafiando os limites da suportabilidade física e impondo-nos cansaço, alterações e desgastes fisiológicos e físicos desconhecidos antes da era industrial, cujas consequências nos vêm sob o modo de doenças, como se tivessem causa natural.

Ao passo que a tecnologia pode nos oferecer maior conforto, como nos diz Freud em *O mal-estar na cultura* (1930/2020), ela nos cobra um preço em eficácia e disponibilidade, nem sempre mensurável, como ressalta Dunker (2017), comparando os efeitos da intoxicação eletrônica de hoje a algo semelhante aos efeitos dos Raios X antes desconhecidos também, mas que fizeram, inclusive, seus inventores falecerem em decorrência dos problemas advindos de suas exposições, bem como trazer problemas de saúde a uma série de dentistas e outros profissionais que o utilizavam em suas práticas, quando antes só pareciam apresentar benefícios.

O impacto das novas tecnologias eletrônicas no que elas provocam de excitação em nosso sistema sensorial, exigindo respostas motoras rápidas, instantâneas, desgastando as barreiras protetivas e, ao mesmo tempo, prometendo-lhes satisfação imediata e suplementação e proteção das capacidades ameaçadas, diz de como encontramos nosso tema mais uma vez. A compulsão à repetição do aparelho psíquico proposto por Freud (1920/2018) continua como condição humana de proteção do sistema contra as excitações vindas de fora, só que estas agora não levam muito tempo para nos encontrar, não atravessam rituais coletivos, uma vez que cada um(a) de nós carrega sua tela portátil consigo, ao acordar até a hora de (não podemos mais dizer dormir) nos desligarmos ou afastá-las de nós. O que leva psicólogos e médicos a proporem rotinas aos seus pacientes, ao que preferimos o resgate do termo de alguns médicos antigos, “rituais”⁵, para dormir, acordar e seguir as atividades da vida, como modo de proteção ao funcionamento corporal e mental contra os impactos de tantos “gatilhos” para ações e reações do aparelho psíquico.

⁵ Conversa pessoal com o médico psiquiatra Marcos Creder Leão (2022) que já tem mais de 30 anos de profissão e docência, tendo realizado uma dissertação de mestrado em nosso PPGPSI da UNICAP, sob orientação de Profa. Dra. Edilene Queiroz (Leão, Marcos Creder de Souza. *A dor como metáfora da unidade: o diálogo analítico entre o corpo e a Psique*. Mestrado em Psicologia Clínica. UNICAP, Recife, 2002. Disponível em: <http://tede2.unicap.br:8080/bitstream/tede/166/1/Marcos%20Creder.PDF>. Acesso em: 12 ago.2023).

Aliás, a importância dos rituais está prevista na obra de Freud em, pelo menos, dois momentos. Em “Atos obsessivos e práticas religiosas”, Freud (1907/1969) afirma o significado simbólico dos rituais. Em seguida, no mesmo texto, ele ressalta o caráter de renúncia que os rituais possuem e, simultaneamente de proteção contra os impulsos pecaminosos ou de desejos recalçados e incestuosos, tanto quanto de formação a partir desses últimos, o que vai oferecer todo caráter complexo dos rituais na vida de um indivíduo, o que reafirma em seu “Prefácio a Ritual: Estudos psicanalíticos de Reik” (Freud, 1919/1969). Essa função que o ritual cumpre pode nos fazer pensar na ligação da energia psíquica que as sociedades fizeram para se organizar e se manter, tanto quanto as que um sujeito precisa realizar desde a infância no processo de maturação a fim de efetuar as aquisições importantes da vida em sociedade, incluindo aí as funções da atenção e do respeito, que nos lembra Türcke (2016) serem sinônimas, o controle dos automatismos motores, rumo às ações e práticas coletivas, o que não deixa de representar a renúncia que Freud (1907/1969) aponta. São processos que sempre exigiram empenho da sociedade e do sujeito. Um ritual como o de se apresentar à mesa, por exemplo, para partilhar uma refeição coletiva, em família. Seria um momento de prestar atenção ao outro, ao que circula, ao que cada um (a) precisa, ao que se ingere, a como se mastiga, a como se finaliza.

O desafio atual no Brasil, diante das enormes desigualdades que o país precisa enfrentar, se dá no sentido de oferecer à infância pobre, aqui representada pela clientela do CAPSi: condições de moradia, higiene, alimentação e acesso à educação e saúde básicas. Seria como oferecer às diferentes infâncias brasileiras, plurais, condições para terem, a sua disposição, adultos cuidadores para as incluírem nos rituais importantes psíquica e civilmente.

Trata-se de valorizar e retomar rituais na vida do indivíduo contemporâneo, também de acordo com a proposta dos estudos rituais de Christoph Türcke (2016): de conferir significado às partes da vida – das mais simples (comer, ouvir o outro, dormir) até as mais complexas (estudar, participar de uma atividade esportiva) –, ligando-as, dentro de uma apreensão do significado coletivo das coisas, à forma a mais próxima possível do que seria o espírito de alguma tradição. No contexto atual, trata-se de vestir a vida nua e crua, em função do excesso de exposição da intimidade nas telas, o que virou uma forma de sobrevivência também na pandemia e em função do excesso de estimulação virtual, ou seja, conseguir barrar, mas também retomar no novo contexto, o que é um desafio social, com regularidade e pacificação, o significado dos impulsos pulsionais do sujeito, que estão excessivamente excitados. Em outras palavras, podemos dizer às crianças que é hora de elas desligarem seus celulares, convidando-as a fazê-lo, conversando, dando sentido, para reduzirem seu ritmo, diminuírem as luzes do quarto, prepararem suas camas e pegarem algo leve para ler ao deitar. Estas não precisam ser

instruções de um terapeuta cognitivo-comportamental apenas, como nos lembrou Lebrun (2013) no CEF. Podemos retomar o que seriam as rotinas, convidando-as a falarem e refletirem sobre o significado dessas ações, tanto quanto do que escapa ao esperado e que faz parte.

Luciene Paz (2022), em sua tese de doutorado, demonstra que as imagens têm uma ascensão no mundo contemporâneo, existindo, em poucos casos, um distanciamento dos sujeitos, como a experiência quase ritualística de ir contemplar uma imagem de arte num museu ou dispor de um tempo em casa para isso como acontecia antes. Hoje, ver museus ocorre no intervalo de tempo de produção de algumas pessoas e no espaço virtual imediato pós trabalho. As imagens, hoje em dia, provocam reações em nosso organismo, disparam emoções, respostas, e podem se tornar gatilhos para muitas de nossas angústias, pois elas não dispõem, como antes, de um tempo de elaboração entre o estímulo e a resposta, abreviando o tempo de pensar, imaginar, e sobrecarregando a memória. Esta última é uma função que precisa de espessura no contato do sujeito com a experiência, a fim de estabelecê-la numa ligação laboriosa das ideias com os afetos, contando com o recalque, para afastamento de algumas dessas ideias da consciência, como propõe Freud (1915/2014), confirmando que nem tudo pode ser armazenado na consciência. Então, o que podemos dizer da experiência cotidiana mais atual?

Se, na raiz da palavra atividade, está o sentido de “sacrifício”, como vimos acima com Türcke (2016), na palavra “atenção”, temos o sentido de “respeito”, do latim *respectare*, com o sentido preciso de um “olhar para trás”. Trata-se de um movimento do sujeito de considerar as experiências vividas na condução de sua ação e interação no mundo (Han, 2017 b). Uma sociedade como a nossa valoriza muito mais o *spectare* do que o *respectare*, ou seja, valoriza muito mais o olhar ávido, mas antes dele há uma superexposição de imagens, sem distância ou respeito com relação aos espectadores e com uma tradição anterior. Diz Han: “A distância distingue o *respectare* do *spectare*. Uma sociedade sem respeito sem o *pathos* da distância, leva à sociedade do escândalo” (2018, p.11). Parece que os difíceis sacrifícios de animais selvagens de antes, que precisavam perturbar o ser humano para dar conta do que ele desconhecia, foi se transformando nessa violenta avidez com que se bisbilhota e se compartilha escândalos da vida de celebridades ou pessoas conhecidas e que o ritual de sacrifício de alguém importante para a tribo ou de um animal selvagem pode ter sido substituído pela crueldade dos cancelamentos a pessoas e instituições, sem muito critério coletivo como havia nos rituais, mas, como diz Le Bon (2019) em seu *Psicologia das multidões*, que retomou Freud (1921/2020) em “Psicologia das massas e análise do eu”, por contágio emocional.

A história da atenção mostra que ela foi uma aquisição tardia do aparelho psíquico, como vimos com Türcke (2016), numa passagem laboriosa até sua conquista eminentemente coletiva.

O sacrifício era, inicialmente, de algum componente, mas os demais precisavam estar presentes como participantes do ato, seja como espectadores, seja como realizadores, mas todos certamente testemunhas dos efeitos de aplainamento das excitações nos corpos presentes. A condição de expropriação da força de trabalho do operário pelo industrial é uma expropriação também dessa possibilidade coletiva de oferecimento das vítimas ou frutos do trabalho – seres humanos e animais – ao sacrifício comum e ao oferecimento aos deuses, posteriormente, que seria o terceiro exterior ao grupo. Recentemente, estivemos sujeitos a novos desenhos, o que inclui, na industrialização, a sindicalização e os movimentos de greve dos operários, que significam a parada da utilização de sua força de trabalho na geração de produto, ou seja, um certo sacrifício na produção, segundo Türcke (2016), mas que visa chamar atenção para esses empregados que entregam sua força produtiva e carecem de melhores condições de trabalho e na apropriação do que fazem.

Türcke (2016) usa o termo greve para se referir também às crianças com déficit de atenção, que podem estar “em greve”, ou seja, reclamando, na verdade, das condições de vida para realizarem sua contribuição, sem a explicitação dos adultos, uma vez que são crianças apenas iniciadas no falar ou *infans*⁶. A cultura do déficit de atenção estaria nesse número crescente de crianças que apresentam dificuldades com o emprego de sua capacidade de atenção (eixo um do diagnóstico), de adiamento da ação motora (hiperatividade é o eixo II – pode ser motora ou aceleração do pensamento), para satisfação diante das excitações que geram a impulsividade (eixo III do diagnóstico) (OMS, 2011); frequentemente, concluindo e adiantando coisas antes mesmo do interlocutor concluir sua fala, por exemplo. Veremos a história do diagnóstico a seguir. Türcke (2016) ainda pergunta se essas crianças são as vítimas que a sociedade humana abate em sacrifício. É uma provocação que pode nos fazer, em seguida, pensar nas crianças escolhidas para esta tese, a fim de questionarmos o tratamento que lhes devemos oferecer literalmente, ou seja, indo até suas raízes no social. Oferecendo talvez, como o título deste capítulo, alma ao corpo e corpo à alma, ambos roubados cada vez mais pela máquina e pela inteligência artificial.

Em todo caso, se falamos greve, podemos continuar a perguntar e a constatar as condições de vida atuais que as levam a pararem, a não se motivarem e a protestarem com seu corpo em ir adiante, aquelas que não forem vencidas pela apatia. Para Türcke (2016), não está em questão que algumas crianças sofram de uma dificuldade maior de franca agitação e uma dificuldade

⁶ Aquele ou aquela que não fala. In: <https://ensinodepsicologia.com.br/glossario/infancia/>

constante em se concentrarem em quase nada, incluindo mesmo o que mais lhes interessa. O que assusta o filósofo e a nós é encontrar, no mundo atual, o fato de que a grande maioria das pessoas reclama de uma dificuldade de atenção e de realização das tarefas mais banais, além de uma proporção de diagnóstico de uma para seis nas salas de aula da Alemanha, país do filósofo. No maior estudo de revisão em psicanálise no Brasil sobre o assunto, realizado pela Revista *Tempo Psicanalítico*, foi registrado que entre 8% a 12 % das crianças no mundo apresentam TDAH (Tonetto, Barbieri, Andrade, & Squires, 2021)

Greve contudo, talvez não seja mais o termo adequado para nos referirmos a esses sujeitos, numa época de capitalismo neoliberal em que a ênfase não é mais colocada no funcionário, mas no “empreendedor de si mesmo” e na “especulação econômica” (Safatle, 2021), junto com o apressamento dos processos e volatilização das motivações (Bauman, 2008) que fazem, segundo este autor, superarmos o modelo freudiano de adiamento das satisfações imediatas, rumo à insatisfação generalizada, pois cada modelo novo, desde automóvel, passando pela moda e chegando aos smartphones e computadores, tornam-se obsoletos e ultrapassados assim que adquiridos, numa incitação ao consumo e busca pelo *up-to -date* e pelas atualizações de sistemas como a única coisa que há de permanente. Isso não faz mais história, pois é um mecanismo em que tudo que é feito é para se esquecer mesmo. Os negócios também, pois, para gerarem lucros, precisam desaparecer do mercado, decretarem falência, para ressurgirem, com nomes diferentes em pouco tempo, disfarçando o potencial destruidor da própria mão de obra. Veremos que é um ambiente que prima pela liquidez (Bauman, 2021), o que vai privilegiar, no campo da apreciação dos fenômenos psíquicos, os momentos líquidos do sintoma, ao invés do seu momento sólido, conforme veremos adiante com Queiroz (2008). Ou a não formação de sintomas, mas o resgate das neuroses atuais freudianas, cujo impacto é direto sob o corpo (Dunker, 2017) ou a vivência de transtornos (Forget, 2011 a)

Cabe manter a esperança real de que, através da sensibilidade de experiências no campo da arte, da psicanálise e da filosofia e principalmente do próprio cotidiano, como prova e nos faz provar (como experiência dos sentidos) Paz (2022) com seu trabalho, possamos acessar, em meio ao turbilhão de imagens, mensagens e barulhos desse dia a dia, os “vaga-lumes” de Pasolini ou ver através dos olhos dos pacientes do Instituto dos Cegos de Campina-Grande e da população invadida pela cegueira branca do *Ensaio sobre a cegueira*, de José Saramago (2020), para buscar nelas:

Os não-sentidos, sintomas que contém potências recalçadas, soterradas, esquecidas porque incompreendidas, mas que estão à espera de uma audição,

de um olhar para aparecerem e cumprir seu destino [...] de microrrevolução (Paz, 2022, p.36).

2.3 HISTÓRIA DA SAÚDE MENTAL INFANTOJUVENIL ATÉ O APARECIMENTO DO TDAH E SEU TRATAMENTO

2.3.1 História da Infância, Infância da Psiquiatria

Quando percorremos algumas linhas de *A História da Família e da Infância*, de Philippe Ariès (1986), não reconhecemos a personagem “criança” desde cedo na história. Não que não se lhe reconhecessem as limitações de alguém recém-chegado ao convívio dos humanos, apenas que a infância não era expressão de uma idade privilegiada da vida, para onde as maiores apostas eram lançadas, uma vez que morrer era algo um tanto banal desde antes de nascer. E a criança participava, com seu fazer, das atividades domésticas e mesmo civis. Sem podermos aprofundar com muitos detalhes, podemos destacar da leitura do material documentado e comentado por Ariès (1986) e alguns outros, como Schöen-Ferreira, Aznar-Farias & Silveiras (2010), que a preocupação com a qualidade da ação do que fazem as crianças, acompanha a própria história da evolução dos modos de produção, das tecnologias e, portanto, das novas exigências para com a atenção, a ação e o desempenho.

Acabamos de ver como a exigência com o desempenho na execução de tarefas e com a memória tem uma elevação nas expectativas à medida que temos a revolução industrial e a possibilidade de contar com a eletricidade e a luz elétrica. Antes disso, a própria história da escrita, que vem antes da leitura, como marcação, como ciframento das quantidades de objetos e de “mensagens” existentes e que podemos considerar nas trocas, possibilitou uma revolução na capacidade de comunicação, de colaboração e no desenvolvimento das culturas. Pela história do povo sumério, o primeiro a ser localizado como possuindo uma cultura de escrita, milhares de anos antes de Cristo, o imperador Emmerkar, em busca de ouro, prata, outros metais e riquezas, precisava enviar uma mensagem a outro povo, a fim de construir um templo de prata em homenagem à deusa Inanaa. O imperador, reza a lenda, tentou efetuar essa comunicação através de um mensageiro que falasse com o representante do outro povo. No meio do caminho, o mensageiro esquecia, sua boca tremia ao formular as palavras devidas, e a ação não se concretizava. É por isso que o imperador procurou escrever, marcar numa tábuca de argila, curiosamente feita em forma de boca, para que a boca do mensageiro conseguisse se limitar a

ler, transmitir o texto escrito ao outro representante. A partir desse mito, segundo a estudiosa dos sistemas de comunicação Isabelle Kock-Fontanille (2014), começam as relações importantes e equívocas, mas não biunívocas, entre fala e escrita. A escrita ultrapassa fronteiras, não se apaga nem se esvai, comparada à fala, ela registra, cifra.

A escrita significa uma crítica à palavra falada. Vê-se que o artefato primeiro da escrita cuneiforme significa a exteriorização de um órgão do corpo humano, associado ao sistema gráfico em gestação. A boca, que diz os nomes de números e de palavras que íamos escrever. Compreende-se por que a escritura é inventada ao mesmo tempo que seu suporte. (Kock-Fontanille, 2014, p. 35; tradução nossa).

Esse registro sobre a escrita é extremamente importante nesse momento de retomada da história do (des)empenho humano em dominar a natureza e os demais seres humanos, como diria Freud (1930/2020), uma vez que precisamos distinguir como a história das funções humanas de atenção, motricidade, memória e pensar – como veremos com Freud (1895/2003; 1911/2007) – e a da função do escrito (Lacan, 1970-71/2019) se entrelaçam, se tecem, aprontam e recebem os efeitos, na e da história, do avanço nos modos de produção, na tecnologia e na cultura em seu conjunto até nossos dias.

A história da criança desatenta e agitada começa com o movimento de escolarização, em que a criança deixa de ser educada nos lares com mestre contratado ou, no caso das classes populares, nos mercados, praças e ruas. Entre o século XVI e o século XVII, as famílias começam a se preocupar com a moralidade dos filhos criados “soltos” pela rua ou “presos” em casa e propõem e mantêm os ditos colégios, espaço em que as pessoas de 10 a 25 anos conviviam e recebiam instruções diversas. O aperfeiçoamento desse sistema segue o caminho de industrialização e urbanização crescentes, de modo que, no início do século XIX, a criança vai deixando de ser o adulto em miniatura, como ressalta Ariès (1986), e esses colégios passam a ser organizados numa seriação por idade e construção das capacidades cada vez mais especializadas.

Em paralelo a esse movimento, acompanhamos, do lado do cuidado com as populações, uma preocupação com a construção de hospitais e casas asilares, para acolher aqueles que seguiriam relegados a uma vida na rua, em função de incapacidades, de abandono moral ou por estarem entregues aos vícios. Vamos testemunhando também uma preocupação cada vez maior dos médicos com o abrigo, o cuidado, mas também a pesquisa e o estudo daqueles indivíduos que tinham mais problemas de convivência e exclusão em função de características de seu discurso e comportamento destoantes da média das famílias e da sociedade. Esse critério

quase apenas moral na classificação dos indivíduos pode não deixar de estar presente hoje em dia, uma vez que a biopolítica populacional ganha contornos cada vez mais amplos, colocando todos e cada um(a) de nós num *continuum* que aboliu as fronteiras entre normal e patológico. Ou melhor, num mundo em que cada um(a) tem o seu diagnóstico, graças também ao avanço da farmacocômica, que efetua o controle dos sinais e sintomas com eficácia no cotidiano da convivência social.

Nessa institucionalização da loucura como algo que provocava e provoca grandes discussões, podemos assinalar que a dificuldade em se concentrar e a agitação motora ganhavam uma importância, com seus motivos e razões, que, simultaneamente, também despertavam o interesse de pesquisa científica. A agitação é um termo que, conforme o estudo etimológico e histórico realizado pelo casal de pedopsiquiatras franceses Daniel Roy e Marise Roy (2004/2013) observam que, no grego *agein* e no latim *agere*, o radical AG que atravessa os tempos, possui um sentido de algo “que age, adianta-se por conta própria à frente de alguma coisa, abre uma via e, ao mesmo tempo, mobiliza, põe em ação um rebanho de forças mais ou menos conhecida” (p.28), como faz um pastor com seu rebanho.

Seguindo as indicações dos autores, reconhecemos ainda, na história da humanidade, o pensamento de Aristóteles que, no Livro III de sua Física, a partir do *logos* organizador não só da razão, mas da palavra – numa distinção que esperamos possa ser esclarecida pela noção de letra em psicanálise, para além do significante que está na fala –, descreve dois tipos de movimento: um que é apenas em ato e outro que se distribui em ato e potência, o que pode ser dito ainda como um movimento que é uma “ação” – ato disso sobre aquilo; e outro ato que é paixão – ato disso sob a ação de outra coisa. Essa outra coisa é que foi isolada pelos e nos asilos do século XIX. A agitação e os delírios passionais que acompanhavam as ações que colocavam o corpo do indivíduo em desordem e que, por sua vez ameaçavam colocar o corpo social em desordem, justificaram Pinel ser tomado como heroico, ao livrar esses desarrazados, com os movimentos fora de ordem, das correntes que os prendiam em depósitos sociais e legar-lhes um pavilhão especial em seu hospital, fundando uma nova ordem médica: a psiquiatria. Esse ramo médico deveria cuidar daqueles que tinham por natureza, de nascença, um mal, aplicando-lhes o único remédio disponível à época, segundo ele: a disciplina do tratamento moral; uma intimidação coercitiva que levasse o louco a reconhecer a falta de fundamento racional dos sintomas e seus prejuízos em suas vidas e nas dos próximos. A agitação torna-se tão importante nessa história que ela é concebida no nível macro dos indivíduos, como também das próprias células do sistema nervoso, que será cada vez mais explorado:

A agitação se refere à movimentação de um corpo, quer seja o corpo em sua unidade ou corpos mais sutis, que seguem o traçado dos nervos, infiltram-se no cérebro, contaminam os pensamentos e os misturam. (Roy & Roy, 2004/2013, p. 29).

A agitação está também na origem da psiquiatria infantil, uma vez que com a invenção da infância, nasce com ela uma preocupação educativa, com as aquisições da marcha, da fala e da escrita, feitas depois no nível das células nervosas e suas sinapses, e toda uma série de avaliações que vão se dando nos mais diferentes espaços. Esta é a razão pela qual a área da saúde mental infantojuvenil é, segundo Couto, Duarte & Delgado (2004), intersectorial mais do que qualquer outras, pois as crianças desajustadas e loucas não estavam num só lugar, como nos asilos (pavilhões infantis), mas também nas escolas, incluindo as especiais, nos espaços da infância criminalizada ou detida, bem como nos porões dos abrigos e casas de famílias, inspecionados ou não pela justiça.

Essa história pode ser percorrida e recontada de diversos pontos de vista, mas podemos remontar, para nossos fins, a um momento do filme de François Truffaut (1970), *L'Enfant Sauvage*, em que o médico Itard, por volta de 1800, encontra uma criança que ele nomeou de Victor e que se comportava como um pequeno lobo, andando sob quatro patas e uivando, o que o fez levantar a hipótese de que Victor pudesse ter-se criado desde cedo na selva, onde foi encontrado todo sujo, junto a uma matilha de lobos e que não teria tido chance de se educar, embrutecendo, ou seja, cedendo aos impulsos animais e selvagens sobre o lado humano. O doutor Itard vai ao encontro do grande alienista Philippe Pinel, a fim de lhe falar sobre Victor e, durante a conversa, percebemos duas vias serem esboçadas: uma, a de Pinel, para quem o motivo de Victor ter sido abandonado já era reflexo de sua inadaptação ao seio de sua família, os pais provavelmente já haviam identificado suas deficiências muito cedo e não suportaram se ocupar disso, abandonando-o; a outra via foi a de Itard, que guardou certa reserva em relação à palavra do mestre e buscou, junto com sua funcionária, dedicar-se a dar uma educação para o jovem garoto a fim de curar-lhe dessa idiotia, em função de uma suposta falta de estímulos administrados na hora certa ao jovem garoto. A ambição de Itard (1801-06/2003) encontrou obstáculos, mas, para o leitor atento de seu relatório, encontramos vários momentos de resposta sensível de Victor e até de momentos em que demonstrava aquisições importantes. Não será nosso objetivo retomar aqui um estudo anterior sobre o “aspecto atencional” de Victor efetuado por nós desse relatório (Andrade, 2014) que foi também estudado e comentado por outros

pesquisadores antes de nós⁷. Apenas assinalar que a atenção é um aspecto ao qual a educação especial se dedicou desde então, quando a agitação consegue ceder um pouco, como se observou em Victor, após certa convivência com Itard e a governanta. E que esta atenção está apoiada na associação de sons a imagens, mas também às letras, nas sílabas e palavras, ou seja, um suporte fonemático e gráfico também é utilizado na instrução do jovem, o que não precisaria necessariamente estar presente no programa. Retomaremos algo desses sons e letras em nossa história clínica com as crianças.

Essa história da psiquiatria da criança é atravessada pelos conceitos tidos como válidos na época, início do século XIX, como a frenologia (2023) ciência criada por Franz Gall, que postulava o cérebro como uma musculatura que poderia se desenvolver mais em algumas áreas do que em outras, o que se refletia na calota craniana e podia ser mais bem examinada pela observação aguda e apalpação pelo médico. Essa pseudociência, na verdade, foi logo desmentida por médicos que investigavam os cérebros pós-morte em autópsias, a exemplo de Broca, que descobriu que a área danificada no cérebro que produzia linguagem, embora o sujeito perdesse a compreensão desta, era o lobo frontal esquerdo. No entanto, segundo Doron (2022), a frenologia em si mesma, como os documentos históricos mostram, não vem trazer malefícios à condução da aposta clínica e da incipiente política de saúde: “longe de ser fatalista, a frenologia revela um forte otimismo terapêutico e a convicção de que é possível intervir sobre as propensões inatas, inclusive nas predisposições hereditárias das crianças” (Doron, 2022, p. 2). Ao lado da frenologia, desenvolveu-se então a prática da ortofrenia, que injustamente seria uma prática de adequação intelectual e moral ao padrão da criança média, mas que, noutra leitura, Doron (2022) propõe que ela busque mediar as possibilidades da criança na escola, ajustando também seu ambiente e seus materiais às capacidades da criança. Isso redundou na especialização da educação, seja em escola regular ou exclusiva para crianças que estivessem defasadas. O instituto ortofrênico do doutor Voisin foi a primeira instituição criada para oferecer tratamento, seguido por outros institutos com atendimentos especializados para crianças, como o de Paul-Boucour que teorizou, por exemplo, a ginástica ortofrênica:

Tem por objetivo – ao focalizar sobre a educação muscular – agir sobretudo na educação da atenção, da memória, da imaginação, da vontade. Enquanto a

⁷ Remetemos o leitor a: De Lajonquière, L. (2001). Itard Victor! Ou do que não deve ser feito na educação das crianças. In L. Banks-Leite, & I. Galvão (Orgs.), *A educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard* (pp. 105-116). São Paulo: Cortez. E mais recentemente: De Lajonquière, L. (2022). Sobre a irremediável educação. *Estudos de Sociologia*, Araraquara, São Paulo, 27(2), 2022. DOI: <https://doi.org/10.52780/res.v27iesp.2.16717>. Acesso em: 10 ago. 2023.

ginástica comum tende a cair no hábito, a ginástica ortofrênica, ao contrário, evita esse automatismo ao provocar, constantemente, a ativação das diferentes faculdades. (Paul Buncour, 1911, p. 338, apud Doron, 2022, p.4).

Voisin foi, segundo Doron, precursor do que atualmente se define como uma educação não só especializada, mas baseada no sujeito e nas capacidades do ser falante, voltada para cada um nas particularidades e não seguindo uma média; com a linguagem de sua época, a ortofrenia seria:

[...] por todos os meios possíveis, (de) fazer pela fraqueza da inteligência, pelos vícios do coração, pelas taras do espírito e pelas deformidades da alma, o que outros fazem pelas deformidades do corpo. Não se trata mais de ortopedia, mas de ortofrenia. (Voisin, 1858, p.392, apud Doron, 2022, p. 12).

Paul Bercherie (1983/2001), num estudo documental dos principais autores do século XIX sobre infância e adolescência, consegue identificar três momentos ou tendências principais: primeiro, aquele que vem exatamente do debate dos mestres da psiquiatria clássica, posteriores à experiência com Victor de Itard, que apostam sobretudo na categoria nosográfica de idiotia. O próprio Pinel, em seu Tratado da Mania, faz uma diferenciação que irá influenciar o campo da psiquiatria infantil. Primeiro, ele distingue o idiotismo como obliteração do conjunto das faculdades mentais e afetivas do conjunto da atividade mental, podendo levar o sujeito até um estado de existência vegetativa, mas antes com alguns resquícios de aquisições na parte da linguagem, manifestados por sons inarticulados, e na área da vigilância e sensório-motora, pela sonolência ou agitações. Essa idiotia poderia ser congênita e irreversível (vide o diagnóstico de Pinel sobre Victor sem nem sequer vê-lo), observada em dificuldades desde os primeiros anos, ou poderia ser adquirida através de privações de estímulos e cuidados, podendo, portanto, ser reversível ou sujeita a recuperações, como pensou Itard. Pinel distinguia a idiotia da demência, que seria a abolição do pensamento e que só se manifestaria na incoerência e na desordem. Não se trata de dificuldade nas aquisições e nos acessos a tais ou tais competências, mas a incoerência de ideias, motivos. Por fim, Pinel diferenciava as duas categorias anteriores dos delírios maníacos e paranoicos, em que é patente a organização em torno de ideias megalomaníacas ou de ruínas.

É principalmente em torno dessa categoria de idiotia que vai haver impulso para a criação das instituições para crianças e, futuramente, os métodos especializados de tratamentos para essas capacidades, que não poderemos nos deter aqui, a exemplo do método Montessori. Essa linha de pensamento montessoriano evolui a partir da corrente de educadores que se opõem a Pinel e Esquirol, quais sejam, Séguine e Delasiauve, que apostavam que o déficit da criança

seria parcial na maior parte do tempo: falta de atenção ou concentração, ao lado da falta de vontade.

Outro momento ou tendência na clínica psiquiátrica da criança é o que se deu com a importação das categorias nosográficas da clínica do adulto, na qual a criança, como adulto em miniatura, poderia ter decalcada sua concepção de loucura. A noção de retardamento e idiotia não desaparece, mas ganha destaque a noção proposta por Emil Kraepelin de um curso deteriorante no qual a função mental geral declina. O demente pode ser considerado, diz Bercherie (1983/2001, p.131): “um rico que ficou pobre”, ao passo que o idiota sempre viveu na pobreza e no infortúnio. Essa categoria é importada para o campo da criança com diferentes nomes, dentre eles, o de demência precocíssima (Sancte de Sanctis, 1906, apud Bercherie, 1983/2001), para a qual Heller faz a seguinte descrição clínica para crianças que pareciam seguir normais até 3-4 anos de idade:

Estado de morosidade e indiferença, com negativismo, oposição, transtornos afetivos (cólera, ansiedade), seguidos de uma desagregação da linguagem e de diversos transtornos motores bastante característicos: agitação, estereotípias, maneirismo, catatonia, impulsões. A autora [Heller] diz ainda que, em seguida, a criança, rapidamente em completa idiotia, não mais se alimenta de forma autônoma, torna-se incontinente, perde o uso da linguagem. (apud Bercherie, 1983/ 2001, p. 135).

Heller (apud Bercherie, 1983/2001) chama ainda a atenção de que, não obstante essas características, persiste nas crianças dementes uma certa capacidade de “atenção” e “focalização”, conservando uma fisionomia inteligente, que diferencia essas crianças dos verdadeiros retardados ou idiotas.

O grande paradigma que foi legado à psiquiatria pela prática com crianças só foi possível a partir de 1930, no encontro do funcionalismo norte-americano com as teses psicanalíticas, o que deu origem a visão psicogênica dos muitos distúrbios infantis, influenciando tanto o campo das doenças psicossomáticas propriamente ditas, como os transtornos do comportamento. É assim que a enurese infantil ganha o simbolismo dos significados nas relações das fantasias masturbatórias da criança com os cuidados de sua mãe, as proibições dela, do pai... e, quanto à criança que furta um objeto, podia-se falar não imediatamente em perversão, mas de um comportamento que expressa algo ou transgride uma lei, podendo a lei inclusive ser arbitrária. As ideias funcionalistas são herdeiras diretas de Charles Darwin e seu evolucionismo.

O organismo é um todo espírito-corpo, e que esse todo está engajado numa tarefa permanente e vital de adaptação ao meio ambiente. Nesse quadro, o

psiquismo, é uma função, função útil de mediação entre o meio ambiente e as necessidades do organismo; é preciso então se dedicar não ao estudo de elementos separados do conjunto e que perdem assim seu sentido (representações, afetos, atos voluntários, percepções, etc.), mas determinar a função de tal ou qual atividade psicológica. (Bercherie, 1983/2001, p. 138).

Retomaremos de modo próprio essa noção de “função” em Bergès (1999/2008). A função da inteligência, por exemplo, embasa até hoje as ciências em muitas de suas conceituações. Recentemente, para retomar a questão do déficit de atenção e hiperatividade no contexto do que foi nomeado Inteligência Artificial, encontramos uma proposição fundamental do neurocientista brasileiro radicado nos EUA, Miguel Nicolelis:

A inteligência é algo restrito aos organismos porque ela é uma propriedade emergente da interação de seres vivos com o seu ambiente e promove uma autopreservação. A inteligência resulta no processo de seleção natural, é a forma pela qual os organismos conseguem sobreviver às vicissitudes de um ambiente em contínua modificação. O termo inteligência artificial é inapropriado porque os sistemas computacionais não preenchem a definição clássica de inteligência, nenhuma delas. E ela não é artificial porque ela é criada por seres humanos, ela não vem do nada, não cai do céu. A inteligência que existe nessa área é a inteligência dos programadores e das pessoas que geram esses sistemas. (Nicolelis, 2023)⁸.

A partir de uma noção de inteligência equivalente à exposta acima, psiquiatras americanos, dentre eles, o psicanalista Meyer, propôs construir a nosografia infantil baseada na ideia de que a doença tem uma função para aquele organismo vivo em questão, como que promovendo, a seu modo, um serviço de sobrevivência e autopreservação, que precisa ser considerada antes da administração do remédio e da técnica. Ao lado dessas, estaria colocada a leitura clínica e a interpretação, que dão sentido ao que está disfuncional. É Meyer também que propôs a criação do primeiro instituto de psiquiatria infantil, encarregando o psiquiatra infantil Leo Kanner de abrir e chefiar o serviço dentro do John Hopkin’s Hospital nos EUA. Meyer também prefacia o livro de Kanner sobre psiquiatria infantil. Mas Kanner, foi obrigado, pela sua prática, a tomar perspectiva um pouco diferente, recolocando o acento no lado orgânico das patologias, com a consideração pelos “fatores constitucionais e o impacto dos transtornos da personalidade” que “emanam das doenças físicas” (apud Bercherie, 1983/2001, p. 138)

Após acompanhar 11 crianças selecionadas em observação longitudinal e detalhada para estudo, Kanner pôde concluir com o que Bercherie (1983/2001) vai chamar de paradigma

⁸ Disponível em: <https://revistaforum.com.br/ciencia-e-tecnologia/2023/7/12/video-miguel-nicolelis-diz-que-inteligencia-artificial-no-nem-inteligente-nem-artificial-139336.html>. Acesso em: 13 ago.2023.

eminentemente infantil da psiquiatria, com o isolamento da síndrome autística precoce, que se diferenciava do que Bleuler havia proposto na observação de adultos, pois seus sintomas estariam presentes desde o nascimento e não a partir de cisão psíquica posterior.

Ele pode sublinhar a notável precocidade da perda relacional neste tipo de casos, diferenciando-os das esquizofrenias infantis mais tardias. Isso explicaria a ausência de adaptação postural dessas crianças quando são tomadas nos braços, colocadas na cama, enfim, apalpadas pelo adulto. (Bercherie, 1983/2001, p. 139).

As conclusões de Paul Bercherie (1983/2001) vão preparar a compreensão da problemática da infância em nosso país, considerando toda essa complexidade herdada dos centros de pensamento europeus e depois norte-americanos, com vistas a distinguir o que adotamos e o que se impôs como problemática própria aos grupos de crianças do Brasil. Bercherie (1983/2001) retoma Karl Jaspers em sua ideia de que uma parte da clínica psiquiátrica é compreensível e pode ser concatenada, mas uma parte é não compreensível e nos confronta com dados de psicoses endógenas e seus fatores inatos. Clérambault também coloca que há psicoses desligadas de um sentido passional, baseando-as nos automatismos, ações que se repetem no corpo e no espírito, que não encontram uma via de sentido e se impõem aos sujeitos, sejam eles adultos ou crianças. No caso das crianças, o acesso incipiente delas ao campo da linguagem e das significações não deveria nos enganar sobre esses automatismos, detectada por observações atentas e longitudinais. Por fim, Bercherie (1983/2001) diz que a psiquiatria vai investir cada vez mais nesse campo do que pode ser acessado por observação e aferição com instrumentos, inclusive os de imagens cerebrais durante a execução de movimentos, consolidando, mais uma vez, uma vertente organicista na clínica e pesquisa da psiquiatria e saúde mental infantojuvenil.

2.3.2 Breve histórico da saúde mental infantojuvenil brasileira

A realidade brasileira comporta diferenças importantes, segundo Telma Correia da Nóbrega Queiroz e José Roberto de A. Correia, em seu artigo “Infâncias brasileiras” (2021), quando, no Brasil, se iniciou a exploração do homem branco sobre índios e seus(suas) filho(a)s. Segundo o relato dos jesuítas, os indígenas não costumavam abandonar as crianças nem transferir aos outros as responsabilidades por elas. Ao passo que, nos relatos de navio, de Portugal para cá, vemos o privilégio que as mais abastadas tinham em relação às mais pobres, obrigadas a carregarem o fardo do trabalho mais pesado e ficarem com as sobras das refeições.

Com o objetivo de povoarem o novo território, os portugueses violavam as várias mulheres disponíveis, indígenas e negras, que muitas vezes eram obrigadas a praticar o infanticídio para não verem suas crianças morrerem de fome e desassistidas ou deixavam suas crianças nas ruas, entregues à própria sorte. Esse panorama já mostra onde vai estar a população mais vulnerável, o que ela desenvolve de sofrimento psíquico e sendo, também, a mais sujeita aos estigmas.

A preocupação com a pobreza ganhou em importância com a República, e a palavra “menor” foi deixando de estar ligada à idade de emancipação para se tornar sinônimo de criança abandonada, delinquente, marginal. Nesse caso, os autores de “Breve História da Saúde Mental Infantojuvenil” (Advíncula-Reis; Delfini; Dombi-Barbosa & Bertolino-Neto, 2016) mostram que a história da saúde mental brasileira, desde muito cedo, ficou associada à ideia de vício e delinquência, pelo fato de muitas crianças viverem nas ruas ou em famílias desalojadas. Ao lado das deficiências, dos transtornos mentais estava a delinquência ou “desvio moral” de jovens que praticam atos delituosos estigmatizados por ter problemas congênitos ou por se ter socializado em ambiente de muita pobreza e violência. Como veremos a propósito de um jovem escolhido para o *corpus* desta tese, as nomeações e nomenclaturas que faziam parte de sua vida, acolheram suas excitações, mas de forma que dificultaram um pouco seu itinerário. Tentaremos provar que o lugar que o CAPSi ofereceu no caso, deu chances a outros destinos para as palavras que o envolviam e o contexto que era o seu desde então. Assim, nossa tese pretende indiretamente contribuir para pensar em casos semelhantes na saúde mental da sociedade brasileira, atravessada desde seu início por essa mestiçagem e exploração colonial das crianças pobres e negras, de periferia, pelas exigências e critérios das famílias brancas e da classe exploradora. Isso levou a uma separação em que, ainda atualmente, se ouve “crianças de família” e “meninos de rua” (Barros, 2015) ou que nos leva a pensar criança sem infância (Queiroz & Correia, 2021), desprotegida frente às exigências diárias e futuras. Veremos como e por que, além de todo um trabalho social, as equipes de CAPSi podem se beneficiar do conhecimento da psicanálise ou, melhor, do saber inconsciente dos que estão envolvidos.

Essa infância pobre e negra que atendemos em CAPSi contrasta com uma infância rica das camadas médias da população que passam, segundo nossa observação como supervisor de serviços, a frequentar cada vez mais os serviços públicos de saúde, em função do encarecimento e precarização dos serviços particulares de saúde, ou lotam os espaços de clínicas privadas com planos de saúde, em que são atendidas várias em brevíssimo tempo, em geral, privilegiando os treinamentos comportamentais. Importante retomarmos que a preocupação com a atenção e movimentação das crianças é antiga, mas a questão do diagnóstico foi tomando proporção com o avançar da era industrial, hoje tecnológica e digital. Atualmente, o acesso a informações e

modelos de diagnósticos são muito frequentes pela internet e circulam nos usuários e familiares dos serviços com muita velocidade. Isso tem uma influência no modo como os usuários vivem seus problemas, impactando diretamente em suas vivências e modos de representarem-se.

2.3.3 O diagnóstico de Déficit de Atenção e Hiperatividade

Encontramos versões distintas para o início do diagnóstico dos déficits de atenção e hiperatividade. O pediatra inglês Still, em 1902, descreveu grupo de crianças, antes julgadas por terem mau comportamento, como tendo ausência de “volição inibitória”, apresentando impulsividade, comportamento agressivo e desafiador. O chocante é que todas haviam sido criadas em ambientes que se podia considerar bons e haviam recebido cuidados parentais satisfatórios (Lima, 2005). Como se bom, pudesse se confundir quase com uma educação sem limites, pensamos.

Bergès (1995/2008) localiza a origem após a epidemia de gripe e encefalite ocorrida nos anos de 1923 e que foi descrita pelo alemão Von Economo que usou a expressão “hipercinético” tanto para adultos como para crianças que tinham comportamento desordenado, incapacidade de ficar em um só lugar e de se concentrar, problemas de memória e dificuldades de adaptação social, chegando à delinquência. Uma vez que esses achados foram encontrados também em crianças que não tinham sido atingidas por essa doença, passou-se a considerar que poderia haver uma lesão cerebral como seqüela da encefalite e que, nas crianças hipercinéticas, ela seria suposta. Estaria feita assim a ligação com um dano cerebral, o que levou, em 1962, à denominação de lesão cerebral mínima em relação às crianças com inteligência próxima à normal ou média, com distúrbios de aprendizagem e/ou comportamento, que variam de grau leve a severo, sendo constatados déficits variados na percepção, conceituação, linguagem, memória e descontrole da função motora. Sobre as crianças que apresentassem essa condição, caía a suspeita ou “desejo”, segundo Lima (2005), de que elas portassem um mau funcionamento ou imaturidade em seus cérebros.

A denominação de disfunção cerebral mínima vem dos Estados Unidos, com a queda da condição econômico-financeira, após a prosperidade experimentada nos anos do pós-Segunda Guerra, quando a família americana começa a se enfraquecer e dar sinais evidentes de nova crise com aumento de divórcios, suicídios e abusos de tranquilizantes. Essa elite financeira mundial precisava de um nome para seus fracassos escolares e distúrbios de comportamento, a fim de aliviar a culpa de seus pais pelas dificuldades de suas crianças e adolescentes. Mas isso não serviu para alívio das classes populares que conseguiam fazer a crítica das condições sociais

e desigualdades em que viviam seus filhos (Lima, 2005).

A inclusão da categoria “reação hipercinética da infância”, na segunda edição da Associação Psiquiátrica Americana, o *DSM, Manual of Mental Disorders*, em 1968, demonstrava o respaldo que a nova classificação passou a receber da comunidade científica, com o norte de sempre diferenciar as dificuldades nas aquisições de linguagem e aprendizagem dos problemas com atenção e motricidade. As que aprendem, tudo bem. Mas, para as que não conseguem aprender com os melhores métodos, podia-se postular em sua base uma dificuldade de concentração e de regulação dos movimentos. Essa classificação também tinha forte respaldo da psicanálise norte-americana do pós-guerra, daí o nome de “reação”, ou seja, de resposta a um evento ou condição do sujeito.

Na década de 70, Virgínia Douglas (apud Lima, 2005) identificou 4 déficits envolvidos na síndrome: dificuldade em manter a atenção e o esforço; dificuldade em inibir o comportamento impulsivo; dificuldade na modulação dos níveis de alerta; e dificuldade no adiamento de recompensas, fazendo o sujeito buscar reforço imediato. A pesquisa dessa autora serviu para o *DSM III* colocar o acento do transtorno no déficit de atenção, ao invés da hipercinesia, embora a CID-9 – Classificação Internacional das Doenças tenha mantido o acento na hiperatividade; e, na CID-10, que contém o diagnóstico com que foram identificadas as crianças de nossa pesquisa de tese – F90.0 Transtorno hipercinético e F90.1 Transtorno hipercinético de conduta –, ela afasta literalmente o “déficit de atenção”, alegando que implica conhecimentos de psicologia que não estão disponíveis e que sugeria a inclusão de crianças ansiosas, preocupadas ou sonhadoras apáticas, cujos problemas seriam diferentes (WHO/OMS, 1993,p. 256) Uma razão a mais, para a força do nome “hiperativo” ter sido prevalente nas falas do CAPSi pesquisado, ganhando destaque nesta tese.

As diferenças entre as formas de conceber e diagnosticar o transtorno começam a se fazer entre os Estados Unidos da América e a Europa, mais especificamente, a França, país em que a psicanálise continuou a funcionar como fundamento principal para a escuta e a concepção do aparelho psíquico (Gonon, Guilé, & Cohen, 2010). Lima (2005) aposta na diferença das configurações sociais principalmente porque a psicanálise que aportou nos EUA foi absorvida num país de indivíduos “dependentes de estímulos, que se aborrecem com a lentidão e encontram alívio dessa *sensory addiction* tanto na busca por mudanças e velocidade quanto na Ritalina” (p. 80). Essa cultura americana do déficit de atenção, como diria Türcke (2016), foi a que conseguiu se espalhar, a partir do modo de produção capitalista, pragmático e individualista, por boa parte de outros países. Ainda segundo o autor, países de cultura consistente como a China, que enfatizam a importância da tradição, da autoridade sobre os

arranjos coletivos, procuram acolher por sua própria força as crianças em dificuldades e refazerem coletivamente sua inserção, dentro das possibilidades percebidas, ao invés de empurrá-las para o diagnóstico de hiperatividade e seus tratamentos.

Enquanto, nos EUA, o diagnóstico passou a ser cada vez mais vulgarizado com o *DSM IV*, as pessoas procurando se autoavaliar e buscar avaliação para seus filhos, bem como benefícios assistenciais e tratamentos medicamentosos e comportamentais, num país mais crítico socialmente como a França, as dificuldades infantis não ganham logo o *status* de um diagnóstico de doença, recebendo uma atenção social e um cuidado bem distantes da medicalização.

O *DSM IV* continuou a exigir que a pessoa, para ser diagnosticada, precisava manifestar os sintomas com mais frequência que uma média da população de sua faixa etária, iniciando entre os três e os sete anos de idade, com persistência em mais de um contexto diferente, por exemplo, em casa e na escola. Não se admite o diagnóstico se os sintomas ocorrerem simplesmente em um ou outro contexto. Os critérios passam a ser divididos em eixos que se tornaram clássicos, considerados a “santíssima trindade do TDAH” por Barkley (2015). Cada eixo contém uma série de sinais, mas, para que a doença seja diagnosticada, é preciso encontrar na criança, nosso foco de estudo, 6 ou mais sinais por pelo menos 6 meses. Cada sinal – pois reservaremos a palavra sintoma para uma outra concepção construída na tese – está sujeito a uma discussão muito grande e apresenta uma polêmica que não poderemos desenvolver em toda extensão e consequências.

No eixo da desatenção, por exemplo, o item c diz “com frequência parece não ouvir quando lhe dirigem a palavra”. Seria por uma dificuldade em se concentrar, na qual a criança foi deixada ou como uma recusa verdadeira em considerar o que o adulto lhe pede ou comunica? No eixo da hiperatividade, temos, por exemplo: “frequentemente abandona sua cadeira na sala de aula ou outras situações nas quais se espera que permaneça sentado”. Por que deveríamos achar que a cadeira e estar sentado seriam condições para uma criança estabelecer sua atenção, principalmente considerando a sede de exploração que algumas têm? Mas, tudo bem, faz parte da integração social algum limite e conseguir suportar as convenções do espaço social. Como clínicos, porém, antes de indicarmos a medicação ou treinos comportamentais, precisamos perguntar quais são as condições que precisamos reunir com a criança para que ela consiga concentrar sua atenção e seu corpo numa atividade em que o apoio do sentar-se pode ser mais importante e por que ela não faria melhor tal atividade noutra posição? Impulsividade é o eixo em que a criança “frequentemente dá respostas precipitadas antes que as perguntas sejam formuladas e, [outro item], com frequência tem dificuldade para aguardar sua vez” (p.85).

Podemos perguntar, para uma criança que não tem vez na vida, como fazer para se garantir? Sem querer esgotar as questões, acreditamos que os itens expostos na classificação podem servir, inclusive, para a desconstrução do estatuto do TDAH enquanto síndrome com cada criança acompanhada, pois pode remeter aos fundamentos do que se constitui com cada uma. Assim, pode ser um exercício interessante na clínica, principalmente na discussão com os médicos.

Essas classificações diagnósticas foram servindo também para a disseminação da sua linguagem na cultura e sua apropriação pelos indivíduos que a compõem, levando-os a se perguntarem e se autodenominarem como TDAH. O diagnóstico passou a ser considerado por muitos médicos, inclusive, como algo dimensional em que cada um(a) pode se encontrar num *continuum* para o TDA-H, o que serviu para questionar de uma vez por todas a categoria do “normal”. A cada um(a) ocorre seu grau de dificuldade de atenção e de agitação e impulsividade, com seu hiperfoco em assunto ou campo específico. Muitos grupos foram criados na internet para os internautas falarem de suas dificuldades e o que fazem para superá-las, estreitando suas relações e aumentando seus engajamentos e lutas por reconhecimento e benefícios, colaborando para o que Lima (2005) chamou de bioidentidade do TDAH.

Com a criação do *DSM V*, os eixos de classificação e os sinais permaneceram praticamente os mesmos, com uma diferença para a idade, que subiu de 7 anos para 12 anos. Isso não impediu que os *check-lists* tivessem iniciada sua aplicação desde a criança muito pequena e que as hipóteses diagnósticas para o transtorno fossem estabelecidas muito cedo também. Esse fator idade é um parâmetro cronológico para pensarmos que certas aquisições que não foram conquistadas aos 3 anos, podem ser feitas aos 7 anos e aos 12, em relação a uma média, se considerarmos o que aprendemos com os manuais. Veremos adiante maiores detalhes sobre isso, indo para um ponto ainda mais cedo na idade cronológica, considerando funções ainda mais elementares, aos 6 meses por exemplo, se uma criança conseguiu engatinhar ou não, se passou rápido demais por isso antes de adquirir a marcha pouco após 1 ano de idade. Isso vai nos indicando o que podemos esperar e apostar em relação ao que se sabe da prática clínica transdisciplinar e do neurodesenvolvimento, muito além do que o *DSM* ou outra classificação exige.

O CID-11 incorpora a “atenção” em sua classificação, que estava excluída do CID-10 e faz uma separação do problema de conduta do déficit de atenção com e sem hiperatividade, incluindo-o em outra categoria diagnóstica à parte. Os limites de idade não são indicados, como no *DSM V*. Assim, temos, segundo nossa tradução: 6A05 Déficit de Atenção e hiperatividade, predominantemente desatento; 6A05.1 Déficit de atenção e hiperatividade, predominantemente

impulsivo e desatento; e 6A05.2 Déficit de Atenção e hiperatividade com tipo combinado, quando ambos os eixos estão equiparados nas manifestações. Há outras categorias do déficit sem a marcante apresentação desses três. A outra categoria diagnóstica que nos interessa apresentar porque comparece muito nas crianças atendidas em CAPSi e que era incorporada à hipercinesia no CID-10, é uma categoria à parte atualmente, mas que, não obstante, está presente enquanto comorbidade em pelo menos 50 % dos casos de TDAH, de acordo com a literatura (Barkley, 2015; Silva, 2015), 6C90 Transtorno desafiador-opositor. Que pode cursar com a presença de agressividade e raiva ou simplesmente numa postura negativa ao que é proposto pelo adulto, figura de autoridade (WHO/OMS, 2022). Uma das crianças de nosso estudo foi caracterizada assim em seu diagnóstico.

Mas se antes, quando fizemos uma primeira pesquisa de mestrado sobre o tema, o transtorno de conduta era incorporado ao transtorno hipercinético, atualmente eles estão desassociados no CID-11, talvez para marcar o que pode ser uma hipótese clínica a se considerar: o que é primário é o déficit atencional ou hipercinesia, que leva a criança a erros e dificuldades de interação com o meio, podendo estigmatizá-la, o que pode levar a retraimentos do contato social, deprimindo-a, ou fazê-la enfrentar esse social com atitudes de oposição e questionamento à ordem.

Numa linguagem psicanalítica, podemos pensar que o núcleo, a pérola, o grão de areia (Freud, 1916-17/1969 ; Assoun, 2004) dos problemas de atenção e hiperatividade é a excitação (Assoun, 2013) a que está submetido o aparelho psíquico, seja por fatores endógenos, seja por fatores exógenos. Dentre os fatores endógenos, a genética é um ponto em que são feitas muitas apostas pela literatura especializada e no campo médico (Barkely, 2015; 2020; Mattos, 2015; Silva, 2014), no entanto, ao examinarmos um artigo de revisão recente, em inglês, da *Molecular Psychiatry* (Faraone, & Larsson, 2019), “Genetics of attention deficit hyperactivity disorder”, os autores concluem dizendo que o déficit de atenção e a hiperatividades são provavelmente de causa multifatorial, e cada gene estudado e isolado pode contribuir com algum pequeno efeito sobre o déficit. Contudo os autores também alertam para o fato de que os genes que conseguiram ser estudados e isolados para o TDAH não apresentam relação direta com os efeitos, podendo ser acionados de múltiplas formas por outros genes e por múltiplas variáveis ambientais, o que contribui para a importância de se considerar a epigenética como retomaremos adiante na tese. Sobre esse campo de multifatorialidade e epigenética, os autores admitem que há pouquíssimos estudos e nenhuma conclusão, uma vez que, em apenas raríssimos casos, uma condição genética é observada associada aos sinais do TDAH.

Isso realça a importância de pesquisas em epigenética, mas também pesquisas como a

nossa, a fim de avançarmos neste campo complexo das relações em jogo na hiperatividade. Se a excitação corporal é a pérola, o grão de areia, em torno da qual vão ser tecidas as composições significantes do transtorno, podendo comparecer também o transtorno desafiador-opositor, essas composições já sofrem a influência dos primeiros laços com o Outro, efeitos das primeiras nomin-ações sobre as excit-ações. As ações da criança serão retomadas a partir desses primeiros efeitos do que as nominou, que contribuirá para efeitos paralelos de nomeação, como veremos. Então, o transtorno desafiador- opositor pode ser compreendido como uma das saídas e soluções para o núcleo das excitações, modulando-as, na direção de enfrentamentos com o meio. Quando avançarmos com a tese, poderemos ver que o núcleo patógeno para cada criança será feito a partir de sua concreção literal, tecida de diferentes formas com a história de cada um, história que, ao ser vivida e contada no CAPSi, oferecerá nova oportunidade de incidência corporal, ressignificação subjetiva e novas chances de laço social. Vamos examinar isso no campo dos tratamentos.

2.3.4 Tratamentos da hiperatividade

Como escolher os tipos de tratamentos que podemos apresentar sumariamente em outros campos da psicologia, uma vez que o tratamento interdisciplinar, em que comparecem outros campos, consideraremos nas construções dos casos clínicos adiante, juntamente com o tratamento psicanalítico no cuidado em um CAPSi? O critério principal é a extensão em que vemos traçados, na literatura de revisão e na psicanalítica, a presença da terapia cognitivo-comportamental, a utilização de plataformas de jogos digitais, bem como a administração de fármacos e o problema da medicalização.

2.3.4.1 *Treinamento cognitivo-comportamental*

No campo de revisão da literatura psicanalítica encontramos, por exemplo, citado em Patrick Landman (2019), no âmbito desta primeira abordagem: “os programas de treinamento das habilidades parentais” (PTHP), apresentados e fundamentados por Russel Barkley (2020), que consideramos instigante para pensar na prática com essas crianças. O fundamento é que o prestar atenção e outras respostas são aprendidas, mas dentro de uma funcionalidade, em que a dimensão afetiva também é considerada. Landman (2019) acredita, e nós veremos, através de nossos casos clínicos, como pensamos de modo parecido, que outros tratamentos podem acertar para muitas situações de hiperatividade, em função de como são tratados os princípios do que

está em jogo, primeiramente a transferência e, em seguida, como veremos, no próximo capítulo, as excitações.

A recomendação da qual Barkley (2020) parte no Programa de treinamento para pais, não precisa ser encarada de modo objetivante, dos comportamentos a modificar, inclusive essa recomendação vai embasar os treinamentos que podem ser aplicados pelo professor na escola e pelo clínico, guardada diferenças que não retomaremos aqui. Ele sagazmente solicita que o pai, ou a mãe, separe um tempo de meia hora de seu dia a dia e se disponha a brincar com o(a) filho(a) do que este ou esta quiser. Essa medida é pensada para os pais de crianças com 4, 5 anos, sem apelo a conteúdo escolar definido e podendo variar no tempo, em função da disponibilidade do pai ou da mãe e em função da tolerância ao tempo que a criança manifestar. Barkley (2020) chama atenção de que devemos fazer o pai ou a mãe encontrar realmente esse tempo, mesmo que seja menor que o de 30 minutos, a fim de garantirem que a criança não será interrompida no esforço de concentração dela e da atenção que irá receber dos pais para fazer a tarefa a que se propuseram. Uma chance de encontrarmos também com o que e como os pais engajam.

Durante a execução da brincadeira ou jogo, Barkley (2020) orienta nossa linguagem a ser utilizada a fim de que ela seja sempre positiva e de aposta, como diante de uma oposição, ao invés de dizermos: “não é desse jeito, assim não brinco mais com você”, poderemos perguntar à criança: “que outro jeito, a gente pode tentar?” ou, simplesmente, concordar com a criança: “está bem por hoje então”, colocando ponto final na brincadeira. “Outro dia a gente continua”. Isso é para que fique firme na criança a ideia de que ela consegue o que ela se propõe. Uma nítida facilitação para ela se concentrar. E aí, vem a ideia da terapia cognitivo-comportamental da gradação dos estímulos, ou seja, quando a criança conquistou o estágio de concentração para uma brincadeira por 30 minutos por dia, podemos passar para outra um pouco mais sofisticada, que contenha mais elementos durante mais tempo. Após realizar essas brincadeiras que a concentram, pode-se oferecer-lhe algum lanche de que ela goste ou deixá-la jogar um videogame, a fim de associarmos o que ela conseguiu com outras coisas positivas para ela, um reforço.

Após algum tempo, uns dois meses, com essa rotina, Barkley (2020) sugere que se introduza um acordo com a criança para ela conseguir passar o mesmo tempo com alguma tarefa que a aproxime da escola, propondo que, depois da tarefa, ela poderá usufruir de uma recompensa que escolher ou podemos, lançar mão de um sistema de fichas, com valores estabelecidos. Uma ficha azul valendo 5 minutos de jogo de videogame ou uma ficha vermelha valendo 10 minutos de jogo. Barkley (2020) propõe que se estabeleçam valores para as tarefas

e para as recompensas também. Nesse sistema de fichas e valores, poderemos ajudar a criança a experimentar outros níveis de concentração, ficando sensíveis ao que ela já pode suportar e também ao que ainda não podemos tentar com ela para não apostarmos em tarefas que a façam entrar num ciclo de frustração com a própria atenção e capacidade de se organizar, desmanchando o que conseguimos conquistar até aqui.

À medida que a capacidade da criança vai avançando em se concentrar e realizar tarefas, o sistema de fichas pode ir evoluindo como recompensa junto com os elogios e apreciações. “Nossa, você parece um adulto agora!”. Importante dizer que o que Barkley (2020) está propondo tratar são as dificuldades de comportamento, porque se sabe que o TDAH continuará, em maior ou menor grau, pela vida do indivíduo. É nesse contexto, após tentar o caminho das recompensas, que Barkley (2020) está de acordo em usar os castigos, como o de colocar a criança num local afastado para ela pensar em casa e, caso a criança insista e ultrapasse o mau comportamento em um local público fora de casa, pode-se procurar um lugar e solicitar-lhe que fique com o rosto virado para a parede, sugere o autor. O mau comportamento decorrente da dificuldade em se concentrar, pode ser com a movimentação desordenada que machuca o outro, que atira as coisas para longe do objetivo, o espalhar do corpo que impede ver a tarefa e realizá-la, enfim. Desse modo, o autor nos transmite a ideia de que tudo que pode elevar a concentração e a destreza encontra-se na superação de dificuldades que aparecem na própria tarefa, no que a criança deve ser auxiliada. É como se não houvesse nada que não estivesse na tarefa e não fosse dela. É uma aposta, sem dúvida, mas não considera o que pode vir da criança e seus cuidadores espontaneamente.

Por fim, o autor recomenda que os adultos responsáveis que não encontrarem evolução no comportamento de sua criança possam procurar percebê-la melhor, com o recurso das anotações num bloco de notas, com ajuda de plataformas digitais e, em último caso, procurarem serviços de saúde-mental especializados.

Os programas de treinamento das habilidades parentais (PTHP), propostos por Barkley (2020), têm, segundo o autor, um índice de 75% de satisfação dos pais ou responsáveis com crianças que têm problemas de comportamento. Embora não tenhamos acesso às discussões precisas desse programa de Barkley (2020), como o de saber se as mesmas crianças foram medicadas ou não, dentre outras, pensamos que a leitura do programa nos faz pensar sobre a interação com as crianças com TDAH e podem ajudar numa discussão clínica sobre elas, ajustando-se, claro, às singularidades de cada uma, especialmente como nortes de propostas a uma equipe que está começando a construir uma leitura dessa clínica.

2.3.4.2 Tratamento através de jogos digitais

Poderíamos pensar que o trabalho com o TDAH no ambiente de jogos digitais fosse uma mera transposição das estratégias utilizadas pela terapia cognitivo-comportamental para o mundo digital, com desafios, recompensas e punições no âmbito digital. Contudo, numa revisão literária através de estudos de revisão sistemática da literatura de jogos digitais, encontramos um fundamento diferente do trabalho, qual seja, o que se trata de fazer são estimulações das funções executivas em crianças com este diagnóstico. Alves e Bonfim (2016) encontraram inclusive redução no uso abusivo de psicotrópicos quando estudos com jogos foram realizados. Assim, foram estabelecidas e estudadas diferentes funções executivas quando da realização de uma tarefa. A memória de trabalho, por exemplo, tem ênfase na capacidade de reter uma informação e transformá-la ou integrá-la a outras informações para produzir outras tantas. A flexibilidade cognitiva corresponde à capacidade de alterar o foco, numa gama de possibilidades e situações. A atenção seletiva está associada à capacidade de selecionar o que é importante para uma determinada tarefa. O controle inibitório, que está na base do TDAH, como vimos, contendo as respostas aos estímulos que não têm a ver com o foco da tarefa, inibe a atenção de desviar a esses outros estímulos. Finalmente, os diferentes jogos também podem exercitar o planejamento que envolve a habilidade de criação e execução de um plano de ação.

Na verdade, os *minigames* foram construídos para avaliar cada uma dessas funções em conjunto ou em separado, gerando dados que podem ser armazenados e acessados por profissionais que venham a utilizar essa ferramenta no contexto educativo e, no nosso caso, clínico. Um exemplo de atividade da função executiva é, por exemplo, a de uma floresta ao fundo e a figura de um personagem que surge em diferentes partes da tela. Cada vez que o jogador clica na imagem em todos os cantos e todas as vezes em que ela aparecer, ela se multiplica sobre a tela, exigindo agilidade e destreza. Durante o jogo, aparecem outros elementos clicáveis, que não os personagens, e o jogador é solicitado a não clicar sobre eles. Segundo Alves e Bonfim (2016), a flexibilidade cognitiva também está sendo desenvolvida, pois o interator será exigido mudar o curso da ação de acordo com novas exigências ambientais. E o planejamento é colocado em jogo, no momento em que o personagem precisa adentrar o interior de um santuário com muitos obstáculos e caminhos, por exemplo.

Esse campo dos jogos digitais parece muito rico, embora o espaço de nossa tese não consiga aprofundá-lo em maiores detalhes. Maciel, Matias e Sarinho (2019), por exemplo, criticam os estudos com jogos por uma carência de especificações nos resultados obtidos em

alguns projetos, principalmente quando se questiona o interesse e o tempo que cada criança TDAH tinha pelo jogo proposto. Criticam, ademais, a ausência de campanhas educacionais e de promoção de saúde relativas ao tema. Os autores propõem investimentos para criar jogos sérios voltados para cobrir a atual carência de soluções de apoio digital para a conscientização do TDAH. Em nossa tese, deixamos, contudo, uma questão de relevo para, a partir de nossa leitura psicanalítica, com apoio em Türcke (2016), mas que encontra ressonância nos próprios artigos de revisão consultados, a de que a própria leitura profunda, o pensar contemplativo do qual carecemos na cultura atual, se veem excluídos desses jogos que exigem repostas rápidas e manobras de flexibilização não menos rápidas. Mesmo se considerarmos a função de planejamento, não podemos deixar de constatar que ela contém desafios distintos daqueles que estão em jogo no corpo a corpo que envolve um diálogo entre experiências diferentes, num grupo presencial de pessoas, por exemplo.

Isso nos faz pensar que podemos, com o aperfeiçoamento dos jogos digitais e dentro dessas propostas aparentemente inovadoras, estarmos apenas treinando a atenção e aperfeiçoando-a, seguindo a atual cultura do déficit de atenção, conforme desenvolve Türcke (2016). Pode não ser nada mal, adaptar as pessoas a esse regime de atenção, mas, então, do que nos afastamos? Deixamos de favorecer outro modo de atenção e leitura, apesar de se verificar que 57% dos sujeitos de uma pesquisa que consultam psis e neurologistas não têm um diagnóstico definido para TDAH ou outra condição, o que leva a pensar em medicalização? Além do mais, 23 % dos mesmos sujeitos pesquisados não têm hábito de leitura e o leitor de nossa cultura atual é movente, não concentrado, transitando entre diferentes suportes, o que faz com que, talvez, os autores consultados (Alvez & Bonfim, 2016), investam na estruturação de um jogo, um *gamebook* que está totalmente em acordo para adaptação ao mercado atual da atenção e respostas motoras do digital. Como veremos adiante, o importante é que as funções da atenção, da motricidade, da fala e do pensar entrem em exercício, mas não apoiadas em jogos de computador ou *smartphones*, mas no que seu Outro põe em funcionamento dessa função, com seu corpo, que é a grande contribuição de Bergès (2008). A cultura atual, do tempo do *homeschooling* e da maior parte de nossas vidas *on-line* não parece favorecer que isso aconteça, do contrário, não haveria manual da Sociedade Brasileira de Pediatria (2019) proibindo uso de telas para crianças até 2 anos de idade e normatizando o tempo de exposição em outras faixas etárias. A recomendação principal é que os adultos responsáveis estejam “mais do lado de cá” com as crianças, do que “do lado de lá”, das telas e computadores, mesmo na presença delas. Ou seja, há o reconhecimento de que precisamos reintroduzir o tempo de contato humano. Voltaríamos aqui à pergunta de Lenine (1999) na canção que abre nosso capítulo: “Será que

temos esse tempo pra perder? E quem quer saber?”

2.3.4.3 Tratamento medicamentoso

Em nosso país, vivemos duas polêmicas recentemente que deram impulso a nossa tese e vão continuar exigindo de nós esforços de atuação e de pesquisa nesse âmbito da agitação, o que aconteceu várias vezes em nosso estado, Pernambuco, e no município de Camaragibe onde realizamos nosso trabalho como psicólogo clínico e as pesquisas de mestrado e esta última de doutorado. A falta de Ritalina nos postos de abastecimentos, levou a crises e protestos dos usuários e seus familiares, mobilizando as escolas também. Isso impulsionou uma grande discussão nacional sobre os rumos do cuidado em saúde mental infantojuvenil, especialmente no que diz respeito à medicalização da infância, com excessivos diagnósticos de TDAH e aumento nas prescrições do metilfenidato. Teve impacto institucional, com atuação do município de Campinas e São Paulo, culminando com a confecção coletiva dos profissionais de saúde mental de um protocolo que passou a ser considerado como material de referência nacional. Esse protocolo indicava que a criança contasse com uma avaliação não apenas médica para verificar os sinais de TDAH, mas do conjunto de profissionais de saúde que trabalham num CAPSi, contando também com pareceres da escola, onde a criança passa a maior parte de seu tempo, a fim de fundamentar as indicações de cuidado, dentre elas, a administração da medicação (Brasil/Ministério da Saúde, 2015). O tratamento farmacológico deixou de estar no centro da política e da clínica e o médico deixou de ser o único responsável pela sua prescrição.

Em 2022 tivemos o já referido relatório do Conitec (Ministério da Saúde, 2022), apontando que os tratamentos ofertados com metilfenidato e a terapia cognitivo-comportamental não seriam efetivos em boa parte dos casos diagnosticados.

A utilização de metilfenidato sempre foi muito controversa na história do cuidado em saúde da criança, o que ficou conhecido como o debate científico EUA *versus* França. Nos EUA, a ênfase é no tratamento farmacológico, com cerca de 10% dos adolescentes medicados, bilhões de dólares investidos (Frances, 2019) e campanha publicitária em televisão aberta a qualquer hora do dia sobre os medicamentos, sua utilidade e laboratórios como qualquer produto a venda (Landman, 2019). Isso fez o próprio Allen Frances, criador do diagnóstico para o DSM e professor emérito na Carolina do Norte, indagar se um investimento dessa magnitude não poderia ser feito em pessoal para cuidar e tratar dessas crianças de outras tantas formas? Na França, o investimento é feito em tratamento psicossocial a crianças e adolescentes com resultados importantes quando comparados a dados americanos que utilizam apenas o

tratamento medicamentoso para o transtorno. Outro dado comparativo é que nos EUA, as pesquisas indicam que a drogadição na adolescência apresenta-se para aquelas crianças que não receberam a devida atenção medicamentosa. Com cérebros esgotados pela condição da desatenção e agitação motora, chegada a adolescência, esses jovens tentam compensar essas dificuldades com recurso a diferentes drogas. Já na França, a constatação é inversa, as crianças que receberam o tratamento com metilfenidato, no início da vida, ficam mais vulneráveis ao uso abusivo de outras drogas quando se deparam com os desafios da adolescência (Gonon, Guilé, & Cohen (2010).

Russel Barkley (2020) diz em sua obra que houve muitos movimentos na mídia contrários à Ritalina nos Estados Unidos e no mundo, principalmente nas décadas de 80 e 90, e ainda afirma que, na comunidade científica, não há qualquer controvérsia quanto a sua segurança e eficácia, o que nega completamente a discussão científica do parágrafo anterior. Para o autor, “assim como o diabético precisa de insulina, seu filho pode ter que tomar diariamente medicamentos estimulantes” (2020, p. 469). Barkley continua com sua definição da medicação:

Os estimulantes recebem esse nome por sua aptidão de aumentar o nível de atividade ou de estimulação do cérebro. Porque eles, então, não tornam a pessoa mais hiperativa? Porque as áreas do cérebro que eles ativam parecem ser responsáveis por inibir comportamento, manter esforço ou atenção em tarefas e metas e, em termos mais gerais, criar autorregulação. Essa é a razão provável de eles serem tão úteis para aqueles que têm TDAH. (Barkley, 2020, p. 477).

Os mecanismos são explicados em mais de uma fonte: as medicações estimulantes são capazes de influenciar o aumento dos neurotransmissores dopamina e noradrenalina ou na manutenção delas durante mais tempo entre os neurônios, inibindo os comportamentos e os impulsos, favorecendo uma focalização da atenção e nas respostas. Elas contribuem com a sustentação da atenção e só vão, segundo Barkley (2020), “aumentar a aptidão de seu filho de mostrar o que ele já aprendeu [...] ou aumentar a precisão com que o trabalho é feito” (p.480). Eles conseguem reduzir, diz o autor, os comportamentos que competem com a atenção: a dispersão e a inquietação.

Rey (2021) parte do histórico dessa medicação, em contraponto à maneira de considerá-la na literatura anglo-saxã. Ela foi utilizada como antidepressivo e ansiolítico em 1930, com a finalidade de manter a vigília durante o período da Segunda Guerra Mundial. Jean Bergès (2008) chama nossa atenção para os paraquedistas que precisavam se manter acordados. E explica-nos que a medicação age pelo seu efeito colateral ou paradoxal, pois é quando produz

um certo rebaixamento após a estimulação que essa droga consegue fazer com que a criança se concentre mais. A chegada tardia dessa medicação na França permitiu ao país, segundo Rey (2021), um certo recuo com relação à prescrição crescente dos Estados Unidos, o que permitiu que ela fosse mais regulamentada. Como o transtorno não é admitido consensualmente pelos clínicos franceses (Gonon, Guilé, & Cohen, 2010; Landman, 2019), pode-se analisar a situação da distribuição da medicação pelo mundo, a partir da influência dos modelos médicos americanos, através da frase do professor D. Cghill: “Os sintomas do TDAH são aqueles que são aliviados pelos psicoestimulantes” (apud Rey, 2021, p. 541).

Segundo Jerusalinsky (2011), não estamos num estudo crítico e psicanalítico negando a realidade e importância dos automatismos orgânicos, provenientes das interações de muitos fatores genéticos de efeitos no cérebro,

impedindo a ordem significativa de operar, ou impondo-lhe sérias restrições (...) Mas não podemos deixar de reconhecer até que ponto, nós humanos estamos situados numa frágil fronteira entre os automatismos neurofisiológicos e a variabilidade aberta da linguagem. (p.234)

É isso que Inês Catão (2023) em sua aula em Recife sobre *medicalização e judicialização da infância* nos fez enxergar quando realçou que medicalização não é só um problema de aumento exacerbado do uso de medicação, mas apoia-se numa concepção de base como essa exposta acima por Jerusalinsky, que desconhece que o orgânico não é objetivo, independente e acabado em si mesmo. Assim, mesmos os problemas que poderiam ser concebidos como mais estritamente orgânicos não podem contar apenas com a pacificação dos comportamentos e sintomas gerados, ou seja, as consequências, sem nos aproximarmos da causa – o modo como cada falsser processa o que impacta seu organismo. Desse modo, para sairmos da medicalização, contamos outras abordagens que se aproximem dessa fronteira ou lógica de trançamento do organismo, com o campo semântico e os sentidos dados pelo imaginário corporal, revelando a possibilidade de uma abertura para a polissemia do que Jerusalinsky (2023) chamou de sintoma motor, estruturado na língua de cada família, de cada pequeno falasser. Ao que acrescentamos, a necessidade de apontar um sentido no que a criança põe em ato de sua agitação, não na tentativa de traduzí-la, mas de traçar um fio, sempre relançado aos Outros de sua história que se fazem presentes, oferecendo-lhe um lugar desejante que possa dar contorno e endereçamento a algo de uma dispersão em sua fala e em suas ações.

Ao final do estudo sobre a medicação segundo a sua história na França, verificamos ainda que a literatura americana sobre o tema nem sempre revela o que está por trás dos números; por exemplo, que as crianças negras da periferia nos EUA têm 6,5 vezes mais chance de serem diagnosticadas do que as crianças brancas (Rey, 2021), ou seja o fio que liga seus automatismos

e movimentos aos seus Outros e comunidades pode ser muito mais frágil do que os das crianças brancas e protegidas. O que poderíamos dizer do Brasil, das crianças acompanhadas em CAPSi? Boa parte das crianças que têm acesso a esse serviço são negras e sofrem de grave desassistência socioeconômica. Em pesquisa anterior no mesmo CAPSi (Andrade, 2014), em que fomos escolher as crianças para esta pesquisa, registramos que quase 80% das crianças usavam medicação psicotrópica. Talvez essa medicação signifique algo mais do que o tratamento de TDAH. Seria a revelação de um domínio exagerado sobre os corpos, antes dominados pela escravidão, pela força e segregação?

2.3.5 Rumo ao CAPSi

Nosso trabalho, a partir da questão de pesquisa com os tratamentos realizados em equipe interdisciplinar, transformados em casos clínicos escritos nesta tese, demonstrou, até agora, que tem um campo com suficiente extensão, mais do que histórica: pré-histórica, etimológica e conceitual, que continuaremos a examinar antes de passarmos às exposições clínicas no capítulo seguinte. Vimos que ela começa bem antes da consagração médica, farmacológica e publicitária do termo TDAH e pode nos ajudar a situar alguns impasses, querelas e possibilidades atuais, às quais nosso esforço visa trazer alguma contribuição.

O livro de Jessé de Souza (2017) – *A elite do atraso: da escravidão à Lava-jato* –, apesar de abordar uma outra problemática, nos serviu de base conceitual para fazermos um trajeto que sustenta a forma de conceber o corpo na sociedade ocidental e, em seguida, brasileira, uma vez que nossa pesquisa de tese foi abrigada e na linha de pesquisa lançada em 2016, “O psicossomático e as patologias somáticas”, sob a orientação da Profa. Dra. Edilene Freire de Queiroz.

Isso nos faz conceber, ao menos inicialmente, os problemas de atenção e de perturbação motora na criança, que foi classificada, como vimos, de formas muito diversas, ao longo da história humana, como uma problemática na fronteira entre o somático e o psíquico, conforme Freud (1915/2014), mas também, segundo Queiroz (2008), como algo psicossomático, no que a autora se apoia em Assoun (2004). Isso quer dizer que as constatações somáticas que são feitas, tanto no nível dos sintomas clínicos observáveis, quanto através da engenhosa tecnologia de imagens sobre o funcionamento cerebral, por exemplo, conseguem atingir, apenas, o momento físico do sintoma, deixando, muitas vezes inabordado, o problema das conexões com o momento psíquico do sintoma.

O próprio físico, o orgânico, não seria mero resultado do psíquico, mas estariam inter-

relacionados desde o início da constituição do *falasser*, o que mostraremos nos capítulos seguintes, especialmente o dos trançamentos RSI (Real, Simbólico e Imaginário - Capítulo 5). Caberia apenas aguçar o raciocínio clínico do(a) leitor(a) desta tese, com uma imagem que nos oferece Queiroz (2008) quando diz que os elementos químicos da água (H₂O) podem se apresentar sob a forma líquida (a mais encontrada em nossa experiência cotidiana), mas também sob a forma sólida e gasosa, bastando, para isso, mudarem-se as condições de temperatura e pressão das moléculas da referida fórmula, o oxigênio e as duas de hidrogênio.

Assim, o que vimos de história da atenção, do desempenho e da infância, até aqui, pode nos fazer pensar que o que o observador atual, através das lentes do *DSM V* ou do CID-11, pode alcançar são comportamentos; e os investigadores clínicos das neurociências podem alcançar efeitos, com a analogia de Queiroz (2008), localizações como estados de elementos, que podem estar em momentos físicos, como o líquido ou o sólido, o que não quer dizer que estas sejam a única forma de apreciar esses elementos. E para concebê-los desta forma “atual” como se apresentam, precisamos considerar como se deu a composição desses elementos ou, para utilizar da analogia, sob que condições de temperatura e pressão, eles estão. Alterando essas condições, podemos nos surpreender com outros estados da matéria e, quem sabe, encontrar as crianças em diferentes funcionamentos: é o que encontraremos em inúmeros casos trazidos pela literatura e nos casos que construímos para esta tese. Quando as crianças podem viver em outras condições, no CAPSi, sob um outro olhar, escuta e exigência, “a hiperatividade” se vê modificada, pelo menos circunstancialmente, por exemplo, a voz do outro, começa a não ser recebida de modo imperativo, agitando o corpo da criança em fugas (como na presença da mãe), mas seu corpo, pode receber uma fala como uma hipótese feita à criança enquanto sujeito que começa a tomar outras iniciativas.

A história das relações do corpo e do espírito, no mundo ocidental, remonta, segundo Souza (2017), à Platão e à ideia que ele desenvolveu de uma alma, de uma psique que se faz presente através do raciocínio e das ideias que se ligam a um outro plano, não material, não corpóreo de nossa experiência cotidiana, que estaria fora, e seria o mundo das ideias. É célebre a passagem da *República*, em que Platão descreve os homens, em geral, como presos por correntes no interior de uma caverna, só tendo acesso ao que se vê projetado de si e do mundo externo no fundo da caverna como sombras. Nós seríamos estes homens que só veriam sombras, enquanto os filósofos, um grupo reduzidíssimo de pessoas da caverna, conseguiriam se soltar das correntes e explicar o mundo de fora da caverna com acesso às verdadeiras formas ou ideias que, só então, eles podiam ligar às sombras antes vistas quando estavam presos e entender o que é verdadeiro e bom. Esse grupo, que acessaria esse mundo das ideias e verdadeiras formas,

seria o dos filósofos e representaria, desde aí, uma elite, conforme Jessé de Souza expõe no referido trabalho.

Por outro lado, Platão também deu origem, segundo Souza (2017), a outro plano, aquele da vivência corporal limitada à caverna, sem acesso ao mundo das ideias, e ligou esse mundo corpóreo às limitações do corpo, numa nítida expressão de inferioridade deste plano: ao corpo, ficavam ligadas as necessidades de sobrevivência e as necessidades instintuais, portanto esta concepção indicaria o lugar que caberia aos escravizados do mundo antigo e que irá influenciar em nossa concepção de vida escrava depois, até mesmo no que vimos com a separação das infâncias brasileiras – entre uma que carrega o fardo dos trabalhos corporais e das privações, podendo ser mais facilmente molestada e a outra privilegiada, com acesso às preparações do espírito. A alma se elevaria acima do corpo, separando-se deste, e a ela deveriam ser dados todos os privilégios e reverências, tanto quanto se dá à classe dominante, que seria a classe pensante de um povo, os poucos que, seguindo Platão, conseguiriam acessar o mundo das ideias ou fora da caverna. A meditação seria o equivalente ao trabalho de libertação das algemas que nos prendiam às sombras e à vida da caverna. Veremos em que esta concepção de corpo e alma separados pode ser falha na apreensão da experiência com as crianças durante a abordagem das questões da tese. E o quanto a psicanálise da criança, principalmente, deve estar atenta ao que se coloca em funcionamento do corpo, com efeitos sobre as representações psíquicas que passam pelo Outro da linguagem e representação e vice-versa.

Pode-se observar uma continuidade na história, ligando a concepção platônica de corpo e alma separadas e a concepção desenvolvida por Descartes (1637/2018) no século XVII em seu *Discurso sobre o método*, em que temos uma retomada do destaque dado à alma, quando o filósofo desenvolve seu método para encontrar ideias puras e distintas, não sujeitas ao engano das sensações, na constatação de que a única que não se podia contestar é a ideia de que o ser humano pensa, até mesmo e principalmente quando se duvida do próprio pensamento. Por colocar em dúvida se pensa ou não, o filósofo constata que, para verificar isso, utiliza-se ainda assim do próprio pensamento, o que faz o filósofo concluir: “penso, logo existo”. Desse modo, estaria reafirmada toda uma tradição que assenta no pensamento, a capacidade de o humano afirmar a existência, em detrimento, mais uma vez, das coisas do corpo, a *res extensa*. A colonização do corpo, dos corpos e do mundo, pelo método experimental de comprovação controlada e previsível das variáveis, também estava assentada nesta premissa básica do mundo ocidental da primazia do espírito e do pensamento sobre o corpo. Um gozo do pensamento que Lacan denunciou na Terceira com seu: “penso, logo go(z)ou (Lacan, 2022, p.14)”

Vimos como isso influenciou a concepção e a preocupação com o “corpo agitado” que se

procurou negar e controlar, através das correntes, dos asilos e, desde há algum tempo, com os psicofármacos e as diversas disciplinas técnicas. Porque o corpo precisava ser controlado pela representação, pelo pensamento são. A psicanálise, por sua vez nasce da escuta do que o corpo da histérica podia nos dizer que a ultrapassava em sua fala e, a partir daí, o que podia se dar a ler (Assoun, 2004), como veremos com Lacan (1970-71/2019) no litoral/literal entre saber e gozo. Veremos que, com nossas crianças do CAPSi, mas também em outras explorações clínicas ao longo desta tese, a psicanálise pode ser um exercício para que o corpo tenha algo de sua alma, e a alma retome algo de seu corpo, referindo-nos ao título deste capítulo com a letra de Lenine e, em nosso caso, o corpo movimentado, agitado, insuportável, como outras denominações possíveis que fazem jus à história, sem o apelo das etiquetas contemporâneas. Encontrar alma, corpo e coletivo, como Tūrcke (2016) também situou nos Rituais que podem dar sentido para ações da vida, está no princípio da filosofia de Vandana Shiva, uma pensadora e ativista oriental de grande repercussão para pensarmos nessa mudança de paradigma. Lacan sempre achou talvez que tínhamos algo de accidentalizados (Lituraterre, 1971/2019), em falta talvez com o que esse outro lado do mundo nos legou. Diz Vandana

Cada jovem deve reconhecer que trabalhar com as mãos, com seu coração e mentes, que estão interconectados é a evolução mais elevada de nossa espécie humana. Trabalhar com nossas mãos não é uma degradação, é a nossa verdadeira humanidade. Comece um jardim. Crie um pátio de jogo a partir da forma em que cultivas a comida. Protege as sementes. Cozinha. O fato de sua mãe cozinhar era tratado como atividade atrasada. Nem sequer era considerado trabalho, mas está é a razão pela qual estão alimentados. (...) Crie comunidades, nós somos parte de uma família comunitária. O alimento nos conecta. Tudo é alimento. (...) Está é a verdadeira liberdade.⁹

Além desse desafio de conectar corpo e mente em exercício clínico, institucional e transdisciplinar com nossa equipe do CAPSi, esperaremos defender, nesta tese, a ideia de que o tratamento psicanalítico pode se dar no CAPSi, de forma gratuita, melhor dizendo, custeado integralmente pelo SUS da forma mais importante e transdisciplinar, para dar acesso às pessoas no limite da sobrevivência material e psíquica, e para que a psicanálise tenha acesso ao sofrimento psíquico que não chega aos consultórios, no melhor espírito do que Freud se dedicou a recomendar como “Caminhos da terapia psicanalítica” (1919[1918]/2017). Segundo Danto (2019) em seu *As clínicas públicas de Freud*- que já contém um erro de tradução uma vez que o título em inglês é *free clinics*- clínicas livres (de standards burgueses para se atender) ou gratuitas (ênfatisando a suspensão da barreira do pagamento) era a ambição freudiana, para se aproximar do que Ferenczi dizia quase lacanianamente como sendo as condições “reais” de

⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=EpagGCwfeOA>

vida, para além do ambiente protegido e privilegiado dos que frequentavam o consultório. Freud (1919[1918]/2017) dizia que o ouro da psicanálise haveria de se misturar com o cobre da sugestão no espaço público de oferecimento de tratamento, o que hoje pode nos soar como ironia dele para com a psicanálise *standard* e um desafio a cada um(a) de nós que trabalha no serviço público, de encontrar os caminhos por onde o tratamento inventado por Freud possa ressurgir à altura de novos desafios que se fazem presentes na infância e nos representantes da maioria da população, aquela que tem difícil acesso à saúde.

Graças ao trabalho de Claudia Mascarenhas Fernandes (2023) do Instituto Viva Infância não abrimos mão de destacar no enodamento que compõe esta tese, o aspecto do contexto social e a necessidade de estarmos advertidos dele a todo instante, como um componente a mais que o corpo e a linguagem, como algo que nos adverte quanto a invisibilização e silenciamento que nossa escuta e teorização podem conter, ao tomarmos crianças em análise que estão em extratos sociais de precariedade em relação aos privilégios de seus terapeutas. Esse aspecto, como se verá, foi destacado pela assistente social, principalmente num dos casos clínicos em que o Benefício de Prestação continuada esteve em questão para uma das crianças hiperativas, incitando sempre que ameaçado faltar em sua vida e na de sua família a uma sequência de passagens-ao-ato e a exacerbação da agitação motora. Pensamos que são condições transgeracionais, pois antecedem a atualidade da criança e que não chegam a fazer um sintoma, como poderemos teorizar com Jean Marie Forget (2011 a, b) depois, pois não chegam a ser nominados enquanto tais. Abordar a precariedade e a desigualdade social, falar dela com as crianças, pode ajudar a transformar as relações entre os elementos, retirando-os da solidez corpórea em que vivem, dando-lhes chance de uma elaboração psíquica, incluindo sua compreensão na desigualdade social: o olhar social que exclui, que afasta, que repreende também tem um componente de raça e classe que se o terapeuta estiver advertido e puder considerar isso para advertir sua criança também, novas questões clínicas e encaminhamentos para o caso poderão ser encontrados.

O episódio do garoto Miguel em Recife, tratado quando da apresentação de nosso artigo- O que é de viver e o que é de morrer nas crianças hiperativas? (Andrade & Queiroz 2020) não fala de uma criança agitada e hiperativa que atordoada em busca da mãe que havia se ausentado do trabalho e a havia deixado com a patroa e a manicure, passa-ao-ato, caindo do alto das torres gêmeas, como uma fatalidade. A busca da criança pela mãe, não encontra contenção suficiente nem corporal nem languageira por parte da patroa- uma inatividade simbólica, nas palavras de Forget (2010). Bem ao contrário, a patroa mostra em sua expressão facial capturada pela câmera do elevador, uma nítida impaciência com a criança insistente e seu gesto de acionar o botão de

um andar mais elevado, larga a criança no elevador e à própria sorte de chegar num andar desprotegido, aterrorizando-nos, como expectadores, revelando o fator primordial subjacente – mas não menos determinante do transtorno da criança e de sua passagem-ao-ato letal, sua queda do edifício – o racismo¹⁰ e a desigualdade social transformada em descaso e passagem-ao-ato da própria patroa, neste caso. Mas que não deve mais nos deixar desadvertidos que seja um fator presente em muitas situações de transtornos vividas em nosso país, nem deve deixar de comparecer como eixo de análise e ação importante em nossas pesquisas de clínica psicanalítica, talvez de forma ainda mais constante que o que a presente tese conseguiu trazer.

Nesse sentido procuramos entender a resposta de Lacan (1974/2003) a Miller em seu “Televisão”, sobre o que faz o analista de sua posição, enquanto o psicólogo e o psiquiatra aguentam a miséria do mundo? Ele nos provoca dizendo que aguentar é entrar no discurso que a condiciona, conformando-se e confirmando-o. Para o pesquisador-psicanalista então, não se trata de agregar observações sobre miséria e injustiça, como nos faz pensar Elia (2023) apenas para constatar-las, sem problematizar nada a partir delas, sem incluí-las na interpretação ou no ato, o que só faz sedimentá-las com mais força ainda que antes, uma vez que confirmamo-las presentes na pesquisa, isentando-nos de não fazê-lo. O de que se trata, segundo Lacan, é de oferecer as condições para que algo se escreva, de acordo com o equívoco significante, algo do gozo, que, como veremos, aproxima-se dos bens, da herança de uma família, mas também de um país; seja a título de denunciar o discurso do capitalista que se apropria do que é produzido e obriga à miséria, seja que se faça jus a outra coisa em termos do discurso, transformando as relações entre corpo e psiquê nas questões e intervenções propostas (Lacan, 1974/2022).

Ao longo da tese, poderemos retomar algo dessa miséria, especialmente num dos casos clínicos, e que pode ser enfrentada de diferentes maneiras, para cada um(a) singularmente. O mais importante é que a psicanálise esteja por perto, oferecendo condições de leitura ao sujeito em questão ou a advir nas infâncias. A miséria social ou a miséria neurótica tem pressa também, nesse mundo apressado, mas talvez ela possa contar com um pouco de (c)alma, como nos diz o poeta. Com “c” de corpo e CAPSi. Veremos de que se trata a seguir.

¹⁰ Este aspecto de racismo e descaso da patroa num flagrante defeito que a desigualdade social escancara de cuidado com as crianças pobres e negras junto aos estratos privilegiados da sociedade recifense acima de qualquer apresentação hiperativa e agitada da criança foi apontado a nós pela professora Veronique Donard do PPGPSI durante na *Live* de lançamento de *A vivência da morte e do luto na infância: recortes psicanalíticos*. Salvador: Ágalma. Disponível em: https://www.youtube.com/live/XhlqW-YXtaU?si=Xq3Bp_VqWpWu76no

3 CASOS CLÍNICOS E METODOLOGIA

Começamos pelo que emergiu para nós como sendo a pedra que inaugura uma construção. Pedra que ao mesmo tempo se inscreve diante de um público antes que o edifício não tenha sido concluído. Vimos que a descoberta por Freud, do mecanismo que impulsionou e que ainda impulsiona a construção e os desdobramentos dos efeitos da construção do edifício que ele chamou de psicanálise, indicam que os fundamentos deste edifício são de uma natureza tal que eles fazem com que a construção seja concluída no momento em que ela ainda não finda, e que o edifício torna-se sólido por sua incompletude. FREJ, Nanette. **Ao longo do caminho tem uma pedra.** Trabalho apresentado na Reunião Lacanoamericana de Florianópolis, 2015. (Exemplar fotocopiado cedido pela autora.)

3.1 EXPERIÊNCIA, PESQUISA E QUESTÃO CLÍNICAS

Nossa experiência clínica começou pelo início dos desafios da vida, com a infância que,

para Freud, é onde invariavelmente toma base a maior parte da vida psíquica de um sujeito e que é inconsciente. Ou seja, é uma época da vida, mas é um lugar psíquico, aquele que foi recalçado, ou recusado, forcluído – outras operações psíquicas que visam dar conta de representações de algum modo penosas, excessivas ou inacessíveis para o contexto psíquico do que marcou uma época. Trataremos de cada uma quando for oportuno. O sentido dos sintomas deve ser buscado na vida sexual infantil de um sujeito, diz Freud (1905/2016) a propósito do Caso Dora. Esse sentido pode ser acessado a partir das fantasias masturbatórias que já se encontram na infância, cenários imaginários a partir do que se viveu, seduções ou situações traumáticas infantis, numa mescla de elementos rememorados pelo sujeito ou atuados por ele quando não consegue ser acessado só por lembranças (Freud, 1914/2017). O próprio Freud (1905/2016; 1920/2018) orientou os psicanalistas em formação, entre eles, os pais do pequeno Hans (Caso Clínica de Fobia em uma criança de nome verdadeiro Herbert Graf) (Roudinesco, & Plon, 1998, p.307), que observassem as crianças e registrassem, principalmente o que estas ouviam, perguntavam e fabulavam.

Na construção do plano de trabalho coletivo da instituição, para crianças e adolescentes, que inauguramos, estimava-se a maior parte dos atendimentos em grupo, interconsulta transdisciplinar com momentos de atendimento individual eventual pelas especialidades, seguindo as recomendações do Manual para os CAPSi (Brasil, 2004). A continuidade do trabalho levou-nos à necessidade de alguém que se ocupasse das crianças “imperativas”¹¹ (Andrade, 2014) em grupo, já que eram muito difíceis de suportar, e a prioridade deveria ser atendimento nessa modalidade.

No entanto, a forma de posicionarmos nossa escuta à época, a partir de nossa formação em psicanálise, valorizando detalhes da história pessoal e singularidades, já mostrava, sem sabermos muito bem ainda, que essas manifestações da criança não podiam ser consideradas da mesma ordem do que o que os adultos neuróticos comuns traziam em suas análises de consultório. Que seriam então? Não podíamos nos contentar que essas manifestações fossem tomadas como déficits a serem treinados ou algo puramente administrado e tratado com medicação e recomendações aos pais (Barkley, 2020). Nossa escuta apontava que eram

¹¹ Modo como chegava grafado, nos encaminhamentos das UBS – Unidades Básicas de Saúde e das escolas, o que se verificaria depois como diagnósticos para F90.0 Distúrbios da atividade e da atenção e F90.1. Transtorno hiperativo de conduta, conforme *CID-10*, utilizado à época em que essas crianças foram acolhidas no serviço. Esse ato falho da escrita, ou ato bem-sucedido, segundo Lacan (1958/1999), conforme o inconsciente, nos fez estudar no mestrado, a noção de imperativo que o significante tem para essas crianças em suas constituições, conforme a psicanálise teoriza. Na época, nos pareceu uma hipótese importante para descrever e pensar a tirania à qual essas crianças ficam submetidas e submetem os próximos. Uma tirania da dispersão, da movimentação e das exigências, mas a partir dos significantes que a nomeavam: agitada, peste, diabo como supereu tirânico. Para mais detalhes, ver nossa dissertação supracitada (Andrade, 2013), neste mesmo programa de Pós-graduação.

manifestações que tinham a ver com a dinâmica psíquica da criança e de seu contexto familiar, ou seja, eram processos que estavam sendo subjetivados e que precisavam de nossa atenção e cuidado mais amplos. Assim, fomos procurados pelos profissionais de outras especialidades, para recebermos crianças que não pareciam aproveitar dos grupos, ou pelo contrário, pareciam atrapalhar algum avanço que os colegas pudessem fazer. Após as reuniões técnicas e supervisões, essas colegas nos pediam para receber tal ou qual criança em escuta clínica individual, pois mesmo os tratamentos individuais dessas crianças com elas não pareciam andar. Os impasses em alguns casos foram tão grandes que chegou-se a questionar se o acompanhamento no CAPSi podia ter efeito e se havia “jeito” para tais crianças. O desafio na época, retomado hoje em nossa tese é então: o que a psicanálise, sua escuta numa clínica transdisciplinar pode fazer por essas crianças?

Percebíamos que não podíamos trabalhar apenas com a psicanálise, mas investigar e procurar saber o que as outras experiências de outros profissionais podiam nos ensinar sobre como tratar essas crianças e aprender com elas também, fazendo-as constar na escrita do tratamento no CAPSi. Por isso entendemos ser importante retomarmos o que os colegas registraram dos acompanhamentos em prontuário e também, recentemente (2022-2023) em entrevistas, sempre acompanhadas de TCLE (anexo A), para fazermos trocas clínicas com eles a fim de colhermos o que eles pensaram e conseguiram em suas práticas com essas crianças.

Na presente tese, o desafio de acompanhar essas experiências que colocaram impasses ao longo do tempo, contando com todos os recursos possíveis, incluiu, após certa etapa da pesquisa, por incentivo também dos profissionais entrevistados, o encontro com os próprios sujeitos e seus familiares através de entrevistas semiestruturadas, propostas com TCLE (Anexo B) colocando o acento nos efeitos das experiências vividas, principalmente aquelas que advieram do tratamento no CAPSi. Também foi importante verificar como essas experiências afetaram o funcionamento dessas crianças, não apenas, em sua atenção, motricidade e impulsividade (eixos presentes no diagnóstico de TDAH), mas também em seu lugar no mundo, o que ficará mais bem compreendido quando virmos com Melman (2003, p.13) que esses sujeitos, desde as crianças agitadas aos adultos errantes, na forma como este autor apresenta – uma quantidade considerável de seus analisantes – podem ser concebidos como sujeitos “sem domicílio”, o que diz da qualidade de suas trocas e movimentos subjetivos, configurando uma nova economia psíquica, nas palavras do autor.

Por outro lado, inspiramo-nos em Queiroz (2004), que traz, em sua tese, a *clínica da perversão*, que há uma clínica do olhar, pois o sujeito não só re-presenta [prefixo destacado por nós] para indicar o que vive, mas a-presenta também, e cabe ao analista saber ler o que se

coloca, a fim de podermos intervir sobre o que não vem só pela fala, mas pelo que se dá a ver, que se mostra. Forget (2010; 2011) defende uma clínica da “hiperatividade” em que o sujeito coloca em ato sua divisão, não entre um significante e outro apenas, mas entre o que ele faz, sua ação ou encenação e sua testemunha, um adulto que vê. Este autor também nos ensina que trabalhamos nessa clínica não só com significantes, mas com o que se sente do movimento, do equilíbrio da criança conosco e na vida e para o que se faz e o que se consegue, conforme poderemos demonstrar e defender mais adiante nos manejos clínicos diversos. Desse modo, nesta clínica, temos não só os significantes que a criança fala e que circulam entre ela, seus parentes e os técnicos, como também o que ela faz e mostra corporalmente, a partir de sua substância gozante (Soler, 2019).

É importante frisarmos que, para a presente tese, orientamo-nos pelo agora obsoleto Código Internacional das Doenças, versão-10, haja vista que, no período de acompanhamento das crianças, ter sido esta classificação utilizada nos diagnósticos. Nessa classificação, tínhamos o F90.0 – Distúrbio da atividade e da atenção e o F90.1 – Transtorno hipercinético de conduta. Apenas uma das crianças eleitas foi diagnosticada, a princípio, com F90.0, mudando em seguida para F90.1. Atualmente, seguindo a CID-11 ela foi classificada como TOD, 6C69 – Transtorno desafiador e opositor (Organização mundial de Saúde [World Health Organization], 2022). Pelo menos 50% das crianças que têm ou tiveram o diagnóstico de Déficit de Atenção e Hiperatividade com a predominância da Desatenção (6AO6.0) ou o mesmo déficit contendo a hiperatividade- impulsividade predominantemente (61O5.0), ou o tipo combinado (6AO5.2.), têm também ou tiveram depois o transtorno desafiador e opositor, TOD,6C69. Este é um dado que terá mais comentários nossos oportunamente.

A questão clínica que vai nos ocupar nesta tese, não é dos diagnósticos, de uma medicina, como ciência, baseada em provas – tradução mais honesta, segundo Elia (2023, p. 256) para *Evidence-based Medicine* - do que a propagada medicina baseada em evidência, pois pelo menos, as provas podem ser definidas, terem os objetivos assinalados e as evidências seriam como que transparentes e falariam por si mesmas, num ideal de neutralidade científica que só mascara os interesses e objetivos de uma indústria farmacêutica e de treinamento comportamental de atuarem e faturarem sobre a objetividade de dados recolhidos numa grade. As provas objetivas só fazem recolher, conforme pudemos ver a objetividade de certos elementos, sem considerar, as condições de temperatura e pressão em que estão, o momento do “sintoma”, conforme Queiroz (2008). É por isso que Jerusalinsky nos alertou que nossa pesquisa não parte dos dados objetivos de uma avaliação positivista da atenção e da hiperatividade mas de uma práxis clínica do campo semântico da atenção e da motricidade

que, segundo Jerusalinsky (2023) não precisa ficar achatada sobre o significado da agitação, mas pode ser lido num campo semiológico, conforme Barthes (1964/1992), campo de significação amplo que envolve não apenas as palavras, mas os objetos, as imagens, os sons, os gestos, os jogos, os ritos, as coletividades. Essa polissemia significante, precisa encontrar seu modo de operacionalização clínica para cada criança transformada em caso, a partir do que entra “em pane” (Saturene, 2007) com o social e o CAPSi, com o recurso à metáfora do Nome-do-Pai ou outro a que a criança possa referir-se para não ficar na errância e não ficar rebatendo sua satisfação pulsional constantemente na agitação motora.

Por isso, frequentemente denominamos essas crianças de “hiperativas”, não numa naturalização do diagnóstico, mas, uma vez que nossa clínica ficou marcada predominantemente por esse campo semântico do sintoma motor, como propôs Jerusalinsky (2023). Na verdade, veremos em nosso estudo que essas manifestações nem chegam a poder se caracterizar como sintoma. Precisamos retomar esta nomeação genérica para fazer jus à insistência com que era proferida e que destaca o que incomoda mais nesta clínica em CAPSi e para o que mais impacta e desafia as intervenções dos pais e dos profissionais: o aspecto hiperativo impulsivo ou, mais diretamente, o corpo agitado, visto pelos adultos como gestos de insubordinação, perversidade ou perigo (Bergès, 1995/2008).

Bergès (1995/2008), grande clínico da infância, que embasará boa parte de nossa tese, já havia dito que as crianças em si não se queixam e o que elas fazem não teria “sentido”, são os outros que se queixam dela e lhe dão sentidos, traduções ao que fazem e a criança responde sendo mais cinética. Talvez, a nomenclatura adotada pela clínica clássica francesa, que a princípio falava em “criança turbulenta” ou “criança instável” (Wallon, 1925/2007), tenha optado recentemente, em cujo ápice encontra-se Bergès (1995/2008), pela nomenclatura hipercinesia ou transtorno hipercinético, com o radical *cinesia*, que significa “faculdade, que a alma tem, de imprimir movimento aos membros (Gr. *kinesis*)”¹². É um desvario, um levar-se pelo movimento, mais do que imprimí-lo e empreendê-lo, que revela passagens-ao-ato, sem sentido para aquele que age ou encena, ou talvez a algo que soçobra, que excede o que faz sentido, o que de outro modo conectaria mente e corpo, que Bergès reforça dizendo que essas crianças não fazem gestos. Gestos são o que os adultos veem, mas não se trata disso para cernir a causa em jogo.

Daí porque a palavra hiperativo talvez não tenha tido realce na pena do grande clínico. Nós insistimos com a nomenclatura de hiperatividade e hiperativo hoje, com fins de realçar em

¹² Cf. Cinesia. Disponível em: <https://www.lexico.pt/cinesia/>. Acesso em: 12 jun. 2022.

contraponto a hipercinesia, que aponta para o sem-sentido das ações, justamente os muitos sentidos vistos na criança que fazem do fenômeno da hiperatividade um fenômeno linguageiro e multifacetado que não inclui apenas a criança, mas todos os adultos que dela se ocupam, atribuindo-lhes sentidos que só a fazem tornar-se mais cinética, sem permiti-la encontrar-se com a causa. Ou seja, há um aspecto de hipercinesia que não é considerado nesta clínica, porque os adultos se atêm à proliferação de sentidos que atribuem, face à seu desamparo diante da criança insuportável (Bergès-Bounes & Forget, 2010). E isso serviu na história tanto para culpabilizar os pais por essas atribuições e queixas, quanto para culpabilizar a psicanálise por não considerar a dimensão do corpo, mas só interpretações que davam sentido de hiperativa à criança, sentido que Lacan vem precisamente questionar durante todo seu ensino, por inflacionar o imaginário (Lacan, 1974/2022).

Esses sentidos anteriores na história aos termos hipercinético e hiperativo, compreendendo outros campos semânticos como: “diabo”, “peste”, “sem-jeito”, “impossível”, “monstro”, “descontrolado”, “incomparável”, dentre tantos outros, acabam por nos aproximar da ideia de atividades que essas crianças fazem para seus diferentes outros, o que nos coloca um horizonte para verificar o que as crianças podem fazer conosco e com o CAPSi, enquanto atividades, podendo relançar as mesmas e as nomeações que lhe concederam seus pais e parentes na construção da história e desse corpo, utilizando-nos de sessões apenas com as crianças, com seus cuidadores ou conjuntas, visando separações e relançamentos. Isso pode nos abrir outras modalidades de saber-fazer com o gozo que lhes afeta o corpo, hiperativando-as.

Que funcionamento as crianças têm e o que podemos fazer para garantir-lhes um saber-fazer com ele? Realmente, o Déficit de Atenção e hiperatividade com a predominância da Desatenção (6AO6.0), um aspecto intelectualmente destacado da criança, com ênfase na dispersão do pensamento, da imaginação: a criança que fica “no mundo da lua”, mas sem perturbar, não era o que gerava mais alvoroço no serviço, como fundamentamos também no último item do capítulo anterior e podiam passar sem tanta queixa dos pais e dos técnicos na triagem e depois nos atendimentos no serviço.

Nosso **objetivo geral** portanto é chegar à direção de tratamento para a hiperatividade numa equipe transdisciplinar de CAPSi com a leitura da psicanálise. Para isso, vamos tentar responder em nossa experiência de CAPSi **os objetivos específicos**: 1. Como se estrutura a hiperatividade de uma criança, não apenas como diagnóstico, mas como campo semântico. 2. O que os momentos de maior impasse dessas crianças revela. 3. Que intervenções e recursos se mostraram mais facilitadores a longo prazo na mudança do quadro hiperativo.

3.2 ESCOLHAS CLÍNICAS, METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Luciano Elia (2023), em seu último livro : *A ciência da psicanálise – metodologias e princípios* situa qualquer pesquisa em psicanálise como precisando partir de uma experiência psicanalítica concreta, fundamentando-se no que o próprio Freud (1923/1996) encontrou como determinação para a psicanálise, que seu método de pesquisa-investigação e tratamento clínico coincidissem em seu fim. Quer dizer, é quando se avança nos elementos não só falados, mas colocados em perspectiva pelo paciente em sua transferência, quando se consegue localizar uma resistência ao médico e ultrapassá-la rumo a um novo conteúdo, nessa atitude investigativa é que temos chance, também, de promover uma mudança de posição do analisante em sua economia psíquica e em relação aos seus sintomas.

Desse modo, a psicanálise não constitui uma ciência no sentido de um lógico-positivismo, fundando suas bases numa prática de investigação controlada objetivamente, com resultados que possam ser reproduzidos experimentalmente, comprovando sua eficácia. Não é deste sentido de ciência com uma epistemologia restrita que podemos colocar a psicanálise, segundo Elia (2023) e neste ponto, totalmente em acordo, com Alfredo Jerusalinsky (2023). A epistemologia da psicanálise acompanha as reviravoltas promovidas pela ciência física mais moderna, quando esta chega a questionar as próprias referências fundamentais do solo de sua observação e teorização. Se o observador muda a sua perspectiva de ver, o objeto não é mais o mesmo e sim, outro. O alcance da intervenção prática se vê modificada e o que decorre disso não pode ser a mera aplicabilidade de regras estabelecidas para os casos anteriores. Não é nosso objetivo retomar essa historicização do pensamento e prática científicos, mas afirmar que ensejamos respaldar a pesquisa em psicanálise que propomos com esta tese nesse pensamento científico crítico, quase um pleonismo, na direção do enfrentamento que Luciano Elia (2023) propõe que a psicanálise fique, do que ceder diante da exigência rasa da ciência positivista atual, em seu conluio promíscuo com o capital financeiro , abrindo mão de afirmar-se como científica, para afirmar-se como poética ou como estilística da existência (Birman, 1996). É dever da psicanálise defender sua práxis no ponto em que a ciência ameaçou perder sua força, ao forcluir o sujeito da enunciação, em prol do sujeito cognescente do cogito cartesiano: penso logo sou. Restringindo o pensante à coisa pensada. Cabe à psicanálise manter seu rigor de ciência no enlace dinâmico entre investigação e tratamento promovendo efeitos reais num sujeito, comprovados no tempo. Não efeitos ideais.

A psicanálise é antes de tudo uma práxis, lembra Lacan (1964/1998) na abertura do *seminário XI – Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Em sua raiz grega, essa

palavra quer dizer ação. (Abagnano, 2007, p. 787) Ou seja, já estamos no movimento e desse modo, como acreditar que teremos um objeto fixo, definido independente da ação envolvida ou que o sustenta? À prática cega para o que a determina e aos outros envolvidos em sua objetivação, a psicanálise, na esteira das outras ciências que buscam compreender o próprio esforço e movimento naquilo que surge no campo da ação, empreende a sua práxis, que é, segundo Lacan, como em outros campos, “tratar o real pelo simbólico” (Lacan, 1964/1998, p. 14). O que pode servir a não se conformar, mas estar em condições de participar e de transformar o real pelo simbólico, não de qualquer forma. O real não se dispõe a tudo, um sujeito também não. A partir de alguém que está no campo da fala, mesmo que não fale, estamos em condições de responder, diz Lacan (1953/1998), mas para que aquele que fala ou que aí está, possa dar-se conta de sua presença ou do que o causa. Recolher os meios disso é a proposta metodológica.

Isso nos coloca vivamente em nosso campo de pesquisa: as crianças que agem, que colocam em ação, em atividade, como fazê-las interrogarem-se, darem-se conta do que age nelas? O que promover com elas a partir daí? Perguntamos isso a partir da clínica das “hiperatividades”, como campo semântico, no qual exercitamos uma prática de 10 anos com crianças no CAPSi, é dessa experiência que partimos e onde encontramos nossa questão e objeto de pesquisa, entre os analisantes, aqueles que mais colocaram “(im)passes” à equipe responsável, mas também aqueles que passaram mais tempo em tratamento, longitudinalmente, a fim de recolhermos mais oportunidades de intervenções e medirmos seus efeitos. Além disso, impressionados com o valor que as intervenções precoces podem ter sobre os bebês (Laznik, 2013), pensamos em seguir com crianças que tenham iniciado com idades relativamente distintas no CAPSi. Assim, temos pelo menos três pontos de partida em nossa eleição: o impasse lembrado pela mobilização que a criança causou ao CAPSi, muitas vezes justificando o encaminhamento para a análise no serviço; as idades diferentes de início do trabalho terapêutico – uma criança que iniciou no serviço aos 4 anos e hoje está com 18 anos, que vamos chamar Elias Pedro e outra que iniciou com 8 anos e hoje é um jovem de 22 anos que chamaremos Alceu Valença. Por fim, o critério de tempo na instituição e em tratamento para podermos medir o alcance dos efeitos ligados a este também foi levado em conta, o aspecto dito “longitudinal”.

Poderíamos ter feito uma escolha baseada no gênero e escolhermos propositalmente uma garota, o que apontaria para certa “novidade”. Mas o critério dos impasses na instituição e do acompanhamento longitudinal em psicanálise no CAPSi de sujeitos com o diagnóstico, segundo o CID-10 utilizado à época, de F90 – Distúrbio da atividade e da atenção e de F90.1 –

Transtorno hipercinético de conduta, seria quebrado, pois efetivamente não tínhamos no serviço de centenas de crianças atendidas nenhuma menina com tal problemática. (Andrade, 2014).

A literatura de revisão do TDAH indica uma prevalência de meninos, a ponto de Russel Barkley (2020) dizer que a “masculinidade tem maiores riscos biológicos ligados a ela, e o TDAH pode ser um deles.” (p.181). O levantamento estatístico de nossa dissertação de mestrado neste programa (Andrade, 2014) revelou que 100% dos casos diagnosticados com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e de transtorno de conduta no CAPSi pesquisado são de meninos, o que anulou as chances de uma amostra com menina. Talvez para uma pesquisa futura, possamos fazer uma busca ativa neste sentido, junto a outras populações. Russel Barkley (2015) diz que meninas correspondem a apenas um terço da população em geral e estão muito mais presentes no diagnóstico com ênfase na falta de atenção. Forget (2010) chega a dizer que as meninas eventuais que colocam essa questão, também colocam em questão a sua feminilidade.

A metodologia de base nesta tese é a rememoração clínica do que suportamos como transferência para destacar em dispositivo clínico a ser exposto, que se aproxima do cartel de passe, o traço do caso (Dumézil & Bremond, 2010), não como algo que se busque, segundo uma análise de conteúdo e chaves de leitura, destacar da história, mas principalmente a partir do que afetou os componentes da equipe, o psicanalista e os convidados a participar da exposição clínica da relação com as crianças. É como fato clínico (Czermak, 2007) de onde propomos partir para reconstruir os casos, principalmente dos impasses, a fim de encontrarmos os operadores dessa parte do sujeito (Saturrene, 2006) a que podemos chamar hiperatividade. Pretendemos também, com o dispositivo, identificar as saídas tentadas pelas crianças, seus cuidadores e profissionais e abrir a discussão para saídas que podiam ser tentadas ou poderão ser tentadas em situações transferenciais assim.

Além desse dispositivo, lembramos que a própria escrita constitui uma metodologia, desde o momento em que os técnicos resolveram escrever sobre as crianças nos prontuários, o que segundo Iribarry (2003), pode realizar um procedimento freudiano de juntar escritos significativos das sessões ou pensamentos derivados das observações clínicas que pudessem germinar depois, na reflexão e na escrita, e que o autor vai denominar “ensaio metapsicológico” (p.129). Para esta pesquisa de tese, uma das crianças que resolvemos explorar como caso clínico, a que iniciou aos 4 anos e que chamamos de Elias Pedro, teve seu prontuário totalmente extraviado. Isso nos fez interrogar com que outro apoio contaríamos para a construção dos casos clínicos. Foi quando nos deparamos com o interesse dos profissionais e dos familiares em falarem sobre como esses usuários estão atualmente. O que nos despertou para a importância

de contar, em nossa pesquisa, com mais elementos para a constituição do fato clínico, com recurso a entrevistas para continuar a trazer pontos novos ou a elucidar os pontos de impasses destacados, com novos efeitos sobre a escrita dos casos.

Com esta empolgação dos técnicos, familiares e usuários, entendemos que os benefícios para a pesquisa superariam, de longe, algum dano que pudesse advir de uma eventual mobilização afetiva que o encontro conosco e a rememoração de passagens da história e do tratamento pudessem trazer de negativo. Nossa aposta se confirmou através de manifestações durante e após as entrevistas, dos jovens e dos parentes, indicando a importância de terem suas vidas reconhecidas como dignas de pesquisa e de que pudessem ajudar a entender “melhor” o problema de outras crianças e a “melhorar” outros serviços CAPSis.

Essa importância foi expressa por um dos jovens eleitos para nossa pesquisa, Alceu Valença, que disse quando lhe perguntamos o que ele achava de estar participando de uma pesquisa: “A gente pensava que não ia se ver mais nunca na vida e depois de tanto tempo a gente é lembrado, é muito bom, né!?”

Desse modo, nosso trabalho, além da consulta aos prontuários – o de Elias, com o que ele contém de recente, o de Alceu, com o que escrevemos à época do tratamento em que participamos também –, contou com a colaboração de diferentes profissionais envolvidos com os casos que se prontificaram a conversar conosco. Cada participação realizada – do sujeito, dos parentes e dos técnicos do serviço – está documentada através da assinatura por eles do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, especificado nos anexos. Após essas consultas e entrevistas, pensamos e propomos um dispositivo transferencial de trabalho com nossa orientadora de tese, inspirado no dispositivo do livro *L’Invention du psychanalyste – Le Trait du Cas* por Claude Dumézil & Bernard Brémont, 2010. Neste livro, os autores retomam sua proposta de um trabalho analítico diferente do que a análise pessoal e a supervisão podem oferecer e também, diferente dos moldes do que um estudo teórico público tipo seminário pode promover. Trata-se de poder testemunhar os pontos vivos em que se está numa prática, primeiramente para um grupo de outros poucos participantes, numa frequência semanal, colocando “um ou vários fragmentos que lhes ocorrem dizer sobre o suspense que os deixam em sua implicação em tal ou qual ponto” (p.10) As trocas coordenadas por um membro são realizadas entre os praticantes e apontam para desafios transferenciais em que uma orientação pode-se destacar só-depois a fim de permitir “seguir a análise de sua prática onde menos esperava “ (p. 10) e “sua elaboração teórica lá onde a invenção a requer.”(idem). Após esses encontros, organiza-se uma sessão pública, no ritmo de uma vez por ano, com um grupo mais amplo de participantes. É o momento de exposição do que é elaborado só-depois das sessões

do seminário, “sob o título das condições e dificuldades da prática tanto quanto da abordagem teórica incluída no dispositivo.” (idem). É uma mudança de público que é acompanhada pela passagem ao escrito. O terceiro momento é o dos cartéis compostos pelos membros de diferentes seminários. Estes tem objetivo de avançar nas elaborações que foram deixadas em suspenso nos seminários e animar o trabalho preparatório para as sessões públicas, que envolve essa dimensão teorígena, que se destaca do prático.

Nosso dispositivo já conta com o momento de pré-banca e de banca final no horizonte acadêmico desta pesquisa enquanto passagem ao escrito e de defesa pública da dimensão teorígena alcançada para dar conta da hiperatividade que chega aos CAPSi's. Antes desses dois momentos oficiais, propusemos submeter e fazer trabalhar nossa experiência clínica, após a leitura do prontuário, realização de entrevistas e composição de texto, em pequeno grupo, num esquema de cartel, que testemunharia nosso passe, no sentido preciso de nossa passagem junto aos impasses clínico-institucionais que a hiperatividade nos colocou, com o recolhimento das contribuições de psicanalistas convidadas que apontarão as soluções encontradas e saídas possíveis para a hiperatividade da criança, considerado o que foi trazido. As contribuições das analistas serão incorporadas à tese e quando dignas de destaque, informadas com autoria no corpo escrito da mesma. Esse dispositivo metodológico pretende abrir para a que novas pesquisas acadêmicas possam se servir de princípios e propostas semelhantes encontrados na transmissão da autêntica psicanálise em extensão, na convocação de experiências e de psicanalistas que não estejam incorporados ao regime acadêmico de pesquisa científica standard, principalmente aquele comprometido com o lógico-positivismo e o resultado quantitativo.

No TCLE anexo ao final da tese submetido às convidadas (Anexo C) pode-se ler a questão de pesquisa, os objetivos e a metodologia utilizada, o qual foi enviado após convite informal. Com o aceite e a assinatura dos termos, enviamos uma súmula dos dois casos a serem retomados e narrados por nós diante delas conforme indicação precisa de Vorcaro e Mendes (2020) em *sua metodologia de construção de caso clínico* - que também nos amparou na criação de nosso dispositivo para esse trabalho - com auxílio de Powerpoint. Através dele, localizamos os pontos de (im)passes, mas também de possibilidades de avanço, sobretudo a partir dos efeitos-equipe encontrados. Referimo-nos à equipe de CAPSi, pois o dispositivo com as psicanalistas convidadas assemelhou-se a um Cartel de trabalho para identificarmos o traço do caso, já que essas analistas não estiveram envolvidas diretamente com o tratamento, mas falam a partir da experiência e conceituação delas. Elas puderam escutar e ler o que é a marca distintiva de cada caso e identificaram, no movimento do sujeito em nossa narrativa, se

ratificam os efeitos que apontamos em nossa composição dos casos, ou se, conforme Dunker, Paulon & Milán Ramos (2016), no trabalho *Análise Psicanalítica de Discurso: Perspectivas Lacanianas* podem indicar outras possibilidades para o tratamento. Segundo os autores:

Lembremos que Freud introduz a noção de construção justamente no contexto de uma discussão sobre a verdade. A verdade histórica, a verdade material e a verdade ou realidade psíquica [*Wirklichkeit*]. Construir um caso clínico, diferentemente de relatar um tratamento, implica acrescentar ao caso o que não pode ser lembrado, nem pelo analisante, nem pelo analista, na cena da cura. A construção não se legitima como a interpretação, mas pelos efeitos de continuidade no discurso. Não seria aqui o caso de pensar nos efeitos de continuidade de um discurso envolvido com a transmissão da psicanálise? A rigor, um paciente em análise, um analisante, não tem nada a ver com um caso clínico. Ele se torna um caso clínico apenas quando é escrito – e como tal, desaparecido, rasurado por essa operação. É preciso evitar que um analisante se transforme em um caso clínico, como parece ter acontecido com o Homem dos Lobos. Mas como fazê-lo, a não ser introduzindo o que poderia ter acontecido como condições para a enunciação da verdade de um percurso? (Dunker et al., 2016, p.230).

Desse modo, essa pesquisa de tese alcançou um *status* desconhecido por nós e a que não tínhamos pretensão clara de chegar em seu início. Primeiro pensávamos compor casos clínicos, a partir do que se destacasse como relevante, com a ajuda do Cartel, como fato clínico da criança escolhida e da equipe da instituição, bem como dos efeitos conseguidos por tais ou quais intervenções. Esses efeitos é que, discutidos norteariam uma extração de direção de tratamento para a hiperatividade. Mas o rumo do que fomos encontrando, acabou por mostrar que adentramos o campo do que Iribarry (2003), em seu artigo “O que é pesquisa em psicanálise?”, denomina de construção do caso clínico, que redundava num *ensaio metapsicológico*. Isso significa que os casos clínicos não ficam estabelecidos de acordo com uma cronologia e uma narrativa que os acompanhem, perfazendo um sentido simplesmente encontrado, mas são compostos, deixando sempre lacunas e interrogações sobre o funcionamento que está, não só sendo exposto, mas exatamente interrogado e escrito, não numa tentativa de demonstração e ilustração da teoria, mas procurando investigar, no sentido que expressou Freud (1923/1996) os limites do que encontramos na metapsicologia freudiana e outras utilizadas para respaldar nosso estudo do tratamento da hiperatividade. Esta é a noção de ensaio metapsicológico que o autor propõe a que nos dediquemos após a escrita de um caso clínico ou durante sua tessitura.

A partir dos significantes que insistem no caso, que aparecem de forma surpreendente nos lapsos do analisante e do analista, em nosso caso, das crianças, dos técnicos, dos parentes e, depois, dos psicanalistas convidados e que, para além dos lapsos, vamos compondo algo que está sempre marcado pelo real do caso e que pode dar margem a uma teorização muitas vezes

insuspeita. É isso que move os estudos e pesquisas em psicanálise, mesmo que não cheguemos a generalizações, ao universal do que é a hiperatividade e qual é o seu tratamento, se chegarmos a esses limites e à apreensão teórica a partir do singular de cada caso, teremos o aspecto de original que destaca, que faz caso, no sentido de *cadere*, daquilo que cai da narrativa (Dunker et al., 2016) e que cai da universalização, apontando para aspectos insuspeitos da hiperatividade e de seus possíveis tratamentos, acrescentando inegavelmente contribuição a essa clínica e sua direção. Vorcaro, A.; Mendes, A.A; Rezende, A, O., & Fidelis, K. (2015) extraem de Viganó (1997) com esta precisão: “*cadere*: cair para baixo. Isso nos indica que algo, no caso, vai para fora de uma regulação simbólica, causando o encontro com o que não é dizível, e portanto, impossível de ser suportado” (p.12).

Nisso, a psicanálise justifica e merece um lugar especial no campo da pesquisa acadêmica. Não para acumular confirmações, mas para destacar o novo. Esse aspecto abordado nos dois últimos parágrafos deve-se não só à contribuição de Iribarry para a pesquisa psicanalítica, mas também àqueles que o embasaram e que são citados por ele, numa compilação que sustenta, como tradição, indiretamente, nossa pesquisa: os já clássicos estudos de Alduísio Moreira de Souza, *Transferência e Interpretação*, de 1988; José Luiz Caon, *O pesquisador psicanalítico na situação psicanalítica da pesquisa*, de 1994, e *Psicanálise e metapsicologia*, de 1997. Finalmente, e primordialmente, o texto de Pierre Fédida, *Nome, figura e memória: a linguagem na situação psicanalítica*, de 1992.

Enviamos a primeira versão escrita do que recolhemos dos prontuários e das primeiras entrevistas em forma de caso clínico antecipadamente, por e-mail, a cada psicanalista convidada, solicitando a cada uma que fizessem considerações sobre o diagnóstico psicanalítico, a forma de conceber o funcionamento da criança, o tratamento apresentado e pensassem em questões e contribuições. Em seguida, essas convidadas, de notoria prática com crianças e transmissão clínica, assinaram o já referido TCLE, autorizando-nos a utilizar suas falas na composição da tese, do ensaio metapsicológico. Marcamos um primeiro encontro online, em que realizamos a exposição de nossas lembranças sobre os acompanhamentos dos garotos atendidos às convidadas a participar do dispositivo, com auxílio de pontos-chaves no powerpoint, fazendo recurso aos registros em prontuários e às falas dos profissionais que os acompanharam, bem como parentes e os próprios usuários. O powerpoint continha os dados biográficos, pontos e questões-chave, impasses e saídas encontradas e pensadas, eventualmente uma breve teorização.

Contando com o anterior, foram três encontros do Cartel. Com o que as convidadas abordaram, perguntaram e comentaram, pudemos destacar novos aspectos. Tomamos nota do

que elas indicaram para rememoração, elaboração e encaminhamento de novas questões aos participantes da pesquisa que foram reencontrados e geraram outras possibilidades de considerar os casos. Então, nova reunião foi marcada para retomarmos os novos pontos diante da mesma audiência e discutirmos, finalmente, o que pudemos concluir como a singularidade de cada caso, as saídas encontradas e as possibilidades para a hiperatividade a partir desses casos geradores de impasses. Retomamos por fim, com elas, ainda no dispositivo, a questão de tese: **podemos falar numa direção de tratamento para as hiperatividades?** Esse último encontro teve uma função de responder de forma mais teorígena e de passagem-ao-escrito - antes de apresentarmos seus resultados numa sessão pública como indicado no dispositivo do *Trait du cas* de Dumézil e Brémond, em nosso caso, à pré-banca de tese- um pouco o que resultou de nosso procedimento de elaboração no Cartel das questões de tese e dos impasses clínicos.

As exposições clínicas e discussões foram permeadas pelo embasamento teórico que vimos acompanhando para dar conta da prática e outras hipóteses dos próprios sujeitos, familiares, profissionais e psicanalistas convidados, algumas vezes de forma explícita, outras, de forma implícita. Para além destas nossas exposições embasadas teoricamente e das hipóteses que ali estão, nossas ou dos outros profissionais, familiares e sujeitos entrevistados, apostamos que algo do intransmissível da clínica, conforme diz Vorcaro (2018) apoiada em Eric Porge, foi identificado pelas analistas convidadas ao dispositivo e, quando expressos, geraram efeitos sobre a reescrita dos casos clínicos. Essa reescrita, ora apresentada visa um público que não seja apenas de psicanalistas, mas que tenha em mira outros leitores como membros de uma equipe interdisciplinar de CAPSi, principalmente. Desse modo, recebemos as indicações teorígenas dos analistas (Caon (1994; 1997) conforme citado por Iribary, 2003), mas, sobretudo, aquilo que eles conseguiram ler como real que insiste para além das margens das construções que vinham guiando as primeiras escritas dos casos narradas.

Ao retornarmos às construções e questões propostas aos participantes da pesquisa (sujeitos, parentes, técnicos do CAPSi e psicanalistas convidados), visamos mais do que o que Freud (1937/2017b) alertava: estarmos atentos não tanto às confirmações e negações do que propomos a eles, mas a algo a mais.

Aquilo que indiretamente vem à tona por meio das lembranças de pormenores ultraclaros adjacentes ao tema. A construção do analista ativaria conexões que a construção recupera, produz a convicção do analisante quanto à construção, substituindo a impossível captura plena do recalcado. A eficácia da construção erguida se deve à recuperação de um fragmento de experiência perdida. (Vorcaro, Mendes, Resende, & Fidelis, 2015, p. 14).

Nesta pesquisa de tese, percebemos essa recuperação de fragmento de memória perdida a que se referem os autores, do nosso lado, enquanto pesquisante, conforme sugestão de Elia (2023), em seu neologismo que mescla pesquisador e analisante, o que nos fez eventualmente abordar o tema com os sujeitos e responsáveis e técnicos ou encontrar algo na releitura do prontuário, por via nova, bem diferente do que se via nas primeiras leituras e entrevistas. Mas, durante o dispositivo, também do lado dos psicanalistas convidados, algo veio à tona e nos fizeram observação clínica, pergunta ou fragmento de experiência deles, nem sempre de forma clara, o que fez a palavra circular e que pode dizer da emergência do recalcado, fazendo a discussão sobre o tratamento poder avançar sobre o que realmente não se conhecia. Retornamos finalmente ao dispositivo, após o percurso de elaboração nosso e dos convidados, a fim de expormos algumas respostas que pensamos encontrar, para observar novos efeitos sobre a escuta deles, o que, conseqüentemente, gerou novos efeitos sobre a reescrita dos casos, relançando as possibilidades de direção da cura para os tratamentos feitos “casos singulares”, mas com vistas à “função de exponenciar o saber adquirido com os ensinamentos do caso, tornando-o dispositivo problematizador da carga imaginária presente na generalização teórica da doutrina psicanalítica” (Vorcaro, 2018, p.58).

Isso inclui, na escrita dos casos publicados nesta tese, que antes passaram por alguns congressos também (Andrade & Queiroz, 2021; Andrade, Camarotti, & Queiroz, 2022), os efeitos do que o dispositivo para apreciação dos casos pôde recolher de contribuições dos analistas nas singularidades de cada caso, mas também no que tange a questão do encontro final do Cartel: podemos identificar uma direção de tratamento para a hiperatividade? Colocada assim mesmo, enquanto universal. Temos em mente, ao colocar essa questão, que o texto de Lacan “Notas sobre a criança” fique no horizonte de nossa pesquisa. “Uma criança pode representar a verdade do casal familiar” (Lacan, 1961-62/2003b, p.369) ou

[...] ela realiza a presença do que Jacques Lacan designa como objeto *a* na fantasia. Ela satura, substituindo-se a esse objeto a modalidade de falta em que se especifica o desejo (da mãe), seja qual for a sua estrutura especial: neurótica, perversa ou psicótica. [...] Ela aliena em si qualquer acesso possível da mãe a sua própria verdade, dando-lhe corpo, existência e até a exigência de ser protegida. O sintoma somático oferece o máximo de garantia a esse desconhecimento: é o recurso inesgotável, conforme o caso, a atestar a culpa, a servir de fetiche ou encarnar uma recusa primordial. Em suma, na relação dual com a mãe, a criança lhe dá, imediatamente acessível, aquilo que falta ao sujeito masculino: o próprio objeto de sua existência, aparecendo no real. (Lacan, 1961-62/2003b, p.370).

Após o Cartel e os exercícios de sumissão de escrita, de nossas teorizações, esperamos ter condições de acrescentar algo a formulações gerais como esta, tendo em vista, as passagens ao ato dos corpos de nossas crianças hiperativas, conforme diz Bergès (1995/2008). Elas, muitas vezes, ficam a lançar seus corpos, como ‘ a ‘, perdendo-se numa errância, até encontrar âncoras que o trabalho interdisciplinar pode construir de diferentes formas, como pretendemos demonstrar. Então, além de possibilidades, com respeito às marcas singulares de cada caso, reiteramos nosso propósito de apontar possibilidades para o que seria tratamento da hiperatividade no CAPSi, justamente a partir do que faz exceção ao que se compilou e estudou que fica no horizonte, ou é explícito na teorização. (Iribarry, 2003). Na construção com os convidados do Cartel e na construção da escrita da tese, ora submetida, há algo específico na forma de se darem as lembranças ultraclaras adjacentes nos participantes ou alguma surpresa, que poderemos ligar ao tipo de dificuldade que essas hiperatividades exigem para seu tratamento, numa comparação entre elas a partir de alguns indicadores, como a já explicitada, condição de subjetivação com que começam o tratamento (que a princípio ligamos à idade com a qual chegaram ao serviço) que diz respeito à encarnação desse objeto para um Outro, conforme Lacan coloca nas Duas Notas acima. Nessa construção dos casos clínicos, estaremos especialmente envolvidos com ideias do que se entrelaça entre corpo, linguagem e social, compondo o título de nossa tese, aspectos fundamentais para uma primeira apreciação dos casos e da questão de tese.

É verdade que o social também faz corpo, no sentido de que ele tem uma consistência própria e a linguagem é uma das formas de nomearmos o próprio Outro social com suas regras e peculiaridades, mas como já referimos, social guarda, no caso dessas crianças de CAPSi, uma marca de desigualdade e de invisibilização de seus corpos, que certamente contribui para a intensidade de suas hiperatividades. Em todo caso, social não deve servir para encobrir com comisseração social, uma demissão subjetiva que pode ser destacada em seus elementos estruturais e significantes. Essa tarefa do social, esperamos poder encontrá-la sob novas bases também. A rigor, precisamos teorizar a constituição dessas crianças e os impasses que elas colocam, recorrendo às dimensões do real, simbólico e imaginário, conforme veremos de modo mais explícito no capítulo 5, mas que atravessa as inevitáveis várias formas de considerar a experiência, dando eventualmente a impressão de que a tese carrega em si, a própria demonstração da hiperatividade, fruto de tantas interpretações e pouca atenção ao sujeito. Ocorre que dar conta das dimensões do falasser: real, simbólica e imaginária, sem a hierarquização que uma teorização absoluta pode impor, exige de nós um exercício de escrita não linear, dimensional, com imprevistos, mas do qual pretendemos nos servir e expor

relativamente, em sua dificuldade, para podermos atingir a tarefa de transmissão. Ao final, nosso esforço será o de precisar o que essas narratividades e o ensaio metapsicológico conseguem apontar de estrutural para direção do tratamento.

Procederemos a seguir à exposição das construções de casos clínicos realizadas mais de uma vez e que instituem o começo e a finalidade desta tese, na expectativa de transmitirmos o intransmissível do caso e do ato que faz diferença, que gera questão através de suas possibilidades e descobertas no que expomos, em primeira pessoa, mas no que os componentes do Cartel e da pré-banca puderam nos ajudar a deduzir e extrair do que se passa com essas crianças. Assim, vamos nos referir a nossa atitude enquanto CAPSi, como pesquisador e na teorização, utilizando a primeira pessoa do plural, mas eventualmente quando enfocarmos a experiência transferencial das crianças conosco, passamos para a primeira pessoa do singular, o que pode dizer de algo que faz caso, no singular conosco, de Elias Pedro e Alceu Valença. Em seguida, passaremos a vários elementos teóricos que vão contribuir com a exposição mais detalhada do funcionamento nessas hiperatividades que geraram impasse, e, ao final da tese, apontaremos eixos principais da direção do tratamento para essas crianças, como possibilidades geradas no limite de nossa escuta/leitura, para o qual criamos essa metodologia, incluindo o dispositivo de conversação do Cartel. Seguindo Dunker et al. (2016) que partem de Freud:

“Amedrontado pela inabarcável complicação do acontecer, nosso estudo toma partido em favor de um nexos e contra outro, formula oposições que não existem e que nasceram só pelo desgarramento de tramas mais compreensivas” (Freud, 1937-39/1988, p.104 apud Dunker, 2016, p. 231). Se o trabalho analítico identifica e interpreta letras e significantes circunscrevendo-os e/ou reinscrindo-os numa cadeia simbólica, a escrita do caso clínico supõe o redobramento dessa aposta mediante o desgarramento e isolamento de letras e significantes para reinscrevê-los em uma trama nova: a trama da escrita do que poderia ter acontecido e do impossível de ter acontecido – reinscrição que, como dissemos, faz parte das condições de enunciação da verdade. Tal desgarramento garante a distância entre analisante e caso. (Dunker et al., 2016, p.231).

Com isso, nos parece que o caso clínico deixa de pertencer exatamente aos sujeitos envolvidos, pacientes de outrora e ao serviço, para tomarem a forma do tratamento que o dispositivo e a reescrita encontraram depois, na forma de ensaio metapsicológico (Iribarry, 2003). Isso pode fazer com que eles ganhem o espaço público com chances de fazerem por outras hiperatividades? Mesmo através das exceções que eles fazem às regras, tocam limites, sociais, institucionais e clínicos, inspiram a teoria e os leitores futuros a uma nova forma de ler a clínica e a operar sobre ela com algo mais do que a suspeita, com uma submissão ao

insuportável, como forma de fazer justiça ao real que age nessas crianças, que uma instituição pode tentar abafar, adaptar e uma teorização pode tentar amordaçar. Os casos clínicos expostos a seguir podem

para além da seriação dos fatos clínicos (...) colocar em questão o que advém da transferência quando a palavra do embaraço transmite-se segundo um circuito que vem remodelar o endereçamento no seio do que fracassa para nós em psiquiatria e que se renova em psicanálise (Saturrene, 2007, p. 17)

3.3 CASO CLÍNICO: ELIAS PEDRO

Elias Pedro, 4 anos, chegou ao CAPSi fazendo muito barulho, gritando, mostrando ao CAPSi que não podia entrar nos grupos terapêuticos de crianças que estavam se organizando. Isso já nos coloca ante a questão: vamos ter no CAPSi grupos de crianças desorganizadas para receber um Elias Pedro ou só o de crianças se organizando, uma vez que as já organizadas não precisariam mais de CAPSi? O fato é que, dado nosso chamado pela hiperatividade, mais do que o próprio déficit de atenção, crianças como esta começaram a nos ser encaminhadas: eram as mais complicadas do CAPSi. Alguns grupos no CAPSi começaram a funcionar também para esse perfil: Seu Rei Mandou Dizer (SRMD) – em que cada um precisa esperar sua vez para dizer de que deseja brincar; e Pintando os Sete (PS) – em que os limites entre o que é permitido e proibido fazer não devem a princípio ser tão estabelecidos, ou seja, há uma aposta no sujeito e na invenção, que são priorizados. Estes talvez fossem grupos de “organização”, mas, nem para esses, Elias Pedro tinha condições de ser aceito. Então, um critério de escolha para esta tese define-se ainda mais: um garoto que nem o grupo daqueles que estão mais desorganizados, os que começaram a se organizar talvez, admite, sendo, portanto, um critério de suportabilidade da equipe, que já reflete uma insuportabilidade do social – família, escola, comunidade. A psiquiatra infantil já destaca no prontuário:

[...] mãe poliqueixosa, criança agitada, desobediente, não articula, não interage, descompensado. Paciente, durante a consulta atua, fala muito alto “eu quero ver o filme”, hiperativo, sem limite, violento. Remédios: neozine, neuleptil, (ilegível as dosagens e todos os remédios).

Sua mãe, Beliza, refere que ele foi uma gravidez de risco, quando ela já tinha 41 anos de idade. O pai da criança, José, bebia muito e passava muito tempo sem arranjar trabalho, o que deu ocasiões a grandes discussões em casa. Ela teve eclâmpsia. Já tinha um filho de outra

relação, com 14 anos, aposentado com diagnóstico de esquizofrenia. Com o pai de Elias, teve antes Eliana e, na época em que ele vem ao CAPSi, ela tinha 11 anos. D. Beliza reclama que Elias grita muito, fica nervoso com facilidade, esperneia, bate, quer quebrar as coisas dentro de casa e na escola, não obedece e grita que é um “monstro”, que vai matar aquela pessoa que se ocupa dele – mãe, professora ou outra. No CAPSi, ele costumava dizer isso em relação ao médico psiquiatra, segundo relato da mãe.

Ele se lembrava do médico psiquiatra até no banheiro em casa, diz ela, jogando algo no chão ou na privada dizendo: “isso é pra matar aquele monstro! Que eu odeio, que é feio!” A mãe diz que ensina a ele que isso é que é feio, que não se deve dizer isso de alguém que cuida dele. Lembramos a figura do pai imaginário, por ser aquele que aparece colocando limites à beira da monstruosidade, na fantasia da criança, figura que pode se manter assim, devido à carência de um pai real (Lacan, 1957-58/1995; Laznik, 2013; 2021; Laznik, M, C; Schoner, T, J & Rocha, E, 2019)

Quando ela reclama com ele no CAPSi, durante as sessões, notamos que ele se irrita ainda mais. Parece que, quando ela diz para ele não fazer ou dizer algo, não se utiliza de suficiente firmeza e acabamos por confirmar o que ela diz, do estado dele de agitação e destruição. Haveria aí uma cumplicidade inconsciente com respeito à agitação? (Bentata, 2010). Ela havia resolvido que não tinha mais condições de ele frequentar a escola. O que começa primeiro: a indisposição da mãe ou a excitação de Elias que a coloca em desespero? Por que não considerar uma via de mão dupla? Um ciclo vicioso de gozo hiperativo? Nosso trabalho pode ser ajudar a mãe a subir o limiar de tolerância e reinvestir no filho, primeiramente apelando para as associações livres dela e o que ela entende da situação. Mas também é um trabalho com a criança, que não conta com associações livres, conforme teorização do próprio Freud (1931/ 1969), mas que precisa entrar num jogo simbólico (Bergès & Balbo, 2002), a partir de suas encenações e passagens-ao-ato com seu Outro.

Após muito trabalho nosso, conseguimos matriculá-lo numa escola do município e providenciamos imediatamente um bom vínculo com sua professora, de quem tivemos primeiras notícias parecidas com as de sua mãe, ou seja, que ele é um tanto insubordinado, que protesta diante de alguma solicitação do adulto, agitando-se, pulando, correndo para fora da sala.

No CAPSi, tentamos acompanhá-lo em sessões individuais. Ele corre bastante, como se estivesse escapando de nós. Quando paramos de segui-lo, algumas vezes, ele tem medo e chama pela mãe. Sobe ao primeiro andar, mesmo quando proibido. Salta da escada ou da janela, sem avaliar muito bem o risco. Tentamos envolvê-lo com os brinquedos e jogos à sua disposição.

Ele espalha todos pelo chão da sala a que chegamos. Não obstante ter todos à sua disposição, ele grita: “não, Dr!” Ele salta pela sala e começa a dizer coisas do tipo: “Vou te matar!” Somos muito invasivos ou as pausas são muito difíceis para ele? O fato é que estamos só começando.

Numa sequência de sessões, conseguimos ensaiar com ele algumas perguntas para compor com ele alguma narrativa. – Quem é você?, perguntamos ao boneco que ele fez com lápis e massinhas. – “Eu sou o monstro!” – Que você faz, monstro? – “Eu vou matar você!” – Mas, como assim, você vai me matar? Ele já partira pra cima de nossa mão que manipulava outro objeto. – Espere aí, você não pode matar não! – “Posso sim, cala a boca, filho da puta!” – Ahhhhh, nãooooo!!! -aceitamos o golpe e fazemos de conta que morremos para ver com ele o que resta após a cena. Ele vai até a porta gritando: – “Vou me embora!!”

Outras vezes encenamos, na frente da mãe, conteúdos semelhantes. Ela dizia – “Não, faça isso não. É feio!” – Mas ele pode estar tentando se salvar – dizemos a ela – “sendo monstro”. – “Ah é!?” – ela indagou. – É, podemos tomar como falta de educação dele, agressividade, mas aqui é diferente. Ele pode brincar de ser monstro pra se proteger do mal, de algo que ele sente, algo na vida dele. A mãe diz: – “É, eu fico pensando nos gritos que ele ouviu do pai dele quando ele estava na minha barriga!” – Pois é – digo -. Mas o pai, como você o conheceu!? Por que gostou dele? E a senhora resolveu ter dois filhos com ele, não é? Eliana e Elias Pedro?

Ah, Dr. Luiz, porque no começo tudo são flores! Ele trabalhava. Eu trabalhava em casa de família. Ele ia onde eu morava, levava chocolate pra mim, levava pra João [irmão mais velho de Elias]. Aí fui gostando dele e fui deixando ele ficar lá em casa com a gente. A gente tomava uma cervejinha, de vez em quando. Foi quando eu descobri que estava grávida a primeira vez. Quando soube que era menina, ele se acalmou mais, resolveu trabalhar. Mas, depois, tudo voltou ao que era antes. A gente se separou. Mas depois ele voltou com aquele jeitinho e, na segunda gestação, ele foi mais grosseiro comigo, disse que a culpa era minha de eu ter engravidado outra vez. Aí eu mandei ele ir embora. Ele foi quando Elias tinha um mês. Tinha chegado em casa bêbado, falando alto e querendo ter relações comigo a força. Ele tinha acabado de registrar Elias. E quando liga é de vez em quando pra querer algo comigo, mas eu não quero mais, cansei. Não ganho nenhum presente!

Após várias sessões com a Sra. Beliza, nós, do CAPSi, encontramos o endereço do Sr. João, que concordou em conversar conosco sobre Elias. Veio ao CAPSi em um dia que a criança não frequentava. Afirmou que tentou contato várias vezes com o filho, sem sucesso. Ele se dispôs a vir ao encontro do filho no serviço. Depois desse contato, conseguimos falar novamente com o Sr. João ao telefone. Mas a mãe descobriu que tínhamos conseguido falar com o pai e considerou uma traição, uma vez que ela não queria mais saber daquele homem na vida deles. Quando o Sr. João compareceu ao serviço, falou com a assistente social e se dispôs

a visitar a criança, desde que a mãe concordasse.

A mãe começou a insistir, em consultas com os diferentes psiquiatras que passavam pelo serviço, que Elias precisava de um benefício, que ele não era normal, que ele gritava do nada, pulava, vinha pra cima dela. Em nossas entrevistas com ele, notávamos, de fato, esses gestos bruscos, agressivos, mas que se amenizavam com nosso investimento no contato; também demonstrava desorganização psicomotora nos desenhos. Apenas com muita insistência nossa através de comentários, esboçando uma proposta de história, ele conseguia fazer a cabeça e dela puxar os braços e pernas. Então, mostrava um esboço de atenção às palavras e frases que íamos falando, com eventual participação, ora com voz mais estridente, ora modulando com tristeza, como uma fala chorada. Numa abordagem sua mais explosiva, às vezes, ele mesmo caía no chão chorando, chamando pela mãe. Passamos a assegurar-lhe que ele teria a mãe, mas que primeiro iríamos nos arrumar para lanchar ou que, antes, ainda iríamos brincar um pouquinho. E ele ia aceitando essa descontinuidade, esses rituais, para retomarmos Türcke (2016).

Em outra sessão, na sala de cima, a que ele nos conduziu com suas carreiras, espalhou tudo novamente (já havia feito outras vezes), inclusive letras feitas de emborrachados em meio a todo o restante. Eu sugeri que ia ajudá-lo a montar uma historinha com aquelas letras. Então, pedi que ele falasse. Ele aceitou nosso “Era uma vez..” e disse: – “Um menino [as vogais eram um pouco nasaladas] que queria brincar.” – De quê? – perguntei. – “Com um boneco” – diz ele. Eu montei as palavras centrais, explicando a ele que não tinha letras pra gente montar toda a história, mas que ele podia continuar! – “Aí, quebrou o boneco!” – Vamos consertar, vamos consertar essa perna do boneco, aí a gente vai poder brincar de novo! – disse eu. – “Aí quebrou o braço, e a mãe dele teve que levar pra o hospital.” – No hospital, o médico falou que vai consertar! – afirmei. Neste momento, pensei numa figura que pudesse dar confiança a ele e conserto – outra figura que não a mãe, com quem se pode contar, para entrar nesse concerto.

Aqui usamos propositalmente o “conserto” da perna ou do que falha como função paterna, nossa hipótese e “concerto” no sentido de uma composição musical a partir de muitos instrumentos de uma orquestra, como os significantes da história, ou os personagens de sua história – mãe e pai, mas não só, o próprio médico, que podem dar conta da composição e da música da sua vida. Em algum momento da história que conseguiu se estender um pouco mais no hospital e estender seus afetos, de outra forma, facilmente frustráveis, ele parou e disparou para sair da sala. Nós, novamente, remetemos ao que precisávamos fazer, a um ritual como lei: – Vamos arrumar a sala, você me ajuda? A sala tem que estar bem arrumada se não a Dra. Coordenadora [forma como ele se referia à gerente clínica do CAPSi] vai reclamar comigo! Depois a gente vai lanchar, aí eu vou chamar Dona Beliza. Vou antecipando, ligando com

palavras em ritual, o que pode a princípio ser insuportável. Como sair de um confinamento tão restrito à mãe e aos irmãos num vão de um quarto? Esta era a condição em que ele vivia, dormia e acordava. Lembramos de nossa experiência pandêmica de isolamento social. Como foi sair, para cada um(a) de nós dessas referências mais exclusivas de espaço, de tempo de cada um? Isso ajuda a pensar um pouco como pode ser a condição subjetiva dele. Na experiência de uma criança como Elias, pode ser desesperador, estranho, doloroso mesmo.

Ele, aos poucos, ia aceitando novo ritmo até a hora de o lanche chegar e, tentando conversar com ele, perguntei se estava bom, e ele me cuspiu o que mastigava em meu rosto. Com o tempo, percebemos que ele só podia aceitar a conversa com tonalidade de voz mais baixa, introduzindo falas e perguntas muito devagar, e isto foi sugerido à época pela psicopedagoga que entrevistamos para a tese. A nossa presença toda em silêncio também o incomodava bastante. É preciso atentar para os ritmos, como lembra Freud (1905/2016) nos “Três Ensaios para uma Teoria da Sexualidade”; ritmo de presença-ausência, tensão-apaziguamento, como veremos no Capítulo 5 desta tese.

Da escola, eu tinha a notícia de que, sempre que ele ia, conseguia suportar um pouco mais com a professora e aprender algo a mais. Ela me garantiu que ele foi moderando seus gritos, aprendendo a dizer o que queria, foi aprendendo a aceitar a vez dele e a colaborar nas atividades. Até os colegas começaram a aceitar mais a participação dele. “Ele saía sempre outra criança, diferente da que chegava, mas, pouco a pouco, começou a chegar outra criança, também mais tranquila” – disse-nos a professora. Isso começou a ter repercussão do lado da mãe. Começamos a notar Dona Beliza mais apreensiva, mais triste, dizendo que não tinha condições financeiras de poder arranjar um namorado e recebemos da supervisão a orientação de escutar Dona Beliza no serviço e não tentarmos enviá-la a outro específico para adultos. Mas alguém tinha sempre que ficar com Elias para darmos uma atenção maior a Dona Beliza, já que Elias também requeria muita atenção aos seus movimentos e ao que tentava fazer. Parece que Dona Beliza entendeu nosso plano de oferecer outro funcionamento a Elias. Tínhamos tido até uma sessão em que dissemos: – Elias vai conseguir ajudar a senhora! Ele vai comprar o que precisa pra casa, não é Elias? Este demonstrou interesse, falou de videogame, ao que respondemos: – Sim, sim, para a hora de se divertir sim! Dona Beliza disse que ele já viu na casa do amiguinho, o irmão do amiguinho tem e ele não. – Sim, – dissemos nós – porque agora é a hora de estudar, pra poder conseguir aprender as coisas e ganhar um bom trabalho! Essa aposta de futuro poderia substituir aquele presente em que viviam ele, a mãe e os irmãos? Isso seria algo pra função paterna realizar, mas temos que pensar numa suplência talvez.

Dona Beliza nos avisou por telefone que não viria às consultas do CAPSi, que Elias estava

muito nervoso, que achava que o remédio não estava adiantando. Ela apareceu com ele no Dia das Crianças. Elias veio, participou de algumas brincadeiras, parecia, após algumas semanas sem vir, sedado ou desnortado. Ele pegou a sacolinha e voltou pra casa. Não deu grandes demonstrações de nenhum Elias que o CAPSi conheceu. Estaria ele, dessa vez, hipermedicado? Pois assim se tornaria suportável pela mãe dentro de casa?

Depois disso, voltou a faltar ao CAPSi e confirmamos, com a escola, o que imaginávamos, que ele tinha parado de frequentá-la também. Acionamos o PSF para que pudessem saber como estavam. A enfermeira disse que, após tentarem bater à porta e chamar Dona Beliza, ouviam apenas alguns gritos de Elias. E, finalmente, ao dar as costas para a casa, ouviam o menino dizer. – “Pronto mãe, já foram!”

Após algumas semanas de insistência nossa, recebemos ligação de Dona Beliza e ficamos sabendo que Elias tinha acordado de madrugada, saído sozinho do único cômodo em que dormem, ele, a mãe, o irmão e a irmã, encontrado o portão aberto e subido no muro, que do lado de casa é mais baixo e que tinha se arrebentado do outro lado do chão, fraturando gravemente a sua perna. Dona Beliza estava literalmente transtornada com o acontecido. Chamou um Uber com a ajuda dos vizinhos. Ele agora estava realmente impossibilitado de sair de casa e frequentar a escola e o CAPSi. Marcamos, então, visitas domiciliares para as sessões continuarem.

Em sua casa, indagamos a ele o que havia acontecido. Ele falava: – “Eu caí!” Perguntamos como se deu e ele fez o movimento de sair correndo que já conhecíamos, lançando a cabeça e ombros para frente, mas conseguimos ajudá-lo a se conter e mudarmos para outro assunto, dizendo: – “Nem sempre podemos correr” – no sentido objetivo em que ele se encontrava, mas também no sentido de que ele pudesse pensar que há outros meios diferente da fuga de estímulos (Freud, 1895/2003; 1915/2014) simplesmente, inclusive para outras situações: diante de uma pergunta do outro. Sua mãe mostrava aflição em alguns momentos, noutros ela sorria, perguntava a ele pelo gato. Ele disse o nome do gato e chorou. Dizia que queria sair, mandávamos soltá-lo. Nós levamos alguns brinquedos de que ele gostava e fomos conversando e dizendo que esperávamos ele melhorar e voltar ao CAPSi. Estaríamos esperando por ele. Com isso, indicamos para ele e sua família que tinham um passado conosco e que estávamos ali lhes assegurando que tinham um futuro nos esperando, outro modo de ritualizar e ligar a energia do aparelho psíquico (Freud, 1895/2003; Türcke, 2016). As consequências da queda prometiam paralisá-lo indefinidamente, segundo o que ficamos sabendo através da mãe, mas iam requerer uma adaptação após o uso da bota, com fisioterapia e uma vigilância maior com seus movimentos.

Após essa queda, passamos pouco tempo no serviço e sem vê-lo mais no CAPSi. Anos após nossa saída do serviço, quando retornamos ao CAPSi a fim de saber que usuários, dos mais trabalhosos, podíamos encontrar ainda no serviço, não contávamos que ele pudesse ter continuado. Recebemos algumas notícias muito difíceis quase que sequencialmente do auxiliar administrativo que foi nosso colega de equipe à época do trabalho com Elias: Elias estava com 15 anos de idade e “ativíssimo”: pegando carona atrás e surfando em cima de ônibus, tinha histórico de uso de drogas e sua irmã passou a ser responsável por ele, já que D. Beliza, sua mãe, havia morrido há algum tempo. Seu prontuário havia sido extraviado e o que tinha eram registros de um ano e meio para cá. Tudo parecia indicar que ele estaria na delinquência (do latim *delinquere*¹³).

Nas dispensações de medicação, que mudou várias vezes de esquemas e dosagens desde a nossa saída, notamos que a prescrição de droga injetável passou a ser feita. Era uma forma de garantir que a droga seria administrada e seus efeitos experimentados. Havia uma suspeita forte da equipe de que as drogas não eram devidamente administradas pela família. A mãe confessara algumas vezes que ele não queria tomar e que não iria obrigar.

Há registro de que D. Beliza conseguiu, através de outro profissional fora da rede, o encaminhamento para Elias conseguir diagnóstico médico e justificar o recebimento de um benefício de prestação continuada. E o resultado final foi: – “Eu consegui aposentar ele.” Mas isso não parece ter sido suficiente. Num registro de dispensação para medicação a Elias, D. Beliza o traz e diz: – “Olha como ele está sujo, com as unhas grandes, cabelo sujo, sem querer tomar banho!” O garoto, segundo a auxiliar de enfermagem em registro recente (feito após o extravio referido), pedia para a mãe parar de gritar com ele, não aguentava mais. A auxiliar pede que D. Beliza possa deixá-lo a sós com ela. O garoto acalmou-se e não colocou nenhuma dificuldade para a aplicação da injeção.

Mas as queixas de falta às aulas, as ausências ao CAPSi, as queixas de fuga, por parte dos outros familiares, continuaram a acontecer. Antes mesmo da pandemia, temos registro de Elias afirmando que sua mãe estava doente, sem sair da cama. Os irmãos confirmaram que a mãe estava depressiva. D. Beliza foi hospitalizada com queda de pressão grave e não resistiu. Numa entrevista no ano anterior ao início da confecção desta tese, a assistente social que acompanha

¹³ O verbo *delinquere* vem da junção de duas palavras: *de* e *linquere*. *De* é uma preposição que indica afastamento e significa “a partir de”. Como prefixo, *de* pode indicar afastamento ou ser usado para reforçar a intensidade de alguma coisa. O verbo *linquere* significa abandonar ou deixar qualquer coisa. *Linquere* também pode significar deixar de lado, rejeitar ou afastar-se de algo. Assim, *delinquere* significa literalmente “**abandonar definitivamente**” alguma coisa (neste caso, a lei ou o que é certo). Fala de um des-pertencimento. (Delinquente. In: Dicionário Etimológico. Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/delinquente/>. Acesso em: 19 nov. 2021).

a família disse que D. Beliza morreu de depressão, sem coragem para se levantar para nada. É verdade que ela teve diagnóstico de doença cardíaca e que foi a partir de um infarto que ela foi urgenciada sem sucesso de reanimação. Abandonada. Parece que o dinheiro não a ajudou a cuidar melhor de si, nem a contar com a presença de outros. Seria o dinheiro, como em muitas situações na vida, ocasionador do medo de que possam usurpá-lo? Levando pobres e ricos a se isolarem ainda mais, em muitas situações? A partir da morte dela, os contatos com o pai e os irmãos foram reforçados pelo CAPSi. Ficou combinado que o adolescente Elias ia ficar com a irmã maior de idade e o irmão, mas que o pai iria ficar frequentando a casa e, nos finais de semana, poderia levá-lo.

Não demorou muito para as queixas retornarem a partir desses que agora se ocupavam dele. A irmã diz que ele desobedece, foge de casa e da escola e ela não consegue estudar, nem arrumar trabalho. O pai, quando tenta ajudar, diz ela, chega bêbado e atrapalha mais do que ajuda.

Ao recorrermos aos últimos registros do prontuário e diálogos com a assistente social que acompanha o caso desde a nossa saída como técnico do serviço, encontramos que não é bem que ele fugisse de casa, tanto quanto da escola... Ao ser perguntado o que ia fazer, ele dizia que ia “passear”. Esta era a forma como a mãe dele, quando viva e ele era pequeno, dizia ao irmão mais velho: “para sair com ele para passear e ver se ele se acalmava”. Essa era a significação. Mas também encontramos registros de que ele, nesses “passeios” ou “fugas”, chegou a ser encontrado por policiais, na madrugada, desmaiado no chão e espancado. Esse registro é de mais ou menos um ano antes de as entrevistas começarem, em meados de 2022, ou seja, agosto ou setembro de 2021.

Eventualmente, o CAPSi era procurado pelo irmão que tinha tratamento no CAPS adulto para tratar de suas questões, para falar o que não estava aguentando, não só em relação a Elias. O pai, embora encaminhado para o CAPSAD, também recorria ao CAPSi para fazer queixas da filha, de que ela não era suficientemente responsável. A própria Eliana chegou a dizer no CAPSi que passou a utilizar maconha para se aliviar das tensões da vida e pediu ajuda terapêutica para si. Elias passou a chegar ao CAPSi não exatamente nos dias marcados, mas imprevisivelmente: “Eu vim aqui pra falar!” – dizia. Numa dessas vezes, disse que não aguentava mais o irmão, que o vigiava a todo instante, até na hora de ele ir ao banheiro. Elias tinha, portanto, um endereçamento claro de suas inquietações ao CAPSi.

Os parentes começaram a reclamar, algo que D. Beliza também solicitou no passado, uma internação para ele. Foram realizadas algumas reuniões intersetoriais com o Conselho Tutelar, CAPSi, coordenação de saúde mental e foi explicado que o município não adota este tipo de

política, que as pessoas devem ser ajudadas em seus próprios lares. Mas as saídas de Elias foram se tornando preocupantes, ele era encontrado nos terminais de ônibus, de madrugada pelos vizinhos, e a família dizia que não poderia ser responsabilizada caso algo acontecesse. Nova reunião foi convocada, juntamente com uma ONG que alberga adolescentes. Ficou acordado que o albergue seria um recurso temporário para Elias, com a participação da irmã em levá-lo à escola e o pai compareceria nos finais de semana para levá-lo consigo. Não seria um lugar em nada parecido com internamento, mas um suporte para ele e sua família.

Não demorou muito para as queixas se voltarem contra o albergue. A irmã disse que, após alguns dias, Elias chegou de volta à casa de mochila nas costas, dizendo que pediu para sair e o senhor da portaria do albergue não lhe colocou impedimento algum. A coordenadora do albergue disse que ele fugiu. Ou seja, um termo se repete aí. Isso voltou a acontecer outras vezes, acarretando discussões em que a coordenação do albergue questionou a irmã sobre a necessidade de Elias tomar realmente todos os remédios que toma e por que não havia sido passado ainda o cartão do BPC ao albergue. O cuidado maior que tem a assistente social do CAPSi é justamente de que o BPC não seja questionado por ninguém da equipe. Isso nós ouvimos quase como um pressuposto para todo tratamento possível desta criança. “O BPC é o que segura a família inteira, ainda mais nessa miserabilidade maior em que todos ficaram com a pandemia.” O pai, desempregado, recebia um auxílio que foi cortado. No momento, é ele que está com o filho em casa. O irmão mais velho conseguiu um quarto para morar sozinho, o que tem diagnóstico de esquizofrenia. A irmã estava até pouco tempo empregada numa sapataria, mas foi demitida após os três meses. A assistente social a incentivou, dizendo: – “Isso mesmo Eliana, não desista, você é muito jovem, tem bom estudo.” E Elias? A frequência ao CAPSi é esporádica, espontânea, para dizer que não aguenta o pai quando este bebe, ou fazer outras queixas, como do irmão que não deixa nem ir ao banheiro sozinho. As tentativas de visitas do CAPSi são permanentes. Certa vez, ele saiu por trás de casa para não receber a visita do CAPSi. Muitas vezes, ninguém estava em casa. Continua fugindo, segundo os parentes, mas ele insiste que estava “passeando”. No entanto, das últimas vezes que foi encontrado, estava vendendo picolés nos ônibus, junto com amigos. No registro em prontuário isso parecia indicar algo errado.

A última notícia é que contatamos Eliana, irmã de Elias, por telefone. Ela se mostrou interessada em vir falar conosco. Mas perguntou: – “É o senhor que vai ficar tratando ele de novo?” Respondemos que não, que se tratava de uma pesquisa pra saber como foi o tratamento dele no CAPSi e como ele está agora. Ela fez questão, neste primeiro contato, de dizer: – “Ele está a mesma coisa!” Passou algum tempo incomunicável pelo celular e Whatzap e nos diz

noutro momento:

O senhor acha o quê dessa medicação dele? Porque eu acho que não está adiantando de muita coisa, não. Ele continua agitado, saindo, se colocando em risco, isso pode gerar problema pra gente. Quer dizer, primeiramente pra ele. E toda vez que a gente vai naquele CAPSi é tanta conversa. Olhe, é tanta conversa que não dá em nada, não muda nada. Que eu não tô querendo ir mais não.

Então, questionei: –Eita, será que você vai querer conversar com a gente? Porque a gente quer conversar! – “Não, com o senhor tudo bem, que é uma pesquisa. Mas, se fosse pra tratar e ficar com conversa, apoi, viu!?” Lemos o TCLE para ela. Tivemos pedidos de desculpas por não poder atender ao telefone... Será que Elias pode ter uma chance de contar outra história? Fazer de outro jeito? A assistente social ficou de fazer contato com Eliana e o pai para algum deles vir com ele. Marcaram, mas não compareceram. Com a irmã, tentamos várias vezes diretamente, mas não conseguimos que ela viesse, mesmo assim ela dizia: – “Outro dia eu vou! Dá pra marcar outro dia, aí eu vou e levo ele.” O que conseguimos foi uma última ligação com Eliana. Parece que as fugas nunca foram só dele.

Nessa ligação, algumas semanas após as primeiras, ela diz que ele está a mesma coisa. Seguimos nossa orientadora de tese e aproveitamos essa exclamação para colocar: – E o que você acha de ele estar vendendo picolés com amigos nos ônibus? – “E ele está? Olha pra isso, depois vão dizer que foi culpa da gente, que não tomamos conta!” Depois de uma interrogação nossa de se isso seria tão ruim assim, ela diz: – “Por outro lado, é até bom pra ele ocupar a mente”. Essa iniciativa de Elias Pedro foi tomada como algo que pode ser uma saída digna para sua vida e sobre a qual podemos intervir proveitosamente, com perguntas, sem esse juízo moral prévio, como propuseram os psicanalistas do Cartel. O que não nos faz desconsiderar que ele precisa de cuidados.

3.4 CASO CLÍNICO: ALCEU VALENÇA

Nossa segunda criança, Alceu Valença, chegou para o CAPSi com 8 anos. Contava com uma rede de apoio familiar maior e mais fortalecida, economicamente inclusive. Avó bastante presente, é do lar, a mãe trabalha fora em dois expedientes – nos finais de semana, ainda monta estúdio de bronzeamento em casa – e paga o plano de saúde de Alceu, o avô é aposentado como motorista de ônibus, tem um sítio e vende produtos na feira do município. O pai, trabalhava na construção civil, mas agora realiza “bicos” durante a pandemia. De nossas lembranças mais

remotas, os profissionais do CAPSi diziam que ele parecia ter algo síndrômico ou de nascença, pelo jeito, pela fisionomia; –“Não sei” – diziam na época. Isso não deixa de ser levado em conta quando pensamos nas gravidezes da avó, que foram 4: – “Só quem se criou foi a mãe de Alceu, todas as outras barrigas, eu perdi.” A mãe dele também sofreu muito durante a gravidez, quase que aborta aos três meses. Alceu era um bebê agitado.

Além disso, ambos, mãe e filho, sofreram durante os períodos respectivos de gestação materna e no nascimento. Dona Zeza, a avó que cuida dele, disse que o avô saía com várias mulheres, “tinha essa hiperatividade sexual”, deixando-a só em casa, passando finais de semana com a outra família que ele tem. O pai de Alceu, José, também expulsou a filha dela de casa, estando grávida dele, obrigando-a a dormir em camas de vara ou mesmo no chão. O pai de D. Zeza também agia desse modo com a mãe dela, traindo: – “Até hoje, ele, com 80 anos, tira dinheiro de minha mãe para sair com mulheres mais novas, de menos de 40 anos”. Alceu é retomado nas palavras da avó:

Até os três anos, ele mamou, ele era uma agonia, ele mexia só uma perna, aquela inquietação. Esse menino está com algum problema psicológico, eu dizia. A professora viu logo que ele tinha hiperatividade com déficit de atenção. Ele foi pra escola com três anos, ele era agressivo e inquieto. Você podia dar o brinquedo que desse a ele, ele não ficava quieto. Ele mordida, tomava brinquedo de um, de outro. As escolas não queriam ficar com ele. Ela não queria saber disso, a mãe dele. Quando a mãe se separou de José, o pai, quando ele tinha 4 anos [a idade que a outra criança, Elias chega ao CAPSi], aí eu comecei a ir atrás de ajuda pra ele. Ele começou a falar cedo, mas as palavras erradas. Achava que ele tinha a língua pegada. O psicólogo disse que ele tinha problema psicológico da fala.

Dona Zeza aceitou conceder as entrevistas e assinar o termo e, sempre que chegávamos ao CAPSi, ela já ali estava, chegando antes do horário e, com o terço/rosário nas mãos, rezando. O avô e o pai também compareceram, mas quem tinha a voz era a avó, ela dizia que sabia mais sobre ele, já que convivia com ele 24 horas. O roteiro do tratamento que seguimos está baseado nas lembranças a partir de dados do prontuário, mas conta ainda com as falas dos familiares, principalmente D. Zeza e o próprio Alceu, bem como com as falas da psicopedagoga que se ocupou dele em grupos.

Como Alceu chegou em fase ambulatorial do CAPSi¹⁴ e com queixas graves da família e

¹⁴ O CAPSi de nossa pesquisa fora inicialmente um serviço ambulatorial com verbas do próprio município, em seguida, passou a receber verbas do governo federal para funcionar como CAPSi. Para mais detalhes, ver item 3.2 do capítulo 3 de nossa dissertação de mestrado neste programa de psicologia clínica da UNICAP. Esse dado se torna importante, quando sabemos que no ambulatório a porta de entrada das crianças era a avaliação médica, o que podia dar margem a uma medicalização no tratamento, ao contrário da porta de entrada do CAPSi que seria, em tese qualquer técnico da saúde mental, oferecendo menos chance de uma visão medicalocêntrica.

da escola, passou imediatamente pela psiquiatra que registrou, entre outras coisas, no prontuário: “muita agitação nas aulas, pede para sair o tempo todo. Quando é agredido pelos colegas, apesar de integrar-se bem com esses, não revida. Na avaliação observou-se déficit de memória e dificuldades na associação lógica. Chama atenção pra si o tempo todo nas consultas, rói muito as unhas. Prescreveu-se Ritalina em dosagem maior e Risperidona, meio comprimido, para usar duas vezes por dia cada uma.” Na segunda consulta com a psiquiatra, ela coloca: “a hipótese diagnóstica de TDAH + TOD (Transtorno desafiador-opositor)”

Nos grupos de fonoterapia, com a primeira fonoaudióloga, encontramos o registro:

[...] seu avô durante as conversas disse que Alceu obedece mais a mãe do que a avó. Para a sessão de conversa e de trabalho com os fonemas, ele quer chamar atenção para si. Agitado, não colabora, ameaça bater. Quando ignorei suas caretas, ele decidiu participar. Nas sessões seguintes, após mais envolvimento com o CAPSi e, possivelmente experimentando os primeiros efeitos da medicação, Alceu colaborou com os exercícios e produziu corretamente o /l/, /s/ e /z/. Explorou-se os sons com r (não vibra a língua como em arara). Sua voz não é bem compreendida, mesmo com os novos sons assimilados.

“Cavalo, ele chamava ingalo” – diz a avó sobre essa passagem da fonoaudióloga que lemos para ela. E completa:

Ele aprendeu a pronunciar melhor com a fono do Saúde Excelsior, do plano. E também a do Núcleo de Reabilitação. Teve uma fono aqui, mas ela trabalhava o psicológico. Ele foi contrariado e foi em cima do colar dela. Ele não podia terminar a brincadeira naquela hora. Ele fazia isso quando era contrariado, ele não sabe lidar com o não, com a frustração.

E Dona Zeza faz uma ponte com o presente:

Ele agora não atende mais com agressividade, ele atende fugindo. Ele foge da tarefa, do compromisso, quando ele não sabe lidar com o problema. No SENAC¹⁵, quando ele era perguntado sobre alguma coisa ou quando tinha alguma coisa que ele não entendia, ele pedia para ir ao banheiro e fugia, voltava pra casa. Ou saía pra passear nos ônibus.

Talvez Dona Zeza observe bem que nos serviços CAPSi's o enfoque de cada um (a) do (a)s profissionais é o “psicológico”, a subjetividade, sacrificando muitas vezes, as habilidades

¹⁵Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Servi%C3%A7o_Nacional_de_Aprendizagem_Comercial. Acesso em: 13 jun. 2022.

específicas de cada profissional. O que não seria desejável, numa visão interdisciplinar como o Manual para o CAPS propõe, em que as especialidades também são valorizadas, mantendo-se a escuta subjetiva. (Brasil, 2004) Quando a nova fonoaudióloga chega, seis meses após o vínculo, ele busca inicialmente o dominó para jogar. Informado que deveria trabalhar os fonemas, não colaborou. Isso mostra que a fonoaudiologia pode ter tentado uma abordagem específica com ele, ainda mais quando o serviço era ambulatorial. Após algumas sessões de fonoterapia em que se aceita primeiro jogar o dominó com ele, após estimulação para atividade dos fonemas, ele aceita colaborar. Mas tem dificuldade na troca de /r/ com /l/. Essas etapas de aquisições podem ser importantes para o reassegurar a criança narcisicamente, o que é conhecido popularmente como autoestima da criança. Mas isso, como veremos, também pode ter impacto sobre as excitações do aparelho psíquico e a agitação ou energia não-ligada (Birman, 2005).

Em seu projeto terapêutico singular, incluímos novos grupos para sua participação. Seu Rei Mandou Dizer (SRMD) coordenado inicialmente pela psicopedagoga, em que cada um dos participantes se reveza na escolha das propostas. Foi registrado que Alceu sempre escolhia o futebol, mesmo que ficasse sem muita iniciativa em relação à bola, correndo com os colegas ou parado, sempre assistindo ao jogo no meio do campo. Por isso lhe foi oferecida a posição de goleiro algumas vezes, posição da qual ele dificilmente abriu mão. Quando não era a vez dele de escolher a brincadeira, mesmo que ele pudesse escolher também, no mesmo dia, outra, ele ficava mais agitado, gritando, fazendo barulho e com muita resistência em seguir as atividades propostas, o que demonstrava que a agitação tinha um agente provocador, situações em que ele podia ou não realizar escolha. O futebol tinha uma função estabilizadora. Podia passar horas nisso.

A Terapeuta Ocupacional mantém outro grupo que conta com a participação dele, chama-se “Pintando o Sete”. Já próximo ao Natal, foi exibido filme sobre a vida de Jesus e, depois, foi realizada uma preparação de lembrancinhas para o “Amigo secreto”. Ele é tímido, solta palavras sobre o filme, como: “Jesus!”, quando não é diretamente perguntado. Nem sempre de acordo com o que é perguntado. Mas, em Sua hora de falar, do “Seu lugar”¹⁶, fica tímido, fala baixo, incompreensível e com muita resistência. Empolga-se bastante na hora de fazer as lembrancinhas, mas, por outro lado, é hesitante na hora de narrar características do amigo

¹⁶ Devemos a Profa. Dra. Paula Barros a importante observação na banca de qualificação de que a escolha do nome de Alceu, para compor o caso clínico da tese, mais do que representar um animal semelhante ao touro que aparece na história, suportar o imaginário dos chifres da história dos antepassados ou o nome de personagem de relevo, aponta para o que o garoto precisa encontrar: o Seu lugar, não na cena do outro, a qual ele assiste, não o seu no sentido de dele, terceira pessoa, mas o “Seu”, no sentido de próprio.

secreto. Diz – após alguns nomes que os colegas falam sem ele dar dicas propriamente – quem é o tal amigo, mas, antes disso, olhou fixamente para a pessoa, já dando margem a entender quem seria. Poderíamos pensar que talvez não porque não tenha a capacidade de disfarçar, que revela em outros momentos, mas porque teme não saber responder ou estar de acordo com a brincadeira ou o que é esperado dele. Assim, procura terminar logo a brincadeira, para não precisar arriscar-se na descrição do amigo secreto. Por outro lado, em orientação de tese, escutamos outro sentido que despatologiza: para as crianças, é muito difícil mesmo guardar segredo! Os segredos de família são transmitidos inconscientemente, mas quando se fala em guardar segredo, já se torna mais difícil. Será que outras crianças não apresentam a mesma dificuldade? E ele, Alceu, é, desde cedo, confidente da avó dessas outras relações do pai e do avô, o que pode impactar nessa ansiedade, manifestada ao ter que suportar um segredo, pois revelar ou deixar escapar é desqualificar as figuras com as quais se identifica.

Noutra sessão desse grupo, Alceu fala pouco, chama atenção para si com alguma palavra do tema, mas fora de contexto e na hora que fala descreve muito pouco os macacos da novela, com muito pouca elaboração, mesmo quando estimulado. Mas, como confiar mais em si mesmo, se sua excitação, desde o princípio, exige apaziguamento, alguma contenção para agir sem tantos riscos na troca com o Outro? Como confiar no Outro? Por outro lado, essa observação da falta de contexto é muito vaga de ser apreciada. Nos atendimentos individuais, sabemos que ele vem com outros assuntos, como fuga da atividade que propomos, mas isso pode ser circunscrito ou lido como em uma enunciação depois. Algo que o sujeito revela para além do que exhibe ou enuncia num primeiro momento. Trata-se, neste capítulo, como se vê, de mostrar o outro lado das possibilidades de um sujeito que não cabe no critério diagnóstico para o transtorno, ou seja, trata-se de contemporizar.

Quanto à excitação, por outro lado, e de que trataremos no próximo capítulo desta tese, é uma demanda dela, tal excitação? Já vem com ela? O ambiente também proporciona essa aexcitação que agita. A mesma psicopedagoga que contatamos agora, para esta pesquisa de tese, já nos descrevera, em nossa dissertação de mestrado, que essas crianças apresentam algo como uma coceira muito grande. “E se você está com uma coceira muito grande, como você pode parar pra assistir a um DVD ou seguir uma brincadeira?” (Andrade, 2014, p.127). Para a tese, ela nos fala de sua experiência com outras crianças, o que a fez se lembrar de Alceu. Se a criança está agitada e ela vai jogar bola com a criança, isso a agitará ainda mais. Mas, se o técnico, no caso, ela, fala num tom mais baixo, coloca música mais suave e propõe, pouco a pouco, outra atividade, a criança aceita esse ritmo. Isso funcionou como abordagem clínica para nós também, diante dessas excitações. O próprio fato de sentarmos fora do CAPSi com ele para

assistir o jogo de futebol, oferecia outra condição para ele do que quando em campo.

É após alguns registros do grupo SRMD que se passa algo que nos convoca a acompanhá-lo individualmente no CAPSi. Após o início do ano, a mesma psicopedagoga registra que ele participa da escolha da atividade, deambula pela sala, liga e desliga a tomada e ventiladores, tenta desligar a TV. Quando proibido, destratou-a com palavras. Quando perguntado se gostaria de sair da atividade, referiu que não e ficou prestando atenção. Sair da atividade é ter a opção de fazer o quê? O que significa sair da atividade? Perder o pertencimento? Pelo menos, ela oferece a escolha. O que pode ser uma chance de ele não se ver expulso simplesmente, mas pensar no seu movimento e considerar o seu desejo. Isso é intervir responsabilizando em relação ao que o causa, o que pode revelar um atravessamento pela psicanálise.

No encontro seguinte, nossa colega registrou que ele continuou bastante agitado, gritando, fazendo barulho, mordendo os colegas e com muita dificuldade em seguir as atividades propostas. Nas sessões seguintes, ele mantém a agitação, mas começa a “chifrar” os colegas, dizendo que é um touro. Esse comportamento insiste. E é para domar esse touro que somos convocados pela psicopedagoga a acompanhá-lo e sua família nas sessões de análise, pois, segundo ela, ele não tem condições de ficar e de aproveitar o grupo. Já havia sido dito, em supervisão coletiva, que não é interessante ficarmos apenas insistindo com “nãos”, que a criança precisa ter a chance de encontrar algo novo no CAPSi. “Não, não, não... isto não são palavras”, diz-nos Bergès (2008, p. 119), pois é preciso, segundo este autor, colocar palavras sob o corpo da criança, senão este ficaria desconstruído, numa separação corpo e mente. Veremos em detalhes, como isso pode ser tentado. Também foi dito em supervisão, especificamente sobre Alceu, que ele não brinca de ser o Touro, ele é o Touro!

Na sessão com Dona Zeza, avó de Alceu, ela nos diz que a mãe dele, que é sua filha, não liga muito pra ele. Mas lembremos aqui que o avô disse que ele obedece mais à mãe do que à avó. Seria porque a filha sai pra trabalhar enquanto a avó passa mais tempo com ele, cuidando, estando mais disponível, e isso lhe confere outro tipo de autoridade, diferente do da filha que, por trabalhar, coloca uma distância maior entre ela e Alceu? A avó acrescenta ainda que ele tem vergonha do próprio pai. Quando encontra com o pai na rua, não o cumprimenta, fica “se escondendo”. A mãe foi espancada pelo pai durante a gravidez.

Ela, diz a avó, em relação à própria filha, chegou a “botar gaia” no marido com o irmão dele (cunhado). Será que é disso que Alceu Valença tem vergonha? Desse pai que “levou gaia” ou do pai que batia na mãe? Lembrar de que as pontadas na barriga, dependendo de como o pai batia, parecem “gaias” também. Ele encena o chifre que a mãe bota no pai e que o pai usou para agredi-la antes que ele nascesse? Seriam, esses chifres, sua cifra (em francês, cifra se diz

chiffre)? O “V” de Valença, tem a imagem, o aspecto de um chifre. O primeiro nome Alceu que lembra Alce¹⁷ que tem chifres, é um nome com “A” que é um chifre para baixo, com um traço, isso nos servirá depois quando fizermos considerações sobre a ortografia da e na criança e a letra em psicanálise.

Ao iniciar as sessões individuais, ele vem como touro e solicita jogar futebol. Essa será uma constante em nossas sessões. Eu vou¹⁸ propondo variações e combino com ele, após o jogo ou entre algumas partidas, de podermos conversar sobre o jogo, mas também sobre ele. Pois percebo que sua concentração na narrativa, não é a mesma jogando ou apenas conversando. Ele concorda, mas sempre dizendo: – “Bora jogar”, “futebol!”

Outro jogo que ele aprecia bastante, mas que depois passará um tempo sem sugerir, é o jogo da velha, em que seguimos variando, eu marco com a bola, ele com o x e vice-versa. Ele perde na maioria das vezes. Passo a dar uma de bobo, deixo-o marcar, sem me preocupar em ganhar. Até que ele me indaga: – “Ei! Joga direito!” – Por quê? – eu pergunto. Eu não estou jogando direito? Ele diz: – “Joga direito! É pra jogar direito!” – E como é que joga direito? – “Bota tua bola aí, ó!” – ele me diz, apontando onde daria jogo da velha. Eu não o sigo, e ele alerta: – “Presta atenção!” Insisto com esse procedimento, mas, com pouco mais, ele desiste e afasta o papel: – “Bora jogar bola!”. Será que minha estratégia com ele serve para ele se interrogar sobre o valor da própria atenção? Ou será que isso fez com que ele se desinteressasse pelo jogo? Eu retomei, em outro momento, o jogo da velha, e ele topou, mas nada vai se comparar ao interesse dele com o futebol – que usa mais o corpo todo, embora ele seja um tanto inibido, o que não depõe contra o interesse dele por essa arte. Ele fica horas na frente da televisão na expectativa de um gol. Morde as mãos, fica pra lá e pra cá numa nítida ansiedade. Durante o jogo com os amigos ou assistindo-os, ele também faz isso. Mas houve momentos de sentarmos juntos só para assistir, em que ele ficou mais calmo.

Quanto ao futebol, às vezes, jogamos na sala de atendimento individual mesmo, com uma bola. Outras vezes, jogamos na mesa de atendimento, construindo cada detalhe: os jogadores-com lápis e massinha, a bola com massinha, as marcas do campo também. Vou perguntando a

¹⁷ Os Alces machos tem grandes chifres que servem para lutar pelas fêmeas. Esses chifres crescem no inverno e caem no verão. Dentre os cervídeos, os alces são os menos sociais, sendo solitários. Comunicam-se por meio de vocalizações, odores e postura corporal. São bons nadadores e, apesar da aparência desajeitada, são capazes de correr até 56 km/h. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/animais/alce.htm>. Acesso em: 27/05/2023.

¹⁸ Aqui, primeira passagem em que aparece a primeira pessoa do singular. Isso pode significar, acompanhada pelo gerúndio, um comparecimento nosso na ação e com o corpo diante dele. Um corpo que não é o institucional, do CAPSi, mas o daquele que pode ficar numa relação dual, mas dá margem também a um terceiro, um Outro que fala através de sua fala. A partir daí, as formas verbais vão variar. Resolvemos manter desse modo, a fim de contribuir com a investigação na tese do que essa forma verbal pode dizer também a futuras pesquisas.

ele o que cada marca significa. Discuto com ele. Ele responde correto: escanteio, meio de campo, pênalti. Durante o futebol montado, ele, em muitos momentos, quer passar por cima de todos os jogadores e enfiar a bola na minha trave. Ele insiste em passar direto, sem drible, sem tocar a bola até a trave, ou parar a bola com a mão e não com o lápis ou dedo como combinamos, para chutá-la a gol. Eu lhe digo: – Já sei que, quando você chamar pra jogar futebol, é pênalti que você quer dizer! Ele me olha de modo engraçado. Isso vai ajudando-o a situar suas ações e o que elas comunicam, bem como sobre o que passa a perceber delas.

Tentamos falar antes de ele montar uma jogada, retomando com ele insistentemente outra possibilidade quando ele acelera para o gol simplesmente, o que é uma tentativa de, motivando-o, levá-lo a algum adiamento de satisfação e experimentar novas sensações, movimentos e uma chance de introduzir palavras e pensamentos sobre as jogadas, aumentando sua extensão simbólica (Jerusalinsky, 2008) para seu funcionamento e ligando a energia que tende a um escoamento mal definido, pra todo lado (Freud, 1895/2003; 1911/2003; Birman, 1998; Forget, 2010).

Quando passamos a conversar sobre os assuntos da escola, de casa, ele preferia que eu chamasse um adulto que o acompanha (em geral, a avó ou o avô) para conversar na frente dele. Eu aquiesço, outras vezes insisto que, primeiro, quero ouvi-lo contar. Ele diz: – “Chama, chama!” Seria ele sempre o terceiro de fora que olhava? Tanto nas cenas de futebol, quanto nas conversas? Se é essa posição que ele adota, o que pensar e como intervir a partir daí? Se ele é o terceiro, o que pode fazer função de terceiro pra ele? Mas, lembremos que, primeiramente, nós somos falados por outros, para tomar nosso lugar.: Seu lugar, Alceu.

Numa sessão, resolvo explorar por que ele não gosta das coisas da escola e pergunto o que ele está vendo por lá. Peço que ele escreva ou desenhe o que ele falou: – “Conta” – às vezes, a fala dele fica incompreensível, como que “para dentro”. Monto alguns cálculos mais simples, do tipo: $3+2$ (ele já tem nove anos), peço a ele para montar com bolinhas ou fazendo palitinhos, depois passamos para dezenas: $10+12$. Ele diz que não sabe montar. Mas entregou a palavra “montar”, logo, sabe que não sabe, de onde partimos para ajudá-lo. Como está próximo ao Natal, sugerimos também que ele escreva algo pra Papai Noel. Mas ele faz as letras maiúsculas, de forma. Ele faz letras mais ou menos fora da hipótese silábica¹⁹, errando algumas letras

¹⁹Ou **Hipótese silábico-alfabética**: Segundo estudos e pesquisas de Emilia Ferreiro, os alunos silábicos compreendem que a escrita é a representação da fala e estabelecem relação entre grafemas e fonemas, percebendo os sons da sílaba. Na etapa silábico-alfabética, os alunos que antes representavam cada emissão sonora com apenas uma letra não se contentam mais com isso, e nessa construção do conhecimento passam agregar mais letras para representar uma determinada emissão sonora. Há momentos em que ele escreve atribuindo a cada sílaba uma letra, e outros em que ele representa as unidades sonoras menores, os fonemas. Emília nos ensina que, nesse período há a alternância grafo fônica. Isso quer dizer que a criança alterna o uso de duas letras para representar a mesma

também, quando se apressa. Eu intercalo a intervenção de dizer-lhe uma palavra como ele pode escrevê-la, com a situação de ele falar e eu escrever totalmente a história, para que ele não perca a noção de conjunto e a motivação, uma vez que ele pode pensar e falar muito mais rápido do que sua destreza manual permite. Na psicanálise, estamos mais interessados no desenrolar dos significantes. Embora, só com a fala, a experiência é que ele diz “me esqueci” “bora jogar” e, com a escrita e nossa solicitação de retomá-la, ele consegue atentar mais sobre o que fala e até pensar. Isso oferece alguma organização, assim intuímos na época, e, no capítulo seguinte, voltaremos às elaborações freudianas sobre a representação motora e visual da palavra, bem como outras articulações. Ao final da sessão ou de sessão como essa, ele insiste em dizer “não sei não”, mas verificamos que estava anotado no prontuário que respondemos: – Por que você não aprende então, diante de coisas que você disse que não sabe, mas faz!? Você fez aqui. Então, nomeamos expressões que ele já havia falado noutros momentos: Preguiça? Medo? E o convidamos a falar e a brincar sobre essas emoções. Quando a gente tem preguiça? E quando que é medo? De errar, ou de acertar? Dentre outras conversas.

Noutra sessão, após jogarmos bola com as massinhas, convidado-o a desenhar. Ele faz uns desenhos, diz que são: a mãe, o pai, a avó, o avô. Ele só tem irmão por parte de pai. Eu digo a ele que farei balões como nas revistas em quadrinhos. Ele pode falar que eu escrevo. Ele diz: – “Malcriado!” Eu pergunto quem fala isso. Escrevo no balão. Ele me diz: – “Chama minha avó que ela vai dizer que minha mãe é mal-ouvida!”. Após tentar conversar com ele, eu chamo sua avó realmente. Ela conversa como ele vai na escola, que ele gosta de sair pra vender com o avô, que gosta de brincar com o primo. Que não gosta do pai, mas gosta de ver o irmão pequeno. E, finalmente, quando eu lhe pergunto sobre a filha ser mal-ouvida, ela me diz: “Ah! É porque o avô faz coisas erradas (traições) e a filha o apoia”. Ela, filha, age como o pai, coloca chifre? – podemos pensar. Mas também é uma mulher que recebeu insulto e apanhou do marido. Parece que esse assunto vem mostrado na história de Alceu touro. Mas não apenas esse animal. Em entrevista com a psicopedagoga, ela nos narra: “Socorro, ela quer me matar! Seu cachorro por favor me socorra! Chame a polícia porque ela vai me matar!” – dizia Alceu durante uma sessão em grupo com ela que nos contextualiza:

emissão sonora. É assim: a criança escreve a mesma sílaba em uma palavra usando uma letra e em outra palavra a mesma sílaba é escrita de forma diferente, com as letras adequadas. Pensamos, então, que a criança pulou letra, que está escrevendo sem atenção, mas não é nada disso. Ela, na verdade, consegue em suas hipóteses criar mais de uma versão para a escrita da mesma emissão sonora. Fantástico! Há muito conhecimento nisso! (Disponível em: <https://www.soescola.com/2018/02/hipotese-silabico-alfabetica.html>).

Num momento em que nós estávamos fazendo uma pintura, ele correu desta sala pra sala do DVD e começou a gritar do nada! E como não tinha ninguém para ouvir, o cachorro ficou ouvindo. Depois que ele voltou para o grupo, cheirava os pés das outras crianças, lambia, ele ‘imitava’ um cachorro, com as patinhas pra cima e a língua. Ele desorganizava toda a turma. “Manda ele pra casa, ele é doido”, diziam. “Ele fica atrapalhando a senhora.” Ele mordida. Ele ia engatinhando feito um cachorro, chegava próximo a uma perna da mesa e levantava a perninha como para fazer xixi. Eu expliquei às crianças que estavam com medo que aquilo era uma crise, ele estava adoecido, precisava de cuidado e já que os outros estavam bem, vamos ajudar! Tentava morder a batata da perna dos outros meninos que estavam com ele no grupo. Só quando ele não mordida, é que aceitavam a presença dele, pois quando mordida, eles queriam bater nele.

Ele ficava olhando pra mim, com olhar de cachorro e linguinha. Ele não falava, ele só se comportava como um cachorro. Jogando a cabeça pra fazer carinho. Eu me referia a cabeça que ele jogava, chamando-o ‘Alceu!’ Em alguns momentos, eu tentava quebrar esse comportamento. Ele precisava se envolver com o movimento das crianças, eu fazia com que ele observasse a atividade e tentasse interagir com as crianças como criança. Jogar a bola na cesta, basquete. Mas ele fazia todos esses movimentos enquanto cachorro. Depois ele descia as escadas normalmente. Ele entrava num transe. Aí ele parava depois, observava as outras crianças, e passava a se comportar como as outras crianças. Ele não aceitava as intervenções das outras crianças. Eu tentava fazer com que ele percebesse. Eu muitas vezes precisava me comunicar com ele, pegá-lo. Os meninos sorriam quando ele mordida. “Não faça isso Alceu, isso machuca”, dizia.

Eu ficava até confusa, se ele estava fazendo aquilo porque as crianças sorriam e achavam engraçado, ou ele estava nessa posição de cachorro. Mesmo ele naquela posição de cachorro que ele ficava, ele fazia algumas coisas, participava. Depois ele descia e comia como qualquer outra criança. Reforço positivo, chamar atenção? Eu ficava confusa. Depois, as crianças se irritavam com ele, mas ele se mantinha como cachorro.

Em entrevista posterior com a avó, D. Zeza, ela expressou que achava que ele fazia isso para chamar a atenção e se enturmar. Mas, por outro lado, qual a polissemia contida no “cachorro”? A princípio nos apegamos a uma vertente mais metafórica – o homem cachorro é aquele que não é fiel, que age como cachorro, possuindo sexualmente a cadela ou o que encontrar pela frente. Seguiria ele, a linhagem ascendente dos homens: avô, pai e bisavô? Mas, finalmente, homem cachorro também é homem bom de cama. Presta-se a uma desvalorização e a certo valor. Na orientação desse trabalho, pudemos seguir outra vertente que aparece no discurso da psicopedagoga e da avó: o cachorro chama a atenção, quer brincar. Os animais domesticados, domados, ficam entre as pulsões mais selvagens e a tentativa de se aculturar. Pulsões que ele não conseguiu conter. Cachorro é esse meio-termo da condição humana, a gente humaniza o cachorro. Há uma referência sobre Justine – cadela de Lacan (1961-62/ 2003) no *Seminário A Identificação*. Ele diz que ela fala e se manifesta com esses gestos de cachorro. A

mordida nem sempre é uma agressão, é para dar atenção, transmitir emoção, é um pedido, um apelo, diz Lacan, na Lição III do referido Seminário:

Minha cadela, no meu entender e sem ambigüidade, fala. Minha cadela tem a palavra, sem nenhuma dúvida. Isso é importante, porque não quer dizer que ela tenha totalmente a linguagem. A medida na qual ela tem a palavra sem ter a relação humana com a linguagem, é uma questão de onde vale a pena investigar o problema do pré-verbal. O que faz minha cadela quando fala, no meu entender? Digo que ela fala, por que? Ela não fala o tempo todo; ela fala, contrariamente a muitos humanos, unicamente nos momentos nos quais ela tem necessidade de falar. Ela tem necessidade de falar nos *momentos de intensidade emocional e de relações com o outro, comigo mesmo, e com algumas outras pessoas.* A coisa se manifesta por espécies de pequenos gemidos guturais. Mas não se limita a isso. A coisa é particularmente chamativa e patética, por manifestar-se em um *quase-humano*, que faz com que eu tenha hoje a ideia de lhes falar sobre isso; é uma cadela boxer, e vocês veem que nessa *face quase humana*, bem neandertaliana afinal de contas, aparece um certo tremor no lábio, especialmente no superior, sob o focinho, para um humano. (Lacan, 1961-62/2003 a, p. 40; grifos nossos.)

Lacan segue, nessa Lição, a ideia de que, numa tribo, um ancestral pode ser representado por um búfalo ou outro animal, como uma pequena catita que encarna a alma do fazendeiro que vem olhar, passear na propriedade e checar se tudo está mesmo como deixara ou desejara. O curioso é ver certa intuição da psicopedagoga de que é preciso respeitar esse cachorro nele e se comunicar com ele através daí. Ao que parece, ela consegue acessar o mundo de Alceu através disso e consentir que ele adentre as convenções humanas, as regras do grupo também. Os cachorros ficam, segundo Lacan, ao redor da mesa de refeição, aguardando as sobras dos humanos, mas das quais, eles participam, é uma mesa de comunhão, diz ele. Estão ali à espreita. Essa psicopedagoga teve a sensibilidade e o tato para vivenciar, partilhar isso com a criança. E, por isso, a criança aceita colaborar com ela e pensar o mundo humano, habitado na e pela linguagem. Mais do que qualquer interpretação que pode se fazer com o termo cachorro, que tal pensarmos na importância do ressoar, do fazer ressonância a uma experiência na transferência, tal como Lacan (1953/1998) diz desde seu *Função e Campo da Fala e da Linguagem* – particularmente no seu item 3 -*As ressonâncias da interpretação e o tempo do sujeito na Técnica Psicanalítica* (p.290)? Lacan, já nesse período, nos dá uma pista do que pode ser ressoar para ele na psicanálise, longe de uma atribuição de sentido: “A função da linguagem não é informar, mas evocar” (p.301). Em seguida, Lacan diz que a análise

[...] só rompe o discurso para parir a fala. Eis-nos, pois, acudados contra o muro, contra o muro da linguagem. Estamos em nosso lugar, isto é, do mesmo lado que o paciente, e é nesse muro, que é o mesmo para ele e para nós, que

tentaremos responder ao eco de sua fala. (Lacan, 1953/1998, p.317)

Responder ao eco da fala no muro da linguagem seria alcançar o próprio fator emissor, ao invés do conteúdo do que é emitido, informado. Isso tem uma relação com outros aspectos materiais da fala, no que esta traz não propriamente de intuitivo, mas dos afetos que estão em jogo na fala, do que afeta o corpo, que lhe dão forma, esburacando-o, ritmando-o, vestindo-o com significantes, como veremos melhor no capítulo seguinte. O que seriam as pulsões então?— mais do que o que disse Freud (1915/2014), “um conceito fronteiro entre o anímico e o somático” (p.25), Lacan (1975-76/2007) diz, no *Seminário 23*, que “as pulsões são, no corpo, o eco do fato de que há um dizer”(p.18). Colete Soler (2019) precisa essa passagem de Lacan:

Quando Lacan diz “eco”, é um termo bem preciso eco não é “efeito”. O eco, como vocês sabem, se o tomarmos no sentido próprio, é um reenvio do som. Acredito que se pode tomá-lo, aqui, como o reenvio do dizer. O reenvio do dizer da demanda não é nada mais do que a atividade pulsional. (p. 86).

Uma certa modalidade pulsional está concernida aí. E nossa pesquisa pode relançar as questões de como conceber essa atividade, muitas vezes como o modo de dizer com seu corpo a partir das experiências com essas crianças hiperativas. Retornemos às estratégias encontradas com Alceu.

Talvez, já nessa época, influenciados pelo interesse de pesquisa e com a leitura de Jean Bergès (1992-3/2008), procuramos apostar na via de utilização da escrita do que falavam ou podiam falar conosco e nosso incentivo a lerem depois, que é uma das vias investigadas nesta tese como importante para a constituição de um sujeito e o tratamento da hiperatividade. A partir deste ponto, percebemos melhor a conexão entre a agitação motora e o a falta de concentração ou a dificuldade com a atenção. Demo-nos conta disso após a eleição dos dois casos, quando observamos que, nos dois casos escolhidos, esta via de incentivo à escrita e à leitura está presente como via de investimento principal em nossas intervenções. Não apenas no sentido de uma preparação para a vida escolar, embora isso não estivesse excluído de nosso interesse e do interesse do CAPSi: a inclusão dos sujeitos no social, sua socialização pela via escolar, via sempre muito privilegiada no social.

Articulamos, especialmente nos Capítulos 4 e 5, os elementos de arcabouço desta via de subjetivação, mas adiantamos que, apesar de utilizarem pressupostos de trabalho distintos, tanto Freud (1895/2003; 1911/ 2007) quanto os estudos sobre memória de trabalho, destacada pelos cientistas do TDAH, a exemplo de Russel Barkley (2015) e Luis Augusto Rohde et al. (2019), apontam para a memória como fundamental para o funcionamento da atenção e da ação motora

em equilíbrio. Em especial, para Freud (1895/2003), a “associação linguística” (p.239) e “a alça fonológica” para Rohde et al. (2019, p. 27). Constituir memória, a partir do investimento na escrita e na leitura de “vivências de satisfação” – para antecipar o termo de Freud no “Projeto” – do sujeito conosco e do repertório de lembranças do sujeito com outros, pode constituir uma via importante de ligação para as excitações do corpo (Assoun, 2013) no aparelho psíquico ou no reforço ao controle inibitório das ações que não são necessárias ou apropriadas (Barkley, 2015; Rohde et al., 2019). Com a diferença de que, para Freud, estamos construindo vias de satisfação contra o escoamento do aparelho psíquico até sua extinção (Freud, 1920/2018; Birman, 2005), esgotamento (Bergès, 1995/ 2008), ligando a energia psíquica nas ações com outros. E, para Barkey (2015) e Rohde et al. (2019), temos que reforçar positivamente o controle inibitório, mas negativamente a desatenção, as ações excessivas e a impulsividade nas tarefas.

Assim, para buscar essas vias das associações linguísticas com Alceu Valença, após jogarmos futebol, conversávamos e começamos a lhe solicitar que inventasse histórias sobre alguns temas que ele soltava na fala conosco. Com ele, diferentemente de Elias Pedro, utilizamos a escrita em papel, sentado à mesa, ao contrário de Elias com o qual tentamos escrever algo a partir das letras espalhadas ao chão. Num dos dias, Alceu, após terminar a história que conversou conosco, pediu pra chamar o avô e contar pra ele sobre o “cachorro lindo que devolve à dona o dinheiro que não é dele.” Ele contou em detalhes como foi que encontrou e, antes disso, como foi que ela perdeu. Será que haveria alguma motivação especial em contar ao avô essa história? Foi numa sessão seguinte àquela em que a avó falou das “coisas erradas do avô”. Seria uma convocação à Lei a partir do cachorro? Uma demonstração que, apesar de suas transgressões, há um certo conhecimento da lei? Do respeito? Mas isso também nasce dessa relação dele com a psicopedagoga que nos aproxima inevitavelmente, guardadas as proporções, da relação de Rosine Lefort e seu pequeno Roberto para o nascimento de seu Outro, conforme sua apresentação durante *O Seminário I– Os escritos técnicos de Freud* (Lacan, 1953-54/1986), pois a psicopedagoga, admite “*Seu Cachorro*”, tanto quanto Rosine assume o “*lobo*” de Robert, conforme retomaremos no capítulo 6, do tratamento.

Outras vezes, ele não suportava as atividades em sala, incluindo as propostas de escrever, e pede que saíamos para assistir ao jogo de futebol que ocorre em frente ao CAPSi. Percebo que a conversa flui melhor enquanto ele se senta na calçada para assistir os jogos e aponta. Descrevemos em prontuário o que aconteceu ali. Ele diz: – “Olha!” Talvez haja coisas que é só a emoção de olhar mesmo que conta. Quando alguém se machuca, podemos comentar se houve falta ou não. Sintonizar, nestes momentos do “olha” ou do gesto, permite que ele siga passando pelas vivências de satisfação partilhadas conosco e preparando-o para outras aquisições, outra

compreensão? As vivências de satisfação que envolvem, exatamente, o circuito pulsional, se ele se forma e, portanto, se ele considera ou não o Outro em sua gramática, em suas trocas, como terceiro com relação ao semelhante: ao se fazer ver, comer, tomar pelo outro de alguma forma, como detalharemos no Capítulo 4. Veremos, então, como se dá a passagem das excitações corporais ao circuito das pulsões, ordenando um novo sujeito (Freud, 1915/2014; Forget, 2011; Laznik, 2004).

Numa sessão em janeiro do ano seguinte, eu o recebo bastante inquieto. A inquietação se reduz, quando ele solta a palavra “tubarão”. Então, ele conta a história do tubarão, com algumas notas de pavor. Mas ele não fala exatamente de como podemos nos proteger do tubarão. A avó vem contar como ele está. E, quando falamos em tubarão, ela disse do interesse dele em ver tubarão em Itamaracá²⁰. Interesse no que pode causar pavor: a agitação se transmuta em fobia, em alguns momentos? Como ele pode adquirir um funcionamento seguro? Essa passagem pelos animas, que retomamos aqui: touro, cachorro e tubarão, é bastante significativa. A referência de Freud (1909/2021) à passagem pela fobia nas crianças e a de Lacan (1956-1957/1995) na fobia como plataforma giratória falam de algo que é do regime materno, mas consideram o paterno também, como é ilustrado por Freud com o caso Hans, quando ele diz que o cavalo pode ser a mãe, antes de se tornar uma representação do Pai. Antes de brincar no cavalo, Hans precisa domar seu medo de que os cavalos caiam e façam um barulhão com as pernas! O que na verdade, revela as letras de onde se sustenta a transferência, conforme aponta Melman (2019) no *Seminário de Verão* da Associação Lacaniana Internacional – ALI, que o que Hans dizia em alemão – por causa do cavalo – *wegen dem pferd*, conteria, na verdade, o nome de Freud: *Pferd* seria *Pfreud*: Professor Freud! Aquele pivô da transferência desde o princípio, literalmente. Sem contar que na família de Hans havia um parente distante do lado paterno que tinha esse sobrenome.

Isso confirma o que Laznik traz em seus trabalhos (2013, 2019, 2021) que a criança passa uma fase de temor a algum animal, para incorporar algo que venha do pai real, como ela argumenta que se passa no caso do pai de Hans quando ordena que ele saia da cama da mãe e como a autora sugere que tentemos sustentar esse lugar, até onde houver duas mães, que uma possa ser aquela que vai contrariar, dizer não ao todo poder infantil. Essa é a função de pai real. Se não há pai real, pode haver metáfora do pai através de algum ancestral ou mesmo uma avó. Seria o caso da avó de Alceu, que disse que cuida dele porque a mãe não pode cuidar, já que tem de trabalhar? Cuidar seria mais da ordem da função materna. Neste caso, o trabalho da

²⁰ Juntamente com Fernando de Noronha, são as duas ilhas mais importantes do Estado de Pernambuco.

mãe, funcionaria como este não à sua onipotência infantil? Antes de retomarmos o caso Alceu, sublinharemos ainda uma passagem do trabalho de Marie-Christine Laznik (2019; 2021; 2022) quando ela nos diz que a grande emergência de casos de hiperatividade hoje em dia – em total acordo com Forget (2010), que fala da inatividade do simbólico no nosso tempo – é consequência da queda dos casos de fobia, que não se veem mais tão frequentes, mesmo com a pandemia. Fruto de um destemor presente na história da humanidade, as crianças passariam ao ato, chutariam a professora e enforcariam os amiguinhos com muito mais frequência! Então, este tema da fobia ganha um especial interesse na clínica das hiperatividades para medir o potencial de consentimento à lei de uma criança e, por que não dizer, de um adulto infantil, que não contém exatamente seus impulsos imediatistas, compulsivos, consumistas!? A passagem pela fobia conteria, assim, certa saída do estado superexcitado em que se encontram algumas crianças?

Insisto com Alceu na escrita de histórias nas sessões seguintes. Será que este traço de minha aposta, presente nos dois casos, poderia ser algo mais ou menos confirmado teórica e clinicamente? De modo geral, fui intuindo que escrever, além de ser uma entrada na cultura, no registro, ajuda a se concentrar e de forma diferente de quando a criança faz um desenho, por exemplo, pois ela passa a entrar no código e precisa decifrar para conseguir participar; é outro regime de atenção, é outro consentimento. A escrita coloca a atenção e a motricidade em ação de um modo tal que a criança pode se ver tomada por uma tarefa alheia a suas atuações e passagens ao ato, pois não se trata apenas de riscar, pintar, melar, há um progresso. Principalmente quando é a escrita de algo que ela narra, quando tomo suas palavras a este contexto que ela traz. Desenvolveremos isso especialmente no capítulo 6, o do tratamento.

A supervisora institucional psicanalista desaconselha essa atenção que eu dou à escrita no papel (com Alceu) ou com as letras emborrachadas (com Elias). Ela fundamenta bem sua aposta quando diz que a criança aprende a escrever jogando com o corpo primeiramente. Em todo caso, penso que era uma estratégia em que ele podia experimentar outro ritmo do seu funcionamento, conversando e inventando histórias que eu podia colocar em palavras escritas diante dele ou relançando para ele a tarefa. A propósito desse assunto, a avó diz que o ensina a ler, brincando. “F” são dois peixinhos, o “p” tem uma perninha, o “b” tem um bracinho. Talvez eu tenha registrado isso, porque julguei interessante esse apelo ao corpo pela avó em sua tentativa de ensiná-lo a ler. Mas nós utilizávamos as letras e o incentivávamos a escrever também, com lápis.

Após fazer um desenho da história que ele me dita (ver Anexo D), ele pede para chamar o avô. As histórias usavam os verbos, praticamente todos no imperativo: “Varra!”, “Limpe,

direito!”, “Não mexa nisso, não!”, “Arrume as coisas!”. Perguntado sobre isso, o avô diz não saber, mas, em seguida, fala que a avó fala assim com ele, porque ele quer mexer em tudo. – “Tudo o quê?” – pergunto. “Nas coisas de casa” – responde e inquire o neto: – “No que é Alceu, que tu mexes?” Alceu responde: – “Cozinha!”. Exploramos, um pouco, o assunto que chegou em comida e parece que ele também pega coisas para usar como brinquedo. Estaria ali o avô, motorista de ônibus, para lhe dizer que não se deve ficar apenas na cozinha? Trazia-lhe, dessa forma, uma função paterna? Apontar para uma passagem ao público, à pólis?

A gerência informa que está na hora de ele voltar a frequentar grupos. Conto com o auxílio dos estagiários na condução das atividades do grupo SRMD, que passo a coordenar. Sigo para essa reconstrução do caso, as anotações dos estagiários e um ex-estagiário entrevistado recentemente.

Durante as atividades nesse grupo, Alceu passa um bom tempo falando durante o momento de escolha das outras pessoas: “bora jogar bola”, futebol. Até que chega sua vez ou seu dia de escolher, e ele vibra. Quando resolvemos, então, sair do CAPSi para jogar lá fora, ele disse algo como: “Bora levar duas bolas (dito de modo rápido como: bolevá dua!); depois de um tempo, entendemos que ele queria levar duas bolas. Só não sabíamos pra quê! Ele também dizia: ‘gaduá’, que alguém traduziu por gandula!

Gandula ou **apanha-bolas** é a pessoa responsável por buscar as bolas que são jogadas para fora do campo em uma partida de futebol e as repôr para que o jogo tenha continuidade. Localizados atrás dos gols e atrás das placas de publicidade dos estádios, eles ficam estrategicamente localizados para permitir a rápida continuidade do jogo quando as bolas saem pela lateral ou pela linha de fundo. Em partidas de campeonatos importantes ou com melhor estrutura, os gandulas têm sempre uma bola à mão, para repor em campo imediatamente. Embora sua atuação não seja essencial para a realização das partidas, eles servem para dar mais agilidade ao jogo e podem até influenciar o resultado. Agilidade e neutralidade em relação aos times são características essenciais para desempenhar essa função. Outros esportes praticados no Brasil que também utilizam bolas adotaram o termo gandula para se referir às pessoas responsáveis por retirar as bolas da quadra (no caso do tênis) ou repor a bola. (Gandula, 2022).

Estaria Alceu preocupado em ser o gandula? Preocupado sim, como nos parece, com a agilidade e otimização do jogo! Em relação aos gols apenas? Principalmente, mas não só. Durante a partida, ele insiste em ser goleiro e fica dizendo da barra: – “Vai!” Claro que não o deixamos apenas nessa posição, mas às vezes acaba sendo melhor porque raramente ele parte para disputar uma bola. Ele para no campo, próximo aos que jogam e que disputam a bola, fica com as mãos unidas e mordendo-as. Eventualmente, quando parte para disputar a bola, fica

apenas pegando no ombro dos colegas ou adversários (então lhe informamos que isso pode ser falta). Ele também sai correndo do gol ou de onde está, com medo de levar uma bolada. Quando discutimos, ele disse que vai trazer suas luvas. Mesmo assim, ele corre da barra. Quando ocorre gol no time adversário, ele fica gritando gol por um bom tempo e abraçando seus colegas insistentemente: isso poderia ser interpretado como uma busca, contida até agora, por contato? Noutros momentos, ele grita gol, mesmo quando fazem gol em sua barra. Seria, então, uma saída para excitações, uma busca contida por contato, sem consideração pelos referenciais da realidade? Ou, simplesmente, gol é gol, sempre emociona e contagia? Fica essa curiosidade sobre o que é Gandula para Alceu.

Numa sessão com a avó, ela diz que ele gosta tanto de jogar futebol que, na ausência de bola, até a sandália “vira” bola. Ela enfatiza que ele está sempre disposto a acompanhar o avô nas vendas de água mineral e é responsável. Quando ele é convidado a comentar algo, fala pra a avó dizer e, quando comenta algo, é sempre olhando pra ela, “como se estivesse buscando a aprovação dela”. Nesta sessão, quando perguntado pelo pai, ele diz que “é doente mental”. A avó fala que as pessoas da rua dizem que o pai dele é doente. Nesta sessão, aproveitamos para perguntar a Alceu o que é que o pai faz para que ele o chame de doente mental? – “Ele bebe” – é a resposta de Alceu. – E se ajudarmos seu pai a parar? – perguntamos. – “Vamos convidar seu pai de novo pra vir aqui?”

Ainda nesse último ano de acompanhamento no CAPSi, encontramos, em seu prontuário, o seguinte registro: “sua ansiedade enquanto manipula seu próprio corpo prejudica sua atenção para com o jogo e seu desempenho tanto como goleiro, como na linha”.

Já é um garoto de 12 anos. Durante a montagem do jogo de futebol com massas e com lápis, ele nos diz, após insistir com os chutes a gol, sem caminhar para alguma partida: – “Tenho namorada” – de forma rápida e ininteligível. Após nosso esforço em entender “namorada”, ele fica vermelho, sorri, mexe as mãos. Ele diz que vai comprar um presente para ela. Perguntamos o nome dela, como ele a conheceu. Ele vai respondendo.

Noutra sessão de enquadre semelhante, com o futebol, perguntamos pela garota. Ele nos diz baixo e rápido, muito difícil de escutar que ele “botou ‘gaia’ nela”. – Então você ficou com outra garota!? Ele ri, balançando a cabeça e dizendo que sim. – E quando ela souber? – perguntamos. – “Depois eu arrumo outra” – ele responde. Argumento: – E se for ela que arrumar outro, hein? Ele diz: – “Eu arrumo outra, eu!” Depois mudamos de assunto. Com mais algum tempo de atendimentos individuais e em grupo, a gerência alerta que devemos preparar a alta de Alceu, pois já alcançou o que ele tinha para evoluir no CAPSi, uma vez que já são 4 anos na instituição.

Quando comunicamos essa decisão à avó, solicitamos os nomes dos psicólogos de seu plano de saúde. Alceu parece demonstrar agitação maior nas atividades do CAPSi. Informamos a ele que continuaremos disponíveis, mas que ele pode frequentar a Society, a escolinha de futebol, continuar ajudando ao avô e pensar em outras coisas pra fazer. A avó diz que ele agora é adolescente igual ao avô. Solicitada a explicar, ela diz: – “O avô dele quer sair com as outras mulheres e depois quer que eu esteja de braços abertos pra ele”. O que isso pode nos dizer? Que Alceu não deve se lançar nos braços de outra mulher? Essa inversão chama a atenção, pois ela não diz: o avô está adolescente como ele, mas ele, agora, é adolescente como o avô! Talvez isso possa dizer que Alceu deixou de ser criança! É a melhor aposta.

O grupo de música, do qual guardamos poucos registros detalhados, informa que ele começa a participar de dinâmicas de coordenação motora. Não vemos mais coisas sobre isso.

Na sessão individual final com a avó, ele deita-se no chão, rola, volta à cadeira, senta-se e coloca a cabeça nos braços da avó, sem que essa possa continuar falando e nos passando os nomes dos psicólogos. Alceu é perguntado sobre o que quer falar. Ele não responde, apenas pede a avó: – “Bora simhora!” Ela diz que ele está louco para tomar picolé, como de outras vezes, ao sair do CAPSi para casa. – “Você não quer falar hoje, mas pode voltar noutro dia quando quiser falar sobre isso”.

Encontramos Alceu quase dez anos depois, e ele nos diz: – “Como é legal a gente poder ver pessoas que passaram na vida da gente e que a gente achava que nunca mais ia ver na vida”. A sua avó retoma um pouco as queixas dos homens da família, do pai dele, do avô. Ela é quem sabe das coisas. – “Eles, o avô e o pai dizem que ele está assim porque eu fiz muito as vontades dele, mimei-o demais. Mas não fui eu que eduquei e criei praticamente sozinha a mãe dele também? E ela não foi capaz de terminar o ensino, conseguir dois trabalhos e até montar um estúdio em casa pra bronzeamento artificial?” A avó ainda nos diz que ele conseguiu passar de primeira no teste do Detran²¹, tem a carteira de motorista, fez todas as manobras, mas, para guiar o carro no trânsito, fica nervoso e é capaz de bater. Não consegue aprumar o carro, desviar dos outros. Ele também conseguiu passar mais de um ano como estagiário de uma sapataria, estágio conseguido pela mãe. Teria sido oferecido por um cliente do bar em que a mãe trabalha, e essa oferta fora feita inicialmente a ela. Só que ela pediu para o filho, Alceu. Ele ficou como estagiário, mas, ao final, não foi contratado. A avó mostra interesse em nossa pesquisa para saber como ele pode ser útil, ter o dinheiro dele, porque ele quer namorar. E ele diz: – “Eu quero

²¹ Departamento Estadual de Trânsito (Detran) In: Dicionário Informal, 2013 Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/significado/detran/5651/>. Acesso em: 2 mar. 2023.

casar!” Na sapataria, ele nos explica e a avó ajuda a entender, que ele, ao ser solicitado a buscar as caixas correspondentes ao código que lhe era passado, não conseguia localizá-las no depósito. Será?, perguntamos nós. Ou houve preconceito e interesse em não contratação em função de encargos, ainda mais na época pandêmica? Essa nossa hipótese vai no sentido de desvelar as ocorrências estigmatizantes a despeito da capacidade dele, em que continuamos a apostar, após essa escrita da tese.

Retomaremos os elementos aqui expostos nos dois casos, juntamente com outros que fomos acessando pela memória, além de entrevistas após a redação deste capítulo de apresentação dos casos. Essas e novas questões foram formuladas, como partes de uma pesquisa que busca, fundamentalmente, a direção que se tomou em cada caso, para passar da hiperatividade para a inclusão social com outras nomeações e saber-fazer com a excitação (Assoun, 2013) ou passagens ao ato (Bergès, 1995/2008). Visamos encontrar uma direção psicanalítica para a hiperatividade, sob o modo de ensaio metapsicológico (Iribarry, 2003), que respeite as singularidades, mas que consiga escrever, a partir delas, novo modo original de pensar esse transtorno quando é diagnosticado em equipe CAPSi. Original, aqui, não apenas no sentido de novidade, mas principalmente de algo que vá às origens e aos limites do sujeito e da teoria (Frej, 2003) a fim de fundamentar a prática.

4 ELEMENTOS PARA COMPOR UMA ANÁLISE DO FUNCIONAMENTO DA CRIANÇA DESATENTA E HIPERATIVA

O que eu desejaria vos comunicar não é tanto da ordem do que me parece uma aquisição comum, o que me permitiria apelar ao saber de base sobre este tema; mas antes, chamar atenção sobre o que me parece problemático e sobre a incerteza, as interrogações, bem como os impasses com os quais me debato.

Em suma, eu prefiro me envolver no caminho daquilo que eu não sei muito bem, do que eu ignoro, pois que depois de tudo, é aí que se articulam as questões em suspenso que me interessam. Interesse que eu gostaria de compartilhar com vocês. (Bergès, 1992/2008, p. 135).

4.1 EXCIT-AÇÃO²² E PULSÃO

Partiremos, antes da noção de ação motora, de atenção e de pulsão, da noção de “excitação”, algo que pode impelir o organismo ao movimento, à ação motora ou a uma equivalente ação psíquica (Assoun, 2013) que, por sua vez, pode colocar o mesmo organismo em condições de captar novos estímulos e ter um outro equilíbrio. Isso é algo que é anterior à definição do campo pulsional nos três tempos que Freud (1915/2014) concebeu, o que foi determinante para nosso trabalho com as hiperatividades (o excesso) diante do que falta (atenção).

Para a manutenção da existência, Freud (1895/2003), em “Projeto para uma psicologia científica”, concebeu um modelo que envolve a ação específica e onde a atenção tem um papel importante na identificação do momento em que o organismo pode realizar a dita ação. A partir

²² Essa forma de grafar excitação, escandindo o termo em “excit-ação”, é para dar destaque ao que construímos através de um debate com nossa orientadora de tese Edilene Queiroz quando ela falou na apresentação de nosso capítulo da coletânea *A vivência da morte e do luto na infância e adolescência: recortes psicanalíticos*, organizada por Mariotto, & Mohr (2020) na live de 15 de abril de 2021 (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XhlqW-YXtaU>) : “se não há oferta de aporte simbólico para essa sustentação da gravidade, para que o pequeno ser possa se equilibrar, então fica só na ação motora, pois para haver ato, é preciso a presença do simbólico”. O que vai na direção do desenvolvimento deste capítulo: pois um estímulo pode elevar a tensão, causar uma excitação que não seja pulsionalizada, ou elevada ao estatuto da voz gramatical da pulsão em que a criança faz-se comer, olhar, chamar, pegar pelo Outro, demonstrando uma passagem por um circuito em que a demanda e o desejo do Outro incluem-na, contando com ela. Antes disso, temos algo que excita a ação, ação motora, mas não algo que eleva a ação a um estatuto que a represent-ação (propositalmente em destaque para mostrar que a ação é representada no psiquismo e não meramente excitada) oferece, por exemplo, quando ao aparelho psíquico é exigido não uma resposta motora, mas uma apreensão psíquica. A incorporação do estímulo que não deixa de ser estímulo orgânico ao sujeito, numa sofisticação do aparelho psíquico, para além do mero reflexo organísmico também foi destacado por nossa orientadora de dissertação, Nanette Zmeri Frej (2003), na obra de Freud, em que o estímulo não é suprimido ou anulado (Freud, 1925/2016) como as traduções brasileiras deixam pensar. “Outro impulso para que o eu se desprenda da massa de sensações, portanto, para o reconhecimento de um ‘fora’, um mundo exterior, é dado pelas múltiplas e inevitáveis sensações de dor e prazer, que o princípio de prazer, irrestritamente dominante, busca suspender [Aufheben] e evitar. [...] **As fronteiras desse Eu-de-prazer [Lust-Ich] não podem escapar da retificação pela experiência.** [...] Aprendemos um procedimento que consiste em poder distinguir, através do direcionamento intencional da atividade sensorial e da ação muscular adequada, aquilo que é interno – que pertence ao eu- do que é externo- proveniente de um mundo exterior, e com isso, damos o primeiro passo em direção à instauração do princípio de realidade, que deve dominar o desenvolvimento posterior. Essa distinção serve naturalmente ao propósito prático de se defender das sensações de desprazer percebidas e daquelas que ameçam. Que o Eu, para se defender de certas **excitações** desprazerosas provenientes de seu interior, não utilize outros métodos além daqueles dos quais ele se serve contra o desprazer vindo de fora será, então o ponto de partida de importantes distúrbios patológicos. (FREUD, 1929/2020, p. 309-10; grifos nossos).

das necessidades vitais (*Not des Lebens*), a atenção vai focalizar o momento em que a ação pode ser sentida como leve gasto motor e será concebida assim. Mas esse modelo não deve nos enganar sobre a concepção do aparelho psíquico por Freud, acreditando que este seria regulado pela homeostase biológica ou pelo princípio de menor tensão psíquica, com o suficiente para a sobrevivência. Afinal, com Lacan, o aparelho psíquico freudiano será lido numa perspectiva de aparelho de gozo (Lacan, 1972-73/1975; Soler, 2019). E é em função do gozo que se pode entender por que a hiperatividade comporta um excesso de ação, de movimentação, longe do ideal de leve gasto motor. Mas qual a relação do organismo com o corpo? Seriam assim exteriores um ao outro? Qual a relação das condições do organismo a cada momento com a pulsão nos seus tempos e com os gozos que estão presentes para cada um dos envolvidos nos cuidados dispensados à criança?

O gozo é concebido por Lacan a partir de sua origem jurídica. É algo que se partilha como bens entre os envolvidos (Valas, 2001; Forget, 2009) e do qual abdicamos, renunciamos de uma suposta totalidade para desfrutar depois, tornando-se assim um mais-de-gozar (Lacan, 1969-70/1992).

Se é algo que se partilha entre os envolvidos, como a ordem significante, que também existe nos outros que partilham a vida, as cenas e como Outro da cultura em suas regulações, de até onde se deve ir com uma iniciativa (pensando principalmente nos bebês, crianças e jovens que estão experimentando seus movimentos, por exemplo), uma ambição (os ideais que perpassam todo(a)s e particularizam cada um(a)) e, finalmente, uma realização, podemos dizer que o gozo não é só um além do princípio de prazer, ele é ordenamento significante até onde a palavra não aparece pronunciada. O corpo é feito, portanto, para Colette Soler (2019), de substância gozante, a partir da fala e, mesmo que não se a tome ainda, se é tomado por ela em cada recanto do ser durante a operação de alienação aos significantes do Outro e durante a separação, em que se circunscreve um campo significante próprio ou mais frequente que compõe seu fantasma singular (Lacan, 1964/1998).

A perspectiva, então, é que o real será esburacado pelo simbólico, dando origem não só a um sujeito que extrai sua fala do que é falado pelo Outro desde o início, mas também a uma substância gozante no real que subjaz algo furada simbolicamente, marcada pelos furos dos orifícios corporais que se ligam ao organismo, mas suprassumindo-o²³ em orifícios do corpo.

²³ Suprassumir é termo proposto por Padre Paulo de Menezes para traduzir o verbo *aufheben* do substantivo *Aufhebung* na *Fenomenologia do Espírito*, de Hegel, conforme tomado por Frej (2003) em sua tese de doutorado na Université Paris XIII, em 2003, com título *Le don du nom et son empêchement*, em que a autora defende o ponto de vista de que o termo *Aufhebung* não é uma derivação hegeliana de Lacan, mas um conceito original em Freud, em vários momentos de sua obra. Original, no sentido de remeter a origem do próprio aparelho psíquico e original,

Estes transbordam²⁴ seus investimentos libidinais, a partir da configuração do terceiro tempo do circuito pulsional, como detalharemos, colocando a funcionar as funções da atenção psíquica, da motricidade, em torno dos objetos seio, fezes, olhar e, principalmente, como veremos com Forget (2011 b), em torno do objeto voz; e, para a hiperatividade, a novidade do objeto gravidade – movimento, introduzidos por Bergès (Bergès & Balbo, 2001, p.102).

Retomando a obra de Assoun (2013), *L'excitation et ses destin inconscients*, este diz que há uma ambiguidade na relação da excitação com a pulsão, pois a última está, conforme Freud em “As pulsões e seus destinos” (1915/2014), entre o somático e o psíquico, e a primeira seria a embreagem somática da pulsão, aquilo que a impulsiona. Se a pulsão é força contínua (Freud, 1915/2014), a excitação é descontínua, diz-nos Assoun (2013). Mesmo que sejam excitações de estimulações insistentes para o aparelho psíquico, elas não perfazem um circuito que oferece uma constância como a pulsão, que, portanto, influi também para uma estabilidade do funcionamento, não é à toa que as crianças temas de nossa pesquisa já foram nomeadas outrora na história da medicina, de instáveis (Bergès, 1995/ 2008). Se dissemos que a pulsão pode incluir em seu circuito as excitações e afirmamos, com Assoun, que as excitações são descontínuas enquanto a pulsão seria uma força constante, precisamos entender que, quando Freud (1915/2014) fala de pulsões parciais, temos uma multiplicidade de modalidades pulsionais (Laznik, 2004); mas a ideia de uma força pulsional constante subsiste por trás dessas modalidades, constante em cada uma delas, em busca de satisfações parciais.

no sentido de algo novo, que origina um campo próprio nas ciências e no pensamento humano. A autora demonstra, também, o quanto esse conceito, que ela traduziu por supassumir, seguindo Padre Paulo, não é derivado da obra hegeliana, mas tem uma dívida com o literato Goethe, que Freud lia na juventude, em sua obra *A metamorfose das plantas*. Se seguirmos o professor universitário e filósofo Garcia-Roza (2008), em sua *Introdução à metapsicologia freudiana 3*, ele diz que supassumir e supassunção resultam de um movimento dialético e nos dá o exemplo da goiaba que pode ser transformada num doce de goiabada, mas perde a sua característica de fruta original. Segundo Frej (2003), este não é o sentido de *Aufhebung*, nem de supassumir, portanto, em Freud. Segundo a autora, na supracitada obra de Goethe, ele mostra como a árvore estaria contida no embrião da planta, na semente que germina. E a semente, por sua vez, não nega sua característica e seu estado totalmente na planta, nem na árvore, ela continua convivendo com esses outros estados a que deu lugar. Frej (2003) nos ensina que, na obra de Freud, a *Aufhebung* encontra-se exatamente em momentos de fronteiras do aparelho psíquico, a exemplo das passagens do organismo ao corpo, em que **o organismo não é negado pelo corpo, nem superado de uma vez por todas, mas é supassumido, ou seja, continua a existir, juntamente com o que se constituiu em corpo**. A prova é dada por ela, com a passagem de Freud, em “Introdução ao Narcisismo”, em que ele cita o poeta Heine que diz que a alma do poeta pode ficar toda concentrada no molar, quando de uma dor de dente. O que quer dizer que o organismo se faz notar com força, mesmo numa alma elevada e ocupada com coisas tão altas Omentalmente. O conceito de *Aufhebung* vem lembrar o que Freud diz no “Mal-estar na cultura”, que o novo e o velho convivem no aparelho psíquico. Freud também usa o verbo *aufheben* como supassumir, segundo a autora, no momento de travessia do complexo de Édipo, pois este não é negado, não deixa de existir, portanto, mas é supassumido, alça outro estatuto, nunca deixando de ser superado e está à disposição do sujeito e suas vivências pela vida. Para um estudo mais aprofundado do conceito, consultar a tese de doutorado acima referenciada e nossa dissertação de mestrado neste programa PPGPSI-UNICAP (Andrade, 2014)

²⁴ “O que a motricidade, no transbordamento de sua função, vem encontrar de gozo, ela o encontra além do limite do prazer, visto que a função principal do prazer é vir limitar o gozo, que em si é mortal” (Bergès & Balbo, 2001, p. 101).

O conceito de pulsão em Freud, precisa ser retomado em seu aspecto conceitual, do TRIEB (Freud, 1915/2014), não apenas como algo que não pode ser traduzido por instinto, mas como algo que contesta essa atribuição no humano de se ligar ao ambiente pelo instinto, uma vez que este estabeleceria relações fixas de uma fonte no animal, com uma meta fora. Para a fome, o alimento específico. Para o macho, a fêmea e vice-versa. A pulsão possui, para Freud (1915/2014), Drang (Pressão), Quelle (Fonte), Ziel (Alvo ou Meta) e Objekt (Objeto), este último aspecto, aquele mais variável na pulsão. Saindo da ideia de um alimento fixo, para uma verdadeira arte da culinária humana e da fixidez do objeto do outro sexo, para se colocar em questão até sobre o próprio sexo e qual é o sexo do outro.

Para os fins de nossa pesquisa, vamos nos deter principalmente sobre o aspecto Meta da pulsão, que destacamos em Lacan (1964/1998) nos seu *Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*, para nos questionar: por que segundo Freud (1915/ 2014) a meta da pulsão é a satisfação? Mas o que pode satisfazer a pulsão? Tivemos nossa atenção chamada para este ponto por Teixeira (2022) em sua busca de precisão dos conceitos lacanianos, quando nos aponta que a tradução do *Befriedegung* no alemão não vem como o vocábulo satisfação em português do latim “*satis*”, suficiente, mas de uma raiz etimológica diferente *Frieden*, com sentido de “apaziguar” ou “aplarar” um estado anterior de inquietude. Isso nos abre a perspectiva, como já nos disse Jerusalinsky (2023) de um campo semântico da pulsão, uma vez que a saciedade é tudo, menos garantida de saída e o objeto, é como diz Freud “o que há de mais variável na pulsão (1915/2014, p. 25)”, a satisfação é sempre parcial, mas precisa se fazer circuito, a nosso ver, para dar um destino à fonte de estimulação que pode vir de qualquer parte das bordas do corpo. É esse circuito de satisfação que iremos denominar da pulsionalização das excitações do organismo ou que atingem o mesmo, isso é que vai significantizar parcialmente esse organismo, fazer corpo. É o que lemos em Melman (2004) em *A questão do corpo em psicanálise*:

As pulsões testemunham que o corpo pode ser a sede de manifestações que escoam de toda participação subjetiva. Quero dizer que a pulsão é o momento em que esse circuito se põe em funcionamento e se impõe, não se vai dizer ao sujeito, mas se impõe ao portador do corpo, porque enquanto sujeito ele pode querer, não sei, tratar essa pulsão de diversas maneira, ela o anula. (p.117)

Entendemos que a pulsão tem a ver com essa demanda do Outro que vai convocar o sujeito a supressumir as suas excitações em corpo, corpo significante, recortado pelos significantes do Outro, que vão sendo assumidos pela criança, de modo próprio, a medida em que vai se firmando o circuito pulsional, circuito de trocas. Em que o Outro dá através do seio, o alimento significante e assujeita o pequeno falasser e depois, demanda que o sujeito dê, com as fezes, que caem, a sua versão de sujeito. Esse é um dos modos de começar a falar de circuito

da pulsão, que pode até ser anulada pelo sujeito, quando ele se recusa a comer, por exemplo, anulando o seio, o objeto, por exatamente se fazer sujeito. Mas ser anulada, já é um modo de estar em consideração, em gramática. O que nos interessa particularmente no estudo das excitações que atingem o aparelho psíquico ou aparelho de gozo, de modo pontual, descontínuo, contrariamente à pulsão, em que um circuito pode participar do Outro, revirando-o, é o aspecto de regulação desses estímulos, que podem facilitar ou dificultar a pulsionalização do corpo, sua incorporação na gramática do ativo, passivo e reflexivo – em que ele se faz comer, ver, tocar, mexer pelo Outro. Assim, Marie Couvert (2020) nos traz ao campo do tátil, dizendo que um bebê que tem irritabilidade em se perceber e se organizar a partir dos toques de sua mãe e da terapeuta, para depois realizar trocas com elas, pode ter outra chance enquanto corpo, quando sua terapeuta experimenta tocar-lhe os pés com penas de pavão antes de propor-lhe toques comuns. Não teria essa irritabilidade a ver com uma hiperexcitação? Além do supostável para a criança?

O referido trabalho de Assoun (2013) sobre as excitações toca diretamente, em alguns pontos, nessa pesquisa, na hiperatividade das crianças. Ele refere primeiramente que a criança é inadequadamente chamada hiperativa, quando ela é, na verdade, superexcitada e transforma essa superexcitação em hipermotricidade, buscando qualquer ocasião para descarga. Como se não tivesse algo que a detivesse, um paraexcitações (Freud, 1920/2018), que podemos diferenciar da inclusão num circuito pulsional. O paraexcitações é um filtro, está na ponta dos órgãos sensoriais, o que faz com que algumas crianças possuam, segundo Laznik em seu *Clínica de bebês litoral entre psicanálise e neurociências* (2021 a) ao nascer, um defeito de filtro, tornando-as sensíveis demais aos estímulos sonoros, visuais e táteis, especialmente “os vivos”, vindo do Outro. Se um organismo para se fazer corpo tem que se corpsificar, ou seja tem que morrer num certo sentido, ser mortificado pelos significantes, ele precisa tornar-se permeável a isso antes. E isso pode contribuir, se não houver apoio para o bebê, com a dificuldade em enviar investimento e se ligar ao Outro no circuito pulsional, saindo do organismo mortificado para o corpo vivo. As excitações perturbam as iniciativas da criança em se segurar no Outro, que, muitas vezes, faz de tudo para atraí-la. Na maioria das vezes, quanto mais faz e mais se tensiona para isso, mais retrai o organismo do bebê.

Há, no meio dessa história, outros fatores que vamos descobrindo. Um deles é a hipotonia basal da criança referida na história dos problemas da criança e retomada na exposição psicanalítica de Bergès (Bergès & Balbo, 2001) quando diz que essas crianças ficam sem condições de receber inscrições psíquicas que organizem seu tônus postural, seus movimentos e suas respostas motoras, a agitação dos movimentos seria uma resposta a essa falta de

sustentação do tônus postural. Outro fator que vimos indicado em Laznik (2021a), mas também nos primórdios da história da hiperatividade, são na verdade os fatores da epilepsia (Wallon, 1925/2007; Costa-Pinto, 2010) que, por razões não totalmente explicadas, tanto quanto os defeitos de filtro, interferem com a devida condução das excitações no aparelho psíquico, inundando-o e atuando na disponibilidade do corpo, causando as crises epiléticas, que, como vimos, podem intervir, de maneira muito sutil, na sustentação da atenção e na execução de movimentos, bem como na disponibilidade corporal para as trocas com os representantes do Outro em diferentes momentos da vida. Segundo Wallon (1925/2007), 30% das crianças que tiveram crise epilética, apresentaram instabilidade e falha de caráter quando mais velhas, indicando a presença de hiperatividade, segundo nossos atuais critérios. Retomando também as indicações de Laznik (2021 a), na base de fatores epigenéticos²⁵ e traumas durante a gravidez e início da vida numa dificuldade importante a ser superada em alguns bebês e que persiste, mesmo quando implementamos um tratamento psicanalítico. Conforme ela nos diz: “as irritabilidades táteis, as hipertensões e as dificuldades como a do tônus pneumático são, quase sempre, mais lentas de eliminar que a recusa relacional” (p.185). Isso deve nos alertar para a importância do trabalho transdisciplinar ao longo da vida de um sujeito. Assoun (2013) nos oferece a descrição seguinte, que esclarece também um pouco dessas dificuldades clínicas que podem ultrapassar ao menos de início o relacional dos envolvidos com a criança:

A criança em questão vive neste presente reiterado sem cessar que é a excitação interna, que toma o pretexto de todo apelo excitante da realidade, impactando sobre o corpo, para se descarregar. Ela vive numa temporalidade de impacto característica. Ao modo de um pequeno animal perturbado, descarregando sem cessar uma energia não vetorializada. [...] O estilo vertiginoso de seu pânico vem de uma parte de que o “para-excitação” interno

²⁵ É uma área da biologia que se dedica a estudar as modificações genéticas que ocorrem sem modificar a estrutura das bases nitrogenadas ou o DNA. É uma ferramenta que busca identificar as alterações que são promovidas nas expressões gênicas a partir do impacto de fatores que influenciam em diferentes etapas de liberação de proteínas e outros materiais que traduzem as sequências cromossômicas em fenótipos. Fatores de estresses e usos de substâncias são facilmente identificáveis como tendo influência na tradução do DNA. Mas esses fatores, por sua vez, estão ligados a ‘n’ condições ambientais diferentes que podem acionar mecanismos de diferentes genes de diversas formas. Isso não apenas nos faz pensar nas condições de manifestação como nas de herança, pois há pesquisas que indicam que condições de vida, como desnutrição anterior e durante a gravidez, estresse, liberam hormônios e enzimas que têm efeitos sobre marcadores químicos epigenéticos (não ligados aos genes), apareçam nos genes de seus filhos, regulando sua expressão depois do nascimento e as possibilidades de transmissões futuras às outras descendências. As consequências para a psicologia e outras áreas é que elas se tornam cada vez mais importantes no controle e na atuação das variáveis do meio ambiente social em que vivem certos sujeitos, marcados ou não por certo potencial genético, a fim de oferecerem outros desenvolvimentos, contribuindo para a redução de funcionamentos precários de atenção, memória, aprendizagem, humor, principalmente quando recursos são oferecidos desde cedo aos sujeitos vulneráveis, apontando outras vias que não a das manifestações de patologias. Para mais detalhes, ver o didático artigo “Epigenética e Psicologia: uma possibilidade de encontro entre o social e o biológico” (Faria Junior, Toledo Neris, & Oliveira, 2018).

é cronicamente submerso, de outra parte – e correlativamente- que tudo que vem de fora é apanhado por esta superativação. Em seu aferimento turbilhonante, tudo a concerne, se bem que nada a interessa duravelmente [...] o que está em jogo não é um defeito de concentração simplesmente, mas de continuidade no investimento objetual e fantasmático. É muito diferente da criança turbulenta saudável que tem energia para dar e vender, mas investe o mundo e o outro em meio a esta curiosidade ativa. (Assoun, 2013, p.180-181; tradução nossa.)

A criança é, de forma mais justa, para Assoun (2013), chamada de hiperexcitada do que hiperativa, posto que ela está mais entregue à própria excitação do que a um tratamento ativo dela, explorando o ambiente. Esta situação clínica também é ligada, frequentemente, a um enlutamento materno, ao que a criança responde com superexcitação, como no jogo do *Fort* freudiano, desintrincado do *Da*²⁶. Para uma mãe que não é respondente, que não traduz as excitações da criança, não as transitiva, relançando-as à própria criança, respeitando o que percebe como capacidade desta, isso pode trazer, para a criança, um desespero em acionar essa mãe, mas não sob uma forma em que a própria criança já fosse constituída, mas de forma desorganizada, em lançamentos um tanto aleatórios, em que ela ainda não conta com uma passagem pelo Outro organizador da linguagem, mas em tentativas muito afeitas ainda à experiência restrita de ações e palavras que já ouviu da mãe, sem um aparente contexto (Jerusalinsky, 2006), sem um fio encadeante (Bergès, 1995/ 2008). Uma tentativa desesperada e desorganizada de reativar a mãe melancolizada, mais do que chamar atenção de algum terceiro ou expectador, de fazer-se presente a um terceiro, compartilhando com ele a atenção psíquica. Alfredo Jerusalinsky (2006) nos fala de uma criança com certa idade que chega dizendo:

[...] o cachorro tem o gato para que mamãe me dê de comer e eu não tenho mamãe sem que os panos me vistam por isso...". Um delírio não estruturado no qual era possível escutar a ressonância de frases ditas pela mãe. O que

²⁶ Segundo Chemama e Vandermersch, (2007), “os psicanalistas denominaram de fort-da um momento constitutivo, da história do sujeito, ao substantivar manifestações linguageiras centrais em uma observação de Freud” (p. 159). Este neto de Freud tinha caráter excelente, mas costumava lançar um objeto, exclamando “ooooo” enlaçado a uma corda para longe e, depois, retomá-lo puxando a corda, trazendo de volta o carretel emitindo “aaaaa”. A primeira parte do jogo, a de lançar para longe era infundavelmente mais repetida do que a segunda, o que levou Freud a se perguntar, a investigar por quê. Ele propôs finalmente, que se tratava de uma tentativa do garoto que vivia só com sua mãe, tomar uma posição ativa perante as ausências desta, sem viver passivamente o sofrimento, era ele que a mandava embora e não ela que o deixava. Isso escapa ao princípio de prazer, segundo Freud, aqui retomado em Chemama (2007), pois as brincadeiras de atrair algo para si, eram muito menos frequentes se comparadas às de mandar embora as coisas, ou seja, de separar-se delas. A separação, por mais dolorosa que seja, promove vida na morte do que se deixa. É uma dinâmica que pode ser estendida à fala, que, em certa medida, representa a morte da coisa: “sua satisfação passa pela linguagem, e se pode dizer que seu desejo se eleva ao quadrado, pois doravante, é sua própria ação (fazer aparecer e desaparecer) que constitui o objeto. Eis a raiz do simbólico em que “a ausência é evocada na presença, e a presença, na ausência” (Chemama, & Vandermersch, 2007, p. 160), citando finalmente Lacan, no *Seminário 11*, para destacar que: “Esse carretel é [...] uma coisinha do sujeito que se desapega, embora ainda seja dele, esteja ainda retida [...] Ulteriormente, daremos a esse objeto o nome algébrico lacaniano de pequeno “a”. (p.160).

aparecia nessa enunciação era, primeiro, a dificuldade de saber o que ela queria dizer e, segundo, qual era o estatuto de verdade disso que ela enunciava. Assim, se alguém lhe perguntasse o que é um gato, ela respondia dizendo "pipoca bem quentinha". Teríamos que averiguar se seu gato gostava de pipoca, porque então assim poderíamos ver se ela não estava demasiado longe na associação daquilo que lhe era perguntado. Esse grau de liberdade na associação mostra que não há recalque; o que falha ali é o que recorta o deslizamento da cadeia significante de modo tal que ela fica obrigada em sua sintaxe a uma certa semiótica que vem do Outro. (Jerusalinsky, 2006, [n.p.]).

O Outro que possa conferir um estatuto de verdade, como propõe o autor, que dê as condições ao próprio sujeito de retomar sua enunciação, conferindo-a com sua própria fala anterior, regulando-a num código que tem certa consistência para aquele mesmo que enuncia, é instável. A vivência de satisfação que pode rematar o circuito da pulsão não se estabelece com uma só estimulação e espera da mãe que a criança a convoque com seu corpo e sua voz, são sequências que precisam ser retomadas para constituírem o corpo pulsional. É preciso que a mãe, com a ajuda do terapeuta possa perceber como e por que o bebê se fecha e em que condições ele se torna permeável, para mudarem, insistirem, a fim de sustentar algumas vezes o circuito da voz reflexiva, do se fazer ver e ouvir. No caso da criança de Alfredo, seguindo as indicações anteriores, ela pode ter ficado num momento passivo do circuito pulsional em que retém as falas maternas sem relacionar o que dessas falas se dirige a ela, concerne a si e a seu corpo e o que teria a ver com outros elementos do contexto em que ela pode se inserir ou não. Esse discernimento não conquistado, pode exigir o psicanalista retomar as hipóteses de por onde passa este Outro na organização das falas, não segundo nossos códigos, mas interrogando a própria criança sobre o que esta lança: se o gato tem algo ou o que aconteceu para ela com os significantes pipocas. A mãe desta criança relatada pode ser uma mãe que não ofereceu suficientes apoios e hipóteses (Bergès & Balbo, 2001) para a criança checar a verdade de acordo com o que ela mesma pronuncia, às vezes, segundo Assoun (2013), em função de um estado de melancolização da mãe em momentos diferentes dessa constituição, fazendo com que a criança lance palavras desesperadamente, isto é, segundo pensamos, numa falta de espera da mãe, de esperança por parte do Outro que a sustente e a introduza numa troca de turnos que considere o interlocutor e alteridade no seu falar e pensar.

Essa criança pode estar carente antes de tudo, de uma fala da mãe que ligue representações às partes do corpo excitadas nas trocas com ela (Bergès & Balbo, 2001; Bergès, 1995/2008) – assim gato e pipoca bem quentinha poderiam ser associados a sua boca e barriga famintas e pipoca bem quentinha a um cobertor para um corpo frio, como saber?, pergunta Jerusalinsky (2006) se não, seguindo a indicação clínica de uma checagem interativa com ela? Mas, por outro lado, tem-se uma tarefa de constituir um centro para esse circuito pulsional que pode

precisar passar por uma suplência ao centro que ela não conseguiu rematar até ali, “uma espécie de sujeito em extensão, que recebe por via de uma “exterioridade’ um suplemento, uma suplência” (p 54), “ali onde sua simbólica não alcança para deter a aleatoriedade do real, ela mesma acaba agenciando para o sujeito a substituição da ausência de pontos de capitón por arrebitos, discursivamente estabelecidos, de significante no real.” (idem). O que podemos fazer num agenciamento desse consoco senão buscar modos de estabelecer e confirmar esse código a fim de viabilizar o percurso do sujeito pelo mundo com essa sua singularidade de suplência?

A situação é diferente de uma mãe que tem muita expectativa sobre uma criança e, após uma relativa constituição desta, com inscrições das principais partes do corpo e com a criança já tendo lugar no desejo da mãe, quando esta “arreia”, como é o caso da mãe de Elias Pedro, ele busca o recurso “paterno” através da agitação que chama atenção para sua casa, embora esse “recurso” nem sempre encontre a força e estabilidade, podendo escapar em fuga à situação, como em suas errâncias pela rua.

Dona Beliza, a mãe de Elias, era animada, se produzia, vinha ao CAPSi, participava das festas, mas, quando começávamos a constatar melhoria e estabilização no quadro de Elias, a mãe recuava do convívio no CAPSi e na Escola. Quando acoosamos sua resistência (Lacan, 1953/1998), indo até a residência deles, com pouco tempo depois, recebemos a notícia de que Elias teria saído a noite, encontrado a porta aberta e caído do outro lado do muro, fraturando a perna. Quase um encontro com a “morte”. O que a situação de quebrar a perna pode nos dizer? Após conseguir o benefício assistencial para ele, temos o registro da depressão materna que, segundo a assistente social do serviço, não era suficientemente olhada, cuidada, afundando numa depressão que a levou em certa altura a um infarto fulminante. Mas, afinal, não conseguira o objetivo do benefício, por que morrer? Elias não conseguiu mais excitá-la? Perdeu uma possibilidade de encanto e de esperança para ela? Ou, finalmente, o destino se cumprira e agora, assegurado o essencial para ele, ela podia morrer, como dizem algumas mães ao verem o filho conquistar certa etapa da vida: “Assim, posso morrer em paz!” No entanto, parecia certo consenso, na equipe, de que podíamos relançar as possibilidades subjetivas de Elias Pedro com a mãe e sua família a partir do benefício, incentivando-os e sugerindo-lhes nova forma de gerenciar a vida e investir no caminho desta.

Outra compreensão que podemos ter sobre as condutas de crianças como Elias Pedro e Alceu Valença, que agregam, ao seu diagnóstico de hiperatividade, além da errância, uma conduta desviante, transgressora, expressa nos diagnósticos de TOD (Transtorno Desafiador-Opositor) é partir dessas superexcitações, conforme Assoun (2013) comenta com o texto de Freud (1916/2010), “Os criminosos por sentimento de culpa”, retomando seus

desenvolvimentos em relação à superexcitação vivida pela criança hiperexcitada. Elas vivem esse estado numa dimensão de um grande mal-estar e uma culpabilidade que só podem ser aliviadas através de um ato transgressor, numa tentativa desesperada de chamar o pai com sua lei para apaziguar esse nível de excitabilidade. É um segundo tempo da metáfora do circuito pulsional, me que o sujeito ainda está apassivado em relação à pulsão.

O ato de Elias, por exemplo, ao ultrapassar o limite do muro, pode ser entendido como um pedido de socorro à situação de asfixia psíquica em que vivia cheio de excitações com sua mãe e seus irmãos? E, ao mesmo tempo, como um esboço de culpa dessa vivência corporal com eles, sem a interdição de um terceiro que a mãe avalizasse? Pois havia um terceiro para aliviar a ambos, quando a mãe dizia para o irmão levar Elias para passear e se acalmar. No entanto era um recurso ainda muito fincado na mãe e suas ordens. A fuga e queda de Elias, em momento mais quieto, durante a noite, é algo em nada premeditado, mas como se fora um ultrapassamento de Elias ao grupo mãe e filhos. É o que Bergès (Bergès & Balbo, 2001) chama de gozo do quarto dos pais, do qual a criança não saiu, em termos do espaço físico e psíquico, no caso de Elias, o único quarto da família. É preciso pensar esse corpo turbilhante como esse quarto de família que teremos de arrumar, repartir, minimamente, com nossa fala e nosso corpo em ação com Elias e a família. E do qual Elias tenta sair quando lhe é possível, mas na passagem-a-ato.

Essa criança, em muitas outras vezes, perdia o controle de seus movimentos e derrubava algo, corria de modo atabalhado e caía, dava um encontrão com o outro ou se batia com ele deliberadamente. Podemos supor uma instabilidade no tônus de base, como vimos em Bergès & Balbo (2001). A perda do controle pôde encontrar um nome – monstro!, talvez, primeiro como nome da ação e depois como nome para ele. Mas por que deixá-lo ir adiante com esta “monstração”? O termo, como veremos, é de Lacan (1962-63/2005) no *Seminário A Angústia*. E pode dizer em uma forma monstruosa de mostrar que algo não vai bem. Colar-se a essa identidade, pode ser uma forma de “monstrar” e pedir socorro para o monstro com o qual vivem muitas pessoas: da fome, do alcoolismo, dos perigos da indigência. E por que, tentando um raciocínio clínico, ao invés de fazê-lo deter-se, parece que alguns termos, como este de “monstro” – como em “você é monstro se fizer isso” –, não o fazem deter-se, mas podem incitá-lo ainda mais a ultrapassar, a transgredir, a desafiar os limites?

Mais adiante, vamos retomar esta noção de que o supereu não se forma devidamente, na carência de um pai real que faça basta ao gozo que parte das excitações internas do organismo no encontro com a demanda da mãe. Esse pai real, são presenças do pai na vida da criança, que podem fazer diferença com o que a mãe aponta. Elias então, não podia encontrar chance de

contestação, como em “você é monstro como seu pai”. A criança fica entregue a essa excitação, e a palavra “monstro” constitui um “supereu cruel” a ser desmanchado com a palavra e o corpo em ação a partir do tratamento. Se contestamos com falas este monstro, ele engorda para se reafirmar e buscar fazer cessar a superexcitação em bloqueios reais como o esbarrar em objetos ou a queda, em total identificação com o objeto-abjeto, ao qual só resta deixar cair ou jogar fora.

Assim como Elias, podemos pensar que muitas crianças encontram nessas nomeações diversas, até as menos criativas e banais de “hiperativas” ou “TOD”, um modo de chamar atenção, uma vez que, no diagnóstico, esta atenção lhe falta (déficit de atenção), e um modo de aplacar a excitação que pode insistir na base da pulsão, em sua Drang, como gozo superegoico que visa fazer viver e buscar ajuda, limite, num apelo à lei. Vejamos esses elementos, através das funções estudadas por Freud: da atenção, da motricidade e da função indicada por Lacan (1972-73/1975) no *Seminário 20*, a função do escrito, já com esboços a seguir. Começemos, pois, pela função da atenção.

4.2 ATENÇÃO/LINGUAGEM/LALÍNGUA/MOTRICIDADE

A atenção é uma função psíquica abordada por Freud (1895/2003) na 3ª Parte de seu “Projeto para uma psicologia científica”, ao dizer que o aparelho anímico investe psiquicamente os mesmos neurônios responsáveis outrora pela ocupação perceptiva, importante para todo desenvolvimento na vivência de satisfação e em suas repetições, os estados de desejo. Para que a função se desenvolva, um certo exercício dela e das outras – motricidade, equilíbrio – vai se mostrar importante na consolidação dos estados de desejo. Colocar a função em funcionamento é como fundamenta Bergès (1992-93/2008) em sua observação e prática, incluindo nisso o Outro da criança que, a princípio, a sustenta, executando a ação em seu lugar: de pegar algo, de acomodá-la, convocando-a com sua voz a participar da ação que vai constituir a função mesma. Em algumas crianças, é comum ver a baba descer sem a preocupação dela em conter as secreções, o que indica que, para uma coisa tão óbvia como manter a saliva no canto da boca, precisamos ter sido antes sustentados, para que a função oral se estabeleça com coordenadas que vemos depois. Assim, pensamos que isso se passa também com a atenção, algo que parece tão óbvio quando tudo corre bem, mas que nos interroga quando se dispersa tanto, apesar de nossos esforços em tentar direcioná-la e convocá-la.

Acompanhando Freud (1895/2003) no “Projeto”, quando no eu domina a tensão apetitiva, pois a necessidade vital a impele, a consequência mais imediata é a ocupação da ideia do objeto

amado, ou seja, das marcas mnêmicas que o levaram a funcionar como apaziguador motor da elevação de tensão em que já se encontrou o aparelho anímico. Esta elevação da energia vital se dá, de tempos em tempos, em função das Necessidades da Vida (*Not des Lebens*), o que poderia levar a um investimento de busca da ideia que, no passado, acompanhou a descarga motora, mas, num próximo lance, levar ao encontro com o vazio, caso outras ligações não se façam presentes no aparelho para adiar a eliminação de descarga energética pelos caminhos motores que o levam para junto da ideia de objeto que já contribuiu e se afastou. O aparelho psíquico aprende, nos termos freudianos, a aguentar o que tem para descarregar e a seguir pistas que não são mais perceptivas, ou motoras, mas ideias de ligação entre elas, elos de pensamento a que o sujeito foi convocado pelo seu Outro a produzir para dar conta de seu próprio funcionamento até a baixa da tensão, que coincide com a satisfação da liberação de uma descarga. Até este aprendizado, como diz Freud, a atenção seria muito dispersa, pelo fato de ser importante investir todas as percepções, já que entre elas se poderiam encontrar as desejadas. Em seguida, Freud nos fala de ajustamento psíquico, pois o eu não estaria preparado de início, necessitando desse ajustamento para suportar, concentrar as tensões no corpo, também numa confiança, reduzindo o dispêndio energético através de outras ideias na construção de caminhos com o Outro, limitando e preparando-se para uma descarga que ocorra em consonância com a aproximação pouco a pouco, pelos elos de ação e pensamento, pelas características do objeto e pela situação, que facilitam a descarga. Detalhando um desses aspectos, Freud nos diz que a mais próxima percepção do objeto, avaliada como similar, ou seja, um dos elos, terá como consequência uma ocupação mais abundante da mesma percepção, e só esta será a percepção psiquicamente utilizável para ação motora.

Esta passagem teórico-clínica de Freud nos leva a uma aproximação da experiência com bebês que o método Bullinger vai propiciar. Roger Vasseur e Pierre Delion (2000) nos informam que a aquisição de uma postura, de uma verticalização do dorso e da cabeça, só pode se dar através do oferecimento de apoios ao bebê, enrolando seu corpo, de forma semelhante à que ele se encontrava no ventre materno. Como se, para dispor de seu corpo, a criança precisasse manter ou retomar, até certo ponto, o que encontrou no útero, a fim de avançar rumo a novas aquisições posturais, não sem antes dispor, fora do ventre, de uma segurança semelhante. Reside, aí, uma referência firme a que a atenção e o suporte do outro podem apoiar e em que podemos também apoiar as intervenções de um tratamento que deseje avançar. Desse modo, a criança tem condições de encontrar as trocas afetivas com seu cuidador, que passam a sustentar a atenção com ela, na troca de olhar, ouvindo o chamado da mãe e pelo diálogo tônico-emocional (Wallon, 1925/2007). Isso envolve o tônus que regula e é regulado pelas emoções aí

vividas, e direciona suas ações, que têm novos efeitos sobre a posição do corpo em relação aos chamados, facilitando, para usar a terminologia freudiana, certas vias de atenção rumo à diminuição de tensões e a uma certa satisfação. Isso vai nos colocar numa relação importante da atenção psíquica com os “chamados” do outro, a serem trabalhados mais adiante através das pulsões, em especial, a pulsão de invocação. O que seria essa via de facilitação da atenção (Freud, 1895/ 2003) que leva à redução da tensão e à satisfação, que, por sua vez, abrem novas facilitações e levam a uma outra atenção entre o sujeito e o Outro?

Pensamos que, com a noção de gozo em Lacan – saindo do confinamento do quarto dos pais para o mundo (Bergès & Balbo, 2002/2008), modo de falar dessa submissão ao gozo do Outro –, podemos nos aproximar da ideia de que há algo no prazer partilhado que interessa à criança e que o adulto revela através da entonação da voz em manhês, com picos prosódicos (Ferreira, 2000), podendo migrar do gozo todo no Outro, para um gozo fálico ou da fala própria. Essas entonações e picos, por exemplo, chamam a atenção do olhar e da postura, que conduz a iniciativas posturais e movimentos da parte do bebê. Mas precisamos estar atentos a essa via de mão dupla, que ficará mais explícita adiante, entre os movimentos e trocas posturais e motoras da criança com a mãe (ou outro cuidador) quando a mãe mostra, com a voz, os sorrisos e outras manifestações posturais também, que está afetada pela iniciativa e busca do sujeito pelo seu apoio, pela sua resposta tonal, postural e afetiva. No caso de alguns bebês, a pesquisa de Laznik (2021 a) e de outros participantes da mesma obra (consultar) aponta para a importância fundamental de apoios extras identificados na leitura terapêutica do(a) cuidador(a) com a criança. Apoios que vão permitir o psiquismo se constituir, desde texturas que diminuem a hipersensibilidade atencional do olhar, do ouvir, até apoios físicos para enrolar o corpo da criança e fazê-la explorar melhor com o olhar as partes de seu corpo em movimento e trocas com seu Outro. Preparações ambientais que o psicanalista deve estar advertido a fim de promovê-las para incidir não só com sua fala sobre o gozo e conseqüentemente na função da atenção.

Sobre o manhês, Ferreira (2000) ressalta que é o modo como a mãe se dirige à sua criança, supondo um sujeito nela que tem um saber e que, portanto, pode tentar falar o que quer, o que sente. É um modo de construir a fala com a criança e para ela, envolvendo algumas características que os pesquisadores em psicolinguística e na própria psicanálise têm destacado, como a presença de diminutivo e repetições. Quanto à forma sintática, aparecem sentenças pequenas e simplificadas. Timbre de voz, em geral, agudo, com curvas entonacionais ascendentes e descendentes bem marcadas, e pontos silábicos que se destacam pelo tom mais forte com que são regularmente produzidos. O manhês acontece entre o bebê e sua mãe, levando

em conta as reações e gestos que o bebê vai produzindo. É nessa descrição que se pode obter não só a resposta falada do bebê, mas “o efeito corporal do significante” (Maia, 2009). O manhês é a prosódia com a qual a mãe cativa seu bebê, mas ela faz isso, segundo Quinet (2021) através de sua lalíngua, aquilo que constitui seu falasser. Com sua musicalidade própria, invoca o sujeito e, além disso, constitui seu corpo, fazendo-o vibrar nessa música própria, produzindo na criança um corpo pulsional, que responderá com sua lalação própria, ou seja, através de seu balbucio sem sentido, de seus jogos fônicos que lhe trazem prazer, gozo fora da linguagem e das operações metafóricas e metonímicas que a estruturam; é de outra ordem, é do afeto de prazer, que se contrapõe à angústia de ficar reduzido ao corpo (Lacan, 1974/2003)

Com seu manhês, a mãe também pode, desde muito cedo, despertar a apetência simbólica do bebê, podendo também, invocar e induzir certas movimentações dos membros e do corpo dele em direção a esse manhês e essa lalação da mãe. Essas respostas do bebê vão na troca significante com a mãe, inscrevendo marcas (Maia, 2009) e deixando cair letras constitutivas da própria cadeia significante que a criança vai tentando produzir (Bergès, 1992/2008) com seus movimentos fonatório e corporal. Isso vai orientar a atenção da criança. Se as letras não caem, o corpo da criança carece de esvaziamento e de constituição metafórica como veremos, trazendo prejuízos a sua atenção e movimentos. As letras que caem na retomada de uma cadeia significante da mãe ou quando se responde vocalmente a um afeto à presença deste Outro, fazem as marcas que são reinvestidas. São resíduos das vivências de satisfação, seguindo as ideias propostas por Freud no tópico anterior.

Essas trocas com a mãe vão vestindo o corpo da criança real, primeiro esburacando-o, depois com as marcas caídas, significantizando-o, deixando de ser mero objeto, mero pedaço de carne, constituindo-a como *falasser*, a partir das marcas a serem “re-investidas”. Isso ocorre através do significante, ou seja, do gozo fálico da fonação, da articulação, quando ela toma a palavra para “vestir” as marcas/letras que caíram, mas também, segundo Quinet (2021), da melodia²⁷, que tem suas regras próprias, que serve para pensar em lalíngua mais uma vez. Aqui, podemos lembrar e articular o que acontece no caso em que a criança nasce com uma “língua presa”, como Alceu Valença. Quando foi que sua mãe e a avó, que o acompanha mais de perto,

²⁷ Há, segundo estudos da música feitos por Quinet (2021), uma retórica musical com regras próprias. “O esquema pergunta-resposta é algo que faz parte da retórica musical e é muito usada pelos músicos desde a idade barroca. Por exemplo, numa sinfonia, um instrumento pergunta e o outro responde. Esse esquema é uma unidade mínima determinada pelo fato de uma dada nota atrair uma nota específica, aquela e não outra; o sol chama o dó, o lá pede o ré, o si reclama pelo mi. O resultado disto é que a combinação de notas permite compor uma frase musical que seja uma pergunta, cause uma surpresa, uma frase que não se conclui, equivalendo às reticências (dó, fá, sol, dó). Pode também agradar e desagradar ao ouvido. Isto é um exemplo da estrutura da musicalidade da língua, que independe de nós, é autônoma. E não tem nada a ver com as leis da linguagem, com a metáfora e a metonímia, com a produção de sentido” (p.191).

atentaram para esse “defeito”? Foi a partir da dificuldade de articulação fonatória da criança, fazendo retorno com um investimento mais cuidadoso? Ou mais exigente sobre ela? Deixavam-na falar mesmo assim ou ficavam a lhe corrigir os erros, e isso pode ter inibido mais a criança? Como recuperar a espontaneidade da criança e poder ajudá-la? Certamente falar do assunto no CAPSi pode ter ajudado em algum momento, se é que isso foi feito, pois não encontramos menção a uma colocação assim no seu prontuário. É uma boa questão na interdisciplinaridade com fonoaudiólogos.

Outra etapa que não pudemos acessar quando encontramos esses sujeitos é sobre seu engatinhar e seu andar. Este é um ponto capital na avaliação sensório-motora. Segundo Vasseur & Delion (2000), ao procurar virar as costas de uma base, as conexões músculo-esqueléticas através do impulso neuronal, girando sobre o cotovelo e levando a criança a apoiar-se – etapa que só pode ser alcançada se antes a criança mostrou que pode sustentar verticalmente a cabeça quando sentada –, colocando-a em três patas e depois de quatro patas, apontam para uma nova distribuição da excitação, com consequências sobre a atenção. Isso é mostrado pelos autores quando referem que a criança precisa realizar algumas experimentações nessa posição, em cada um dos lados, para a harmonização do baixo ventre com a parte alta, bem como do lado esquerdo com o direito, a fim de que uma harmonia seja encontrada e o movimento possa ser sincronizado para o engatinhar.

Vimos, com Laznick & Chauvet (2020), o quanto algo que afeta algum ponto de apoio para a realização do movimento de engatinhar pode desestabilizar algumas crianças, a ponto de dificultar sua elevação da cabeça para a troca de olhar com o outro que a chama, prejudicando essa troca de olhar e, pensamos nós, algo que do olhar alimenta as trocas languageiras com ela, favorecendo os enlaçamentos entre o olhar e a fala em manhês, que começou desde o berço, mas que, agora, se alimenta de novos elementos sensório-motores e que sustenta e alimenta a função da atenção psíquica, enquanto deixa rastros mnêmicos, letras. Essa etapa do arrastar-se e do engatinhar é fundamental para que a criança possa fazer a experiência da integralidade do corpo, bem antes de se ver no espelho. Ou seja, o que integra o corpo não é só olhar no estádio do espelho, mas essa experiência de sensibilidades do corpo no corpo do outro e no chão, levando a uma percepção que os quatro quadrantes do corpo são ligados, fazem “um “ corpo. Para ficar de pé, a criança construiu um outro corpo anterior, com sensibilidades e partes harmonizadas pelas experiências no chão, mediadas por quem faz seu Outro. Sem isso, a criança pode levantar-se do chão, mas sem a integração da sensorialidade de seu corpo, que não é feita de forma típica. Antes disso ainda, Laznik (2022) aponta, principalmente com os estudos de Prechtel e cols. citados por ela, que os bebês prematuros possuem uma pobreza de movimentos

gerais quando apoiados sobre as costas num plano, comparados com bebês nascidos a termo, fruto de dores gástrico-esofágicas ou outros incômodos causados por traumas e perturbações desde antes do nascimento, que nos faz aumentar a atenção sobre eles antes dos três meses de vida. Cuidar desses problemas com medicações, apoios e uma fala mais branda que o manês, conforme os estudos, ajustados a este período, incluindo um apoio à mãe, podem resultar numa retomada dos movimentos gerais que preparam o bebê para as próximas aquisições. Tudo isso permite uma melhor interação e chance de outra redistribuição dos gozos.

Percebemos, por esses estudos a que tivemos acesso, uma série de passos na sensório-motricidade que preparam uma integração anterior ao estágio do espelho como formador do eu de Lacan (1949/1998), ou coincide com ela, através dos enrolamentos da pélvis com o apoio do cuidador, integrando baixo e alto ventre e na harmonização sensorial pelo chão. Eventualmente, ouvimos em relatos de mães de crianças que se tornaram hiperativas depois (Laznik, 2019), o contentamento de nos contar o quanto a criança foi hábil no andar, mal começara a engatinhar, como a avó de Alceu Valença comenta conosco sobre ele. Será que foram consideradas outras atenções específicas aos movimentos gerais, às dores, ao arrastar-se no chão, reduzindo esses fatores de excitação nas interações? Se essas excitações não forem devidamente harmonizadas, criam descompensações, que a criança tentará compensar sozinha, colocando muita atenção nisso, desviando a atenção das trocas com o Outro que poderia incluí-la a tempo em outras investimentos, como o de programar ações e de pensar.

A experiência de poder se virar, arrastar-se e, antes de andar, ficar suspenso pelo cuidador, mexendo as pernas, tocando os pés eventualmente no chão, passar das mãos de um para outro de seus pais ou cuidadores, é vital para equilibrar as excitações do corpo, pois a criança pode fazer o terceiro tempo do circuito pulsional, sem fazer as aquisições sensório-motoras adequadamente, e isso pode levar mais tempo após a entrada do sujeito no campo pulsional, podem ficar resíduos sensório-motores que levam a agravos motores, atencionais ou cognitivos. Laznik (2019) já nos alertou sobre isso algumas vezes. É exatamente isso que nos interessa acessar para compreender o que se passa com nossas crianças e adolescentes que falam, conseguem realizar trocas conosco, pensam, mas insistem na desatenção, hipermotricidade ou impulsividade, que podem ter servido para chamar atenção de aspectos ou traumas bem significantes, para compensar alguma coisa sozinhas. Não podemos dizer que esses apoios ao organismo não tenham sido previstos por Freud (1895/2003):

Uma experiência biológica ensinou que esta ideia [I] não deve ser ocupada tão fortemente a ponto de poder ser confundida com uma percepção, e que se tem de adiar a eliminação até que de I procedam os signos qualitativos, como prova de que I agora é real, é uma ocupação de uma percepção. (p. 236).

4.3 ADIAMENTO DE SATISFAÇÃO, NEUROSE ATUAL, INTOXICAÇÃO LIBIDINAL, INTOXICAÇÃO ELETRÔNICA E OS IMPACTOS NA HIPERATIVIDADE

Como recuperar essa sensório-motricidade, essa capacidade de adiamento, já que não estamos mais diante de bebês? Mas de crianças, pelo menos a partir dos 3-4anos como Elias Pedro? O que fica da teoria das psiconeuroses de defesa de Freud (1898/2003) quando ele fala de excitação retida, mal gerida em relação ao outro? Freud diz que o organismo produz suas próprias toxinas. Como a substância libidinal em que Dunker (2017) vai se apoiar para falar da toxina digital e como ela pode afetar nosso funcionamento. Dunker (2017) nos faz revisitar o texto freudiano com sua proposição para compreender o termo de Freud (1898/1996) “Neurose Atual” – que Laznik (2022) também acentua em seu texto, além de falar dos bebês, como algo que Lacan, em seu *Seminário A Ética da Psicanálise* (1959-60/2008), retomou de Freud – não como algo datável, restrito aos acontecimentos de coito interrompido, masturbação e abstinência, mas algo de estrutural no *falasser*, um tipo específico do discurso do mestre lacaniano. Se, antes, o coito interrompido podia ser julgado como insuficiência, a masturbação como apressamento e a abstinência como defesa de substituição, a intoxicação digital infantil pode ser tomada como uma forma de neurose atual, dependente daquilo que vai ocupando o lugar de representante do Outro para algumas crianças inseridas na linguagem que prepondera nos *tablets* e celulares. Esta é a linguagem imagética em que o tocar de dedos nas imagens possibilita ações com efeitos mais ou menos imediatos de alterações no padrão de continuidade e transformação dessas imagens. Para Bergès (1992/2008), é através do outro ao vivo que podemos realizar trocas, imitações diferidas, mas não com imagens ou filmes prontos.

Quinet (2021), ao falar da experiência terapêutica que tomou novo impulso com a pandemia, faz questão de ressaltar que a análise pode ser *on-line*, mas não através de gravações de mensagens ou imagens, porque isso retiraria exatamente a possibilidade do equívoco significante e da emergência do inconsciente, sujeito da enunciação. Reforçamos a ideia do quanto a produção significante da criança é importante com relação ao que ela faz, desenha, brinca e modela: numa transposição de registros que Bergès ([1992/2008) e outros clínicos da infância referem (Dolto, 2013; Jerusalinsky, 2014) que a criança realiza quando passa do desenho e modelagem à fala livre sobre aspectos destes. Em relação ao uso de telas na vida da criança e na chegada às sessões de análise, estas podem ser acolhidas pelo analista que se apoiará no que a criança faz e fala para ter chances de medir suas identificações aos

personagens, apontar alguma questão que a faça questionar sua posição de gozo na partilha com seus Outros (Gueller, 2017; John, 2017).

Segundo Bernardino (2017), há esse efeito de planificação das telas, desde a televisão – na qual a criança é totalmente passiva às imagens e impossibilitada de interação –, passando pelas telas portáteis, em que a criança continua também impossibilitada de manipular os objetos em sua profundidade, somente na superfície. Isso faz com que a criança não aceda à vivência de satisfação que, conforme Freud (1895/2003) teoriza, só pode se dar através de um outro prestativo que dê atenção à criança e a partilhe com ela (mesmo que referida à TV). Também, conforme os estudos de Tisseron (2009) sobre interação crianças-telas,

[...] a única interação possível passa pelo cara-a-cara: olhar para a criança, falar com ela, fazer ruídos com a boca e mímicas, eis o que a mobiliza e a regozija, e não ser, ao lado dela, uma sorte de “voz off” da tela! (p. 14).

Apenas desse modo, pode-se dar o enlaçamento dos estados apetitivos do corpo com a mediação da sensório-motricidade infantil nas trocas languageiras com o outro. Não se percebe, em função dos apelos de comunicação, informação e consumo do mundo virtual, o quanto a criança que se posta diante de uma televisão move-se pouco, tendo em vista emoções intensas que ela experimenta, enquanto emoções semelhantes vividas em outros momentos de sua vida cotidiana se traduzem nela por uma transposição quase motora em paralelo. Para entender o porquê disso, Tisseron (2009) faz uma argumentação que coloca a problemática do déficit de atenção e da hiperatividade bem articulados e aumentados a partir das novas tecnologias:

A criança pequena, que não tem ainda o domínio de suas emoções, aprende precocemente a clivá-las diante da tela de televisão. [...] ela fecha as sensações, as emoções e as impulsões motoras que lhe são associadas em um pequeno canto de sua mente. Mas por que um esforço destes? Para não perder a sequência! [...] E para os canais que são proprietários dos produtos derivados – ou pelo menos fortemente interessados em seus lucros –, cada minuto a mais passado a assistir a tela conta. Aumenta as chances de que o bebê memorize seu herói favorito e faça um capricho para que seus pais lhe comprem o pacote de biscoitos ou a roupa na qual ela o reencontrará! [...] Mas cada minuto a mais passado pela criança diante da tela aumenta também perigosamente a tensão interna. [...] Evidentemente, esta sobrecarga emocional não está condenada a permanecer sem solução. A criança estressada pelas imagens que vê tem sempre o desejo de dar a elas representações pessoais, a fim de favorecer o escoamento das tensões que experimenta. Para isto dispõe de três meios complementares: a linguagem, o desejo e o brincar com seus irmãos e colegas. Mas na maioria das vezes a criança não tem o parceiro privilegiado que permitiria realizar esta elaboração. É preciso se apressar para não chegar atrasada na escola, para onde ela vai submersa pelo que viu. É pouco dizer que esta sobrecarga de imagens complica suas aprendizagens. Ela deve contudo,

se virar com elas. E no dia seguinte, tudo recomeça. A televisão torna-se o que a excita e a acalma ao mesmo tempo, segundo um ritmo imposto por ela, e com uma intensidade amplamente superior à estimulações habituais da vida cotidiana. Assim, a televisão imporia à criança um equivalente tecnológico da relação patogênica, hiperestimulante e intrusiva, que o psicanalista Paul-Claude Recammier designou sob o nome de “sedução” materna primária. (pp. 28; 29).

Se esses personagens e cenas animadas, quando não sons e ruídos, infestam nosso cotidiano atual, sendo ainda oferecidos a cada momento em que a criança indica seu desejo de atenção, para partilhar algo, para querer saber, ao invés da troca dialogada com os cuidadores, ela vai substituindo seus outros representativos que a ligam à cultura de forma menos submissa, de forma pessoalizada – pelos menos, é de se esperar assim – por outros: essas caricaturas de humanos ou aspectos tecnológicos, que só podem lhe responder de forma automatizada e não criativa. Isso deixa a criança desamparada de recursos linguísticos e, se o adulto pensar em cortar o vínculo que ela acaba fazendo com esses personagens, cenas, ruídos e imagens, sem dialogar com ela sobre eles ou com eles fantasisticamente, para atingir na comunicação o interesse da criança, esta vai, no mínimo, estranhar depois as pausas, os recursos languageiros humanos do seu meio, que não será mais seu. Será difícil entendê-las, como foi com a criança de que trouxemos o fragmento de Jerusalinsky (2006), logo no início deste capítulo. Não será tampouco fácil consolar ou conseguir a colaboração dessas crianças que deram sua atenção a estes programas e suas condições. E pós-uso de telas revela a intoxicação: angústia, quando diante de propostas sem o enquadre eletrônico; e muita agitação, sem recurso à imaginação, por exemplo, que não tem a mesma estimulação excitante das telas. A função da atenção indicada no tópico anterior é tomada neste contexto assentada nas máquinas e no digital, por isso é importante retomar seu contexto originário designado por Freud, em sua ligação com a via da linguagem ou nos termos de Freud em seu “Projeto” (1895/2003):

A inervação linguística é originariamente uma trilha de eliminação agindo como um tipo de válvula para ψ ²⁸, a fim de regular as oscilações de QJ ²⁹, um fragmento da trilha para alteração interna, representando a única eliminação enquanto a ação específica não for encontrada. Esta trilha ganha uma nova função secundária, na medida em que chama atenção do indivíduo prestativo (geralmente o próprio objeto de desejo) para o estado apetitivo e necessitado da criança, e serve, daí em diante à compreensão, estando, portanto, incluída na ação específica. (p.240).

Neste ponto de nosso trabalho sobre a direção do tratamento nas hiperatividades, cumpre

²⁸ Sistema psi, que envolve a energia ligada do aparelho psíquico (Freud, 1895/ 2003).

²⁹ Quantidade de energia disponível num aparelho psíquico (Freud, 1895/2003).

dizer que os sujeitos de nossa pesquisa – Alceu Valença e Elias Pedro – não referem, nem seus pais, problemas advindos do uso de telas eletrônicas, embora na época em que os seguimos no CAPSi (2006-2013), já havia um uso disseminado de *smartphones* e televisão. O que há de problemático quando se pode estar totalmente adaptado, inserido no referido contexto? Elias Pedro tinha TV aberta em casa, mas que mal pegava, nem usava celular. No caso de Alceu Valença, nossos registros não informam uma exposição massiva da tela, a não ser um assistir intenso a jogos de futebol na TV aberta, tanto no CAPSi quanto em casa, o que não é frequente.

O interesse da avó de Alceu era que ele ficasse algumas horas do dia estudando as tarefas da escola com ela e, além disso, que ele tivesse uma boa disposição para brincar, jogar bola, subir em árvore, explorar objetos, o que não acontecia. Recordo uma cena em que ele parecia não conseguir se concentrar numa conversa conosco, saindo da sala e se deparando com o extintor de incêndio que ele procurou tirar da parede e pressionando-o em seguida, para ver como funcionava. Quando lhe dissemos um não, que tivesse cuidado, ele imediatamente nos sossegou dizendo e mostrando que não ia acionar. Fez um barulho com sua boca, imitando o som de um objeto, um *spray*. Mas, depois, começou a nos perguntar para que servia cada parte do extintor, relançávamos a ele a pergunta que fez, acrescentando algo: será que essa é a parte que vai empurrar o gás para fora? Ele nos aponta o marcador que parece relógio. Perguntamos, então, se não é para medir a quantidade de gás eliminada? À medida que também vamos mostrando nossa curiosidade e nossas hipóteses, isso parece trazer-lhe uma pacificação momentânea de sua agitação. Não estaria, nas explorações faladas e motoras desses objetos, mesmo que Alceu já não seja mais uma criança tão pequena, uma chance para articular a palavra falada por nós à palavra motora dele, que tomamos para relançar, bem como, no olhar e sua mobilidade tátil com ação motora, os caminhos para alcançarmos tanto uma partilha da atenção como um incentivo ao pensar?

Por que esse interesse especial por um instrumento que é “para apagar o fogo!”. Ouvimos de alguma das convidadas do Cartel. Na época, não nos demos conta do sentido que há neste “fogo”: nele, na mãe, no pai e no avô. E o da avó? É essa polissemia singular que subjaz que pode disparar um interesse rumo a outras explorações... É essa mediação do papel do adulto cuidador, de que falávamos acima, cada vez menos presente em tantos momentos. Os próprios adultos parecem se demitir da função de mediar e de constituir, pois entendem que as máquinas e a internet, que têm um lugar preponderante no mundo atual, podem fazer isso da melhor forma ou muito mais capacitadas do que eles. Esquecem que são ferramentas e que o protagonismo é do sujeito e daqueles que fazem autoridade de palavra para ele.

Como vimos, nos estudos com bebês, outro ponto importante a explorar com as crianças,

seria o equilíbrio corporal em diferentes situações que podemos oferecer, para que o corpo adquira também uma estabilidade que não vem apenas das explorações sensoriais dos objetos e trocas de falas e impressões.

Elias Pedro também não parece ter-se ligado muito a celular e *tablet* em sua experiência de criança acompanhada no CAPSi. Mas tanto ele quanto Alceu Valença pedem para assistir a DVDs específicos no CAPS. Em casa, apenas Alceu tem DVD, Elias Pedro possui apenas televisão aberta, mas com defeito. Deve ser por isso que, tantas vezes, ele mesmo pede para passear fora de casa, pois a TV que poderia prendê-lo, raramente funciona. Lembramos de que o psicanalista Ivan Correa (2010) do Centro de Estudos Freudianos (CEF), num seminário aberto, na esteira do que Serge Tisseron (2009) nos propôs, indagava várias vezes se não seria a televisão, uma forma de conter a energia da criança que não se liga a outras experiências e explorações. Quando se desliga a televisão, vê-se o estouro que é, ou seja, a televisão apenas segura suas excitações com as excitações da TV. Que diria hoje Corrêa sobre as crianças com suas televisões portáteis como os *Ipad* e celulares? Realmente, a criança tem poucas chances hoje de sair de uma alienação dos seus significantes, suas emoções, seus ritmos, suas possíveis questões e pensamentos ao que a captura nas telas. E não são apenas ansiosas aqui e acolá, mas vivem ansiosas talvez por medo do celular descarregar. Desse modo, Elias e Alceu não são tão representativos de um grande contingente de crianças hoje, representam uma hiperatividade com outras origens. Diferente da de uma criança de consultório, de três anos de idade, hiperativa e dislállica, que, durante uma brincadeira em que nos colocava para ser seu filho, saía conosco para comprar vários brinquedos no shopping e colocava sempre coisas para consertar também. Após um gesto de partilha abrupto na brincadeira conosco, o objeto cai no chão e se quebra. Dissemos a este “pai” que estávamos muito raivosos e que iríamos chorar; após certo tempo, indago-lhe de um lugar terceiro, de fora da cena: – O que vamos fazer, se ele tem raiva, tristeza e chora com o brinquedo que quebrou? Ele nos diz: – “Dá um *tablet* pra ele”. Ao que respondemos: – “Não! Vamos chamá-lo pra conversar, explicar e até tentar fazer um pouquinho da tarefa com ele, pra ele dizer o que está tão ruim! É. Pode ser que ela já estivesse triste com alguma coisa antes do que se quebrou. E se assutou.” A criança ficou estática como se ouvisse algo do tipo pela primeira vez na vida.

Para Serge Tisseron (2009), o DVD, ao contrário da televisão, que tem uma programação contínua, implica uma assistência mais ativa da criança, que se aproveita da repetição do filme para realizar uma ação do pensamento sobre as cenas já vistas e agora revistas, incluindo o interlocutor nesse pensar. Elias Pedro gostava de assistir muito ao mesmo DVD no CAPSi, o que pode dizer, para além de uma busca apaziguadora da angústia, de uma possibilidade: ao

invés de um contato mais demorado com os seres humanos e falantes como ele, que lhe poderiam parecer ainda pouco confiáveis, uma chance diferente de poder exercitar o pensar. Ele nos comentava espontaneamente partes da história e, com algum esforço nosso, na parada de algumas cenas, explicava o que havia acontecido e o que poderia ocorrer. Mas não podíamos parar numa primeira exibição da história apenas, pois ele implorava gritando por mais uma exibição e, depois, saía correndo da sala, muitas vezes gritando pela mãe. Quando, antes de combinar, antecipávamos quantas vezes o filme ia passar, cedíamos um pouco a suas exigências e pactuávamos a realização, ele ia se acalmando e propondo outras coisas para depois. Os comportamentos de revolta e angústia iam cedendo espaço ao diálogo.

Uma vez que ele começou a aceitar mais tempo de conversa e de extensão simbólica nas brincadeiras propostas, tanto no CAPSi quanto na escola, segundo relato da professora, isso foi tendo efeitos de redução de sua agitação e angústia: – “Ele está se motivando para as tarefas, embora ainda diferente do nível de concentração da maioria da turma, mas está”. Esta evolução durou pouco tempo, pois alguns meses após termos conquistado esse espaço para ele na escola e junto à professora, estagiária e colegas, ele começou a faltar. Como foi dito, sua mãe alegava que ele não queria ir, estava dando trabalho para sair da cama, mesmo quando trocamos seu horário para a tarde, com a mesma professora, noutra turma, percebemos uma insistência numa não adesão. Muito difícil, parece-nos, sua mãe abrir mão dele para outros. Abrir mão do gozo desse quarto de família (Bergès & Balbo, 2001), coincidindo aqui com ele como quarto elemento entre sua mãe, sua irmã Eliane e seu irmão João.

Já em Alceu Valença, a excitabilidade motora pode estar ligada, mais precocemente, a aspectos congênitos, à gravidez difícil de sua mãe, de traumas e às inabilidades posturais advindas daí, como o difícil equilíbrio tônico-emocional com ela, até que ele chegue para maiores cuidados com a avó. A preocupação com a língua presa e sua consequência na história da criança advieram desta mesma avó, que buscou cuidado e correção para o problema. Alceu buscou ajuda para sua excitação dentro do futebol, mas, neste, tinha uma postura como se estivesse assistindo ao jogo, ao invés de jogando propriamente, como se estivesse “diante de uma tela”. Estaria ele num regime excit-ação equivalente ao experimentado pela criança exposta às telas de duas dimensões, “contidas” por excit-ações? Que se soltam depois inegociáveis e explosivas? Que desmotiva para a leitura e o pensar? Enfatizamos aqui que Alceu fez progressos na aprendizagem e na forma de pensar, apesar dos efeitos do que se passou marcadamente desde sua concepção e primeira infância principalmente, que representam, efeitos do real no simbólico.

4.4 PULSÕES – TEMPOS DAS PULSÕES – CLÍNICA DAS PULSÕES

Partimos da excitação rumo às conceituações freudianas e lacanianas das pulsões, a fim de destacar aquelas pulsões que estão mais envolvidas, e de que modo, com a problemática das crianças hiperativas em CAPSi. Em primeiro lugar, aprendemos com Freud (1915/2014) que o conceito de pulsão é fundamental e é quase simultâneo às constatações clínicas discutidas nos escritos técnicos como em “Sobre a Dinâmica da Transferência” (Freud, 1912/2017) e o “Lembrar, Repetir e Perlaborar” (Freud, 1914/2017), na medida em que há um aspecto da clínica que é representável, situável nas representações, mas há algo na clínica que ultrapassa essa dimensão e não pode ser concebido exatamente em palavras, que precisam sofrer uma certa torção para indicarem este aspecto da clínica que escapa à apreensão narrativa por palavras. É o que tentaremos acompanhar com os recursos topológicos. Mas em relação a esse aspecto para o praticante diante dos sujeitos, Freud (1912/2017; 1914/2017) percebeu que ele não era falado, porém atuado de diferentes formas que precisamos continuar a recensear. Segundo o autor, uma parte considerável e importante da análise não seria feita via recordação, mas via ação, *acting-out*. Esta seria a forma de recordar, atuando o que resiste no campo representacional ou por se fazer representar. Freud (1915/2014) parte, então, dessa experiência clínica, ao afirmar que existe aí algo como a pulsão que não reduz a análise aos achados traumáticos ou à decifração pelas palavras:

[...] um conceito fronteiro entre o anímico e o somático, como um representante psíquico dos estímulos oriundos do corpo que alcançam a alma, como uma medida da exigência de trabalho imposta ao anímico em decorrência de sua relação com o corporal. (p.25).

Essa dimensão do pulsional em Freud (1920/2018) é que o autoriza a dizer, em *Além do Princípio de Prazer*, que a prática psicanalítica não se resumiria a uma prática de tornar consciente algo inconsciente, mas de permitir que algo seja repetido e vivido pelo analisante em sua relação analítica, algo que tem uma memória de inscrição corporal, próximo ao campo perceptivo, como ele se refere no capítulo VII da “Interpretação dos sonhos”, daquilo que volta atrás, do mais basal (Freud, 1900/2019). Algo que insiste como compulsão à repetição, algo que insiste em voltar até os limites do que foi ligado por *eros*, sua face de vida, aos recônditos do que extingue a própria possibilidade de existir, a face de *thánatos*. A pulsão para Freud é, portanto, aquilo que pode investir até o próprio corpo como libido (1914/2010), depois os

objetos (numa libido de objeto), desfazendo o aspecto de instinto de morte como o que levaria ao inorgânico, o que volta também aos limites do aparelho psíquico, aos limites últimos do representável, com angústia perturbação e emoção (Lacan, 1962-63/2005).

Em Lacan (1972-73/1975), em *Encore (Séminaire XX)*, observamos que o sujeito é um esboço, é algo por vir e o Outro, ao qual ele vai alienar-se em significante e aos sentidos, é apenas objeto da pulsão antes de se tornar uma instância. A pulsão vai se estruturar em fantasma pelo seu ir e vir, num trajeto que não é circular, mas em forma de feixe que sobe e desce. A meta da pulsão não seria a reprodução da espécie, mas um fechamento em circuito, o que nos levanta a possibilidade de se pensar em algo que não se fixe/feche em significações como Queiroz (2004) demonstra, mas que possibilita toda a capacidade sublimatória do sujeito, por deixar em coordenadas semânticas a questão do objeto. Essa explanação fica mais clara a partir da figura a seguir. A pulsão faz uma volta, causada pelo elemento que Lacan vai denominar *a*, que é como um objeto incomensurável (Vorcaro, 2023), que não se pode apanhar. Há sempre uma diferença entre o ponto de onde se parte ao que se chega, é isso que fará as voltas continuarem, sempre com uma diferença entre elas.



Figura 4. 1 Feixe da pulsão que não acerta seu alvo
Fonte: adaptação de Lacan (1964/1998, p. 169).

É deste esquema e desta concepção das pulsões e do “objeto”, do elemento que cai do corpo e que não cabe nas palavras, mas está nelas também, como elemento de intersecção entre a representação e o aspecto corporal em jogo, que Forget (2011 b) retira consequências e nós podemos acompanhá-lo para uma clínica das pulsões:

A sublimação é o exemplo mesmo da satisfação da pulsão. O objetivo da pulsão é de fazer o contorno do vazio do objeto perdido, ou melhor, do objeto de falta que o sujeito estabelece do objeto perdido, por seu recurso à fala para designá-lo. É claro, isso não é possível a não ser que o sujeito tenha recurso à metáfora, quer dizer, que ele consinta em substituir a ausência real da mãe por uma ausência simbólica, na combinação de fonemas, como o ilustra S. Freud. (Forget, 2011 b, p.46; tradução nossa).

O fechamento da pulsão em circuito, como o que dá conta do impossível da relação com o real do objeto ao qual o sujeito consentiu pelo seu recurso à palavra, é o que pode instituir um sujeito do inconsciente. Seguindo a gramática proposta por Freud (1915/2014) dos tempos verbais para a ação da pulsão com o sujeito, temos: 1º. Tempo: voz ativa – em que o suposto sujeito faz algo sem saber, simplesmente faz, de modo acéfalo, sem operar inscrição de seu lugar no Outro: suga (o seio), olha (o outro), toca o exterior, mexe simplesmente, emite (voz); 2º. Tempo: voz passiva, conforme Marie Couvert (2020) que lê a gramática de Freud: é um tempo em que o suposto sujeito abandona o objeto e torna a investir uma parte do próprio corpo: o sujeito suga (o dedo), olha uma parte do próprio corpo ao seu alcance, toca-se, mexe o tronco, vocaliza sons para si. O terceiro tempo contém duas torções na verdade, em que “manifesta-se como sujeito, ao mesmo tempo em que produz um novo sujeito no outro. (Couvert, 2020, p.62)” O sujeito recebe a ação do outro: sou amamentado, sou olhado, sou tocado, sou sustentado e mexido, sou chamado. E retoma essas ações em novo objetivo, mas também com o aparecimento, que Lacan definiu a partir de Freud como *ein neues Subjekt*: um sujeito da pulsão, no sentido de que é novo ver aparecer um sujeito da pulsão no outro, representante do Outro (Couvert, 2020). Assim, a novidade é um sujeito fazer-se amamentar, fazer-se ver, fazer-se tocar, sustentar e mexer, bem como fazer-se chamar pelo Outro, indicando uma voz reflexiva do verbo pulsional.

Acompanhando esses tempos, para casos examinados de hiperatividade, Forget (2011 a/ b) diz que não se trata de uma dificuldade de inscrição no simbólico e de acesso à metáfora, como temos nas psicoses, mas de uma metáfora não validada, ou talvez como Robert Levy³⁰ (2008) coloca, que os tempos da metáfora não se consolidam, em função de recalque parcial,

³⁰ Esse autor diz que as crianças antes dos 5 anos, como Freud (1905/2016) ilustra, nos “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade”, ao perguntarem de onde vêm os bebês, vão conferir na lagoa se as cegonhas estão mesmo vindo deixar os bebês perto da casa dos pais como explicam os adultos. Isso é a ilustração de que o tempo da metáfora talvez não tenha se consolidado ou se decidido, pois elas precisam checar, com os próprios olhos, se o fato se passa mesmo na realidade. Outro exemplo dado pelo autor é de um gesto de imitação de monstro feito por um adulto que mostra que a maioria das crianças até os 4 anos fica com um horror especial a essas cenas. Elas se apavoram de modo insuportável. Elas não conseguem discernir o que é do campo da fantasia, da história e da ficção, do que é do campo da experiência imediata, como algo real. Isso diz da fragilidade da constituição metafórica ainda (Levy, 2008).

em muitas crianças até cinco anos, o que nos é bastante importante como experiência clínica em face das suposições diagnósticas feitas tão cedo de que as crianças já podem ser hiperativas e ficarem assim. Outra forma de conceber é se referir ao que se passa em termos de objeto. Para algumas crianças, esse objeto olhar fica velado, vestido, para outros, ele se torna assustador, colocando-a em fuga até encontrar apoio numa fala confiável, que consiga colocar em palavras algum sentido para o Outro da criança, a fim de velar esse objeto com sua história que já iniciava sobre seu corpo, antes mesmo de sua unificação imaginária.

4.5 A PULSÃO ESCÓPICA, O OBJETO OLHAR, O QUE UNIFICA, O QUE APRESENTA, O QUE DÁ A VER

Segundo Lacan (1949/1998), há uma prematuridade no ser humano e um despedaçamento de seu corpo, a princípio, que depois vão se apoiar numa imagem de si, organizadora de seu eu e das relações que advirão daí. Isso é comprovado através de experimentos etológicos, ou seja, desde a maturação do animal que só consegue se desenvolver sexualmente, quando pode contar com o animal semelhante do sexo oposto ou com a presença de simulacros providenciados pelo experimentador, indicando a força que a imagem do corpo tem no disparar de certos processos. Essa não é a única nem a principal prova da força que tem a imagem para a constituição do eu. Para esta última, Lacan encontra nas pesquisas de psicólogos, referindo especialmente Baldwin e Henry Wallon, que a criança, a partir dos seis meses, pode encontrar-se com sua imagem no espelho e esta ter efeitos cativantes e jubilatórios.

O bebê faz a experiência, segundo Lacan (1949/1998) tal qual o bebê observado por Freud em seu *Fort-Da*, de fazer aparecer e desaparecer sua imagem de frente para si no espelho. Ao fazer sua própria imagem reaparecer no espelho, ela se encanta, como ao recuperar algo de vital importância e, ao mesmo tempo, como uma descoberta. Em seguida, Wallon (1925/2007) vai propor, segundo Lacan (1949/1998), que essa imagem pode ter um relevo tão importante de captura do eu que isso se pode constatar nas “brincadeiras” em que uma criança chora após bater no coleguinha, o que quer dizer que não distingue ainda seu eu suficientemente da imagem do outro que procura atacar, tanto quanto algumas psicoses o fazem mais tarde, tentando recuperar a sua própria imagem através da eliminação daquela de alguém destacado no social (caso Aimée³¹), o que pode dizer, ainda, da fragilidade da imagem recém-adquirida como própria. Isso revela também o quanto essa imagem do outro é capturante, antes de ceder, após

³¹ Como o fez Aimée, a paciente de Lacan, ao atingir com uma facada a célebre atriz e viu assim seu próprio delírio cessar. Conferir o verbete “Caso Aimée” em Marguerite Anzieu (1998).

certo tempo, à intervenção do simbólico do entorno da criança, liberando sua imagem própria dessas capturas.

O estágio do espelho é um drama cujo impulso interno precipita-se da insuficiência para a antecipação – e que fabrica para o sujeito, apanhado no engodo da identificação espacial, as fantasias que se sucedem desde uma imagem despedaçada do corpo até uma forma de sua totalidade que chamaremos de ortopédica. Assim, o rompimento do círculo do *Innenwelt* para o *Umwelt* gera a quadratura inesgotável dos arrolamentos do eu. (Lacan, 1949/1998, p. 100).

Assim, Lacan (1949/1998) destaca a importância da imagem, com toda sua pregnância e mobilização do organismo por um lado (suas sensações fragmentárias) e do meio (as representações dos outros, até sob a forma de corpo deles) por outro, para a constituição do eu, a partir da observação do funcionamento infantil e das psicoses. Isso poderá nos servir para a investigação das hiperatividades, num corpo que se agita, que se movimenta e que parece buscar alívio e consistência numa estabilidade corporal, exatamente pela instabilidade que movimenta e, ao mesmo tempo, que mobiliza o meio. Como se algo só pudesse afirmar-se e advir daí, no contrário da estabilidade da imagem. Mas até quando?

Cabe acrescentar aqui uma hipótese de Colete Soler (2019) que trata não de um corpo fragmentado como Lacan indica no texto anteriormente citado e, sim, de que, antes mesmo da fragmentação do corpo unificado pelo estágio do espelho, há na verdade um cisalhamento do corpo pelo simbólico. Isso é promovido, segundo a autora, pelas falas dos adultos do entorno, envolvendo o corpo do que será sujeito e seus funcionamentos, antes mesmo do nascimento do bebê. Cisalhamento que podemos associar à sulcagem do corpo, como a terra que Lacan (1971/2019), em seu “Lituraterra”, conforme diz no seu *Seminário 18*, observa do avião, ao sobrevoar a Sibéria, sulcada pela erosão causada pela água da chuva. Isso continuará com o nascimento e até depois da morte, os significantes a representarem o sujeito, mas, antes de sua unificação na experiência especular, eles vão fazer recortes sobre sua superfície, dimensão, espessura e funcionamento, que tentamos representar graficamente, com alunos de grupo de estudo, ao lermos e discutirmos juntos o livro de Soler (2019):

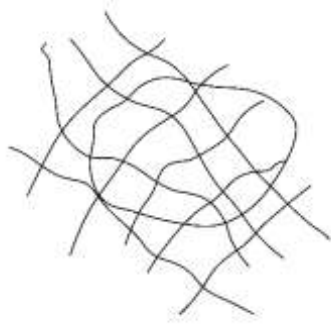


Figura 4. 2 Corpo cisalhado pelo simbólico

Fonte: Concepção com os alunos do Leituraventura em 2020, da proposta de Soler (2019)

Por essa figura acima, vê-se que a unificação da imagem e o sentido especular do estádio do espelho proposto por Lacan estão bem expressos no desenho através de um círculo que delimita e restringe uma área que está marcada com traçados mais ou menos curvos, que dão uma ideia de não linearidade como retas poderiam dar. Os traçados que fizemos, com sulcos, são superpostos alguns sobre os outros, criando áreas mais ou menos retangulares que aproximamos às cisalhas do corpo de que fala Soler (2019), um corpo que ela vai ler como cisalhado pelo simbólico dos sulcos: cisalhas que podem representar o que ela chama de substância gozante. Esse relevo do tracejado e das cisalhas é que vai ser marcado pela tentativa de união circular. A partir daí, as cisalhas ficam marcadas e referidas também ao círculo da imagem, mas não totalmente submetidas a ela. É como se os sulcos e as cisalhas insistissem com uma vida própria. A figura tenta representar, pois, uma nova dinâmica a que se pode chamar corpo, no ensino lacaniano, com os alunos do Leituraventura³² e com o esquema proposto por Calligaris (2013, p.20) em sua *Introdução a uma clínica diferencial das psicoses*, em que ele fala que o psicótico não possui exatamente um Nome-do-Pai em um ponto de amarração, mas se constitui nas malhas com pontos provisórios de amarração.

O *falasser*, então, retomando seus princípios, resulta como uma resposta do corpo, não só o especular, mas também o dos significantes que, mergulhando no organismo, emergem em extrusão no encontro com a língua que afeta o conjunto: sujeito e o Outro.

Aí não é só um sujeito que se faz representar de um significante a outro enquanto falta-a-ser, mas um *falasser* que vibra sob todas as influências e marcas que sofreu no encontro com a

³² Grupo de estudos coordenado por mim, desde 2016, que leu e discutiu outros textos, como o referido seminário citado: Soler, C. (2019). *O Em-corpo do sujeito* (Salvador: Ágalma), que estamos estudando novamente em encontros mensais promovidos *on-line* pela editora Ágalma e outras instituições convocantes, desde 2022, coordenado por Angela Baptista, Cofundadora da editora Ágalma, Diretora da Coleção Psicanálise da Criança e Tanja Shöner da ALI – Association Lacanienne Internationale.

mãe e com outros acontecimentos, constituindo seu jeito (Soler, 2019; Quinet, 2020). Isso se dá pelos significantes da constelação familiar que circundam o neonato e, podemos dizer, em direção à metaforização ou não, constituindo ou não um sujeito da pulsão que pode dá origem ao sujeito do desejo. Outros tempos do sujeito, outras formas de *fallasser* são possíveis. Podemos acompanhar esse acesso ou não à metáfora através dos tempos pulsionais referidos por Freud. Faremos algumas considerações a esses tempos, com relação aos objetos postos em questão, segundo Lacan (1955-56/1985; 1962-63/2005). Continuemos com o objeto olhar.

Há um momento em que, segundo Freud (1915/2014), há o olhar como atividade, dirigido a um objeto estrangeiro, ou, conforme Queiroz (2007), em sua retomada desses tempos em Freud, em seu livro *Trama do olhar*, primeiramente, o objeto é qualquer coisa que se liga à produção de uma primeira inscrição de percepção, não de sujeito. Em seguida ao abandono do objeto, acontece o retorno da pulsão de olhar para uma parte do próprio corpo e, com isso, a reversão para a passividade e a designação da nova meta: ser contemplado. É, seguindo Queiroz (2007), o momento em que a criança reproduz o objeto mentalmente. Mas isso só passará a ter um sentido para o Outro depois, numa voz reflexiva, num terceiro tempo que, na verdade, se compõe dos outros dois tempos, aquele em que o sujeito dá algo e, ao mesmo tempo, isso adquire o sentido de que é algo de si que foi conquistado com o Outro e que volta para este novamente. Freud (1915/2014) nos traz a introdução de um novo sujeito, a quem a pessoa se mostra para ser olhada como alguém que se constituiu através dele, como alguém novo, não o mesmo da primeira vez. É, às vezes, o esconder-se da criança, para que o outro saia a buscá-la. Assim, diz Queiroz (2007), a criança (ainda não é sujeito no sentido que ganhará após essas etapas) sai da posição de sonhar ou de alucinar com o objeto perdido e busca um novo objeto de satisfação. É enquanto faltante que tal objeto nomeado como “a” põe em movimento o sujeito, que não é prévio a colocar-se, numa suposta iniciativa própria, à sua procura, mas após ser afetado e sustentado pelo Outro numa realização de vivência de satisfação compartilhada. Isso está de acordo com o que Forget (2011 a/b) propõe, ou seja, que este sujeito, não é apenas um novo sujeito conforme Freud, é uma nova maneira de perceber. “Vejo”, “sou visto” e “faço-me ver”, para chegar a essa formulação de voz reflexiva, assim como, depois, à outra pulsão que examinaremos, proposta por Jean Bergès (2008), Bergès & Balbo (2001) e assumida por Forget (2010 a), a pulsão motora e a pulsão tátil referida em Freud (1905/2016), mas assumida por Marie Couvert (2020). Examinaremos essas pulsões mais na frente, enlaçadas pela pulsão invocante, a pulsão que tem a ver com o objeto voz no que este põe em jogo os fonemas pronunciados, mas também o apelo direcionado ao Outro.

Apoiada em Merlau-Ponty, Queiroz (2007) afirma que os olhos são mais do que

receptores, eles têm o dom do visível, assim como o homem inspirado tem o dom das línguas. E como se recebe esse dom? A princípio, segundo os estudos das neurociências, no desenvolvimento embrionário: enquanto todas as outras células sensoriais provêm de uma estrutura, o olho e o tato derivam diretamente do sistema nervoso central. Daí, autores clássicos como Anzieu e Fenichel, diz Queiroz (2007), tenham considerado análogos a escopofilia e o erotismo tátil. Seria por isso que a linguagem dos cegos é tátil? Braile? Importante saber que a criança até os seis meses, segundo pesquisa neurocientífica indicada pela autora, é capturada pelo olhar do outro e, só depois, ela adquire o olhar de captura. Quando isso acontece, ela pode, por exemplo, se fixar num ponto entre a divisa dos cabelos e da testa, acima do olhar da mãe ou de outro cuidador, sem prestar atenção ao olhar do outro. O olhar da mãe terá que ser capaz, e não só para os bebês com hipersensibilidade³³, diz Laznik (2021a) em seu *Clínica de bebês litoral entre psicanálise e neurociências*, de, pouco a pouco, atrair o olhar de suas crianças para si. Mas o olhar que vai pôr o sujeito a se fazer olhar pelo outro, não está apenas do lado do sujeito, como mostra o verbo na voz reflexiva. Pois há a esquize do olho e do olhar como nos ensina Lacan (1964/1998) no *Seminário 11*. E isso se traduz pelo acionamento de um “olho” que olha seu outro humano, que o descobre como olhar, entre o ser e o Outro, como resultado da intersecção do olhar que antes era meu para ele, sem saber que era ele. Queiroz (2007) ilustra isso na passagem a seguir:

Importa dizer que para o referido autor, o olhar não está do lado do sujeito, mas do lado do objeto, enquanto objeto *a*, já anteriormente referido. Portanto, não há como confundi-lo com o olho que vê. A esquize do olhar é justamente essa divisão que se opera no sujeito e que produz uma dialética do engano, do desmentido: do visível e do invisível. Isso significa que nunca se pode ver a imagem de onde ela nos olha. Há um outro que nos olha e nos captura. O olhar é exterior ao sujeito, o olhar advém, primeiramente de outrem. Neste contexto ressalto a negativa da *Verleugnung* como operadora desta divisão e como fundante da alteridade, sujeito/outro na medida em que esta negativa lida com as impressões perceptivas do sistema perceptivo. (p. 56).

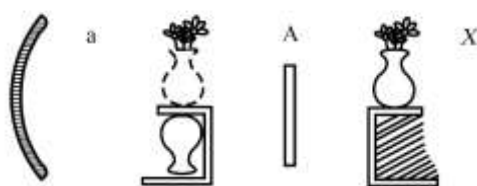
A noção de objeto se revelará central em nossa compreensão dessa clínica se nos guiarmos também pelo *Seminário 10: A Angústia* (Lacan, 1962-63/2005) em que o objeto, como real, não causa o desejo simplesmente, mas pode surgir, ameaçando uma composição fantasmática frágil que ainda está se erguendo para conter as excitações, como é explicitado por

³³ Segundo Laznik (2013, 2021), alguns bebês filmados por seus pais, depois de se fecharem num autismo, mostravam que eram indiferentes ou evitavam o olhar de suas mães enquanto estas os olhavam e convocavam através de fala em manhês. Esses bebês, segundo estudos clínicos neurocientíficos, apresentavam hipersensibilidade tanto no nível da hiperacusia, quanto ao olhar diretamente dirigido a elas, preferindo muitas vezes olhar o teto, a câmera de registro das sessões ou outro objeto inanimado que não as convocasse.

Assoun (2013), ao se referir à criança superexcitada que, ao menor estímulo exterior, responde com as agitações exasperadas. É 9figura abaixo)um objeto que ameaça surgir, como Lacan (1953-54/1981) expõe em seu esquema de Bouasse , desde o início de seu ensino e que, depois, com o *Seminário A Angústia* (1962-63/2005), ele vai dizer que as flores ameaçam aparecer sem o continente do vaso. O objeto fica nu, exposto, sem apelo, através desse afeto que não engana, mas que, sem as coordenadas do simbólico, explode. Sai da dialética de um engano possível, continente. Forget (2011 b) nos indica, então, a direção que seguiremos, incluindo seu ensino:

No campo de nosso trabalho em que o sujeito está inscrito no simbólico, a pulsão resulta da **vestimenta significativa** consentida pelo sujeito no lugar do Outro, para dar conta das excitações internas que o animam. (p.53; tradução e grifos nossos).

A constituição do sujeito pode ser a colocação do vaso contendo as flores reais, ou seja, a vestimenta nos objetos constituíveis do corpo pelo posicionamento do olho no cone do simbólico. Olhar e posicionar fazem parte das pulsões, que são objeto de nosso estudo: a escópica e a motriz. Se são os diferentes objetos constituíveis do corpo, os objetos *a*, não temos aí apenas a metáfora da constituição especular da imagem do corpo, mas a inclusão do sujeito no campo do Outro. Um tempo ativo que olha, um passivo que é visto vão ser colocados em relação de tal modo que promovem a vestimenta no real das flores, por uma operação – a do “eu me faço ver” – que não pode ser representada em duas dimensões como na figura a seguir, pois o terceiro tempo – conforme os comentários de Emília Lapa, respondente do grupo de estudos do *Seminário A angústia* no CEF em 2023, indicaram – é justamente o movimento que vira as flores para o alto, e este só poderia ser representado por movimento do experimento de Bouasse realizado ao vivo ou melhor, pelo computador: é exatamente a “virada” do vaso que está embaixo, nas flores que estão acima que não se consegue representar, a não ser com a realização deste experimento de física através de animação por computador. Veremos depois como o significativo é movimento para Lacan (Fierrens, 2010). O máximo que a figura pode fazer, para colocar o acento na operação que vai dar lugar ao “novo sujeito”, é deixar em pontilhado o local que o objeto virtual do vaso vai ocupar para aparecer refletido no espelho do outro lado como imagem real. Sem essa perspectiva, o jogo ilusório, a vestimenta significativa do objeto, não se dá e o sujeito fica capenga, soçobra nas excitações incontidas, não (in)vestidas.



A imagem real em torno dos objetos *a*

Figura 4. 3 A imagem real em torno dos objetos *a*
 Fonte: imagem adaptada de Lacan (1962-63/2005, p.132).

No caso do “fazer-se ver”, é possível que seja essencial este tempo verbal para reconhecermos depois que algumas encenações da criança têm endereçamento, ou seja, contêm algo para que o outro que está em cena com ela perceba nela o que lhe escapa. Assim, o outro pode ler, operar uma dedução do que resta da tessitura, do “vestido”. Por outro lado, pode ser que haja, nesta cena, algo incipiente, que permanece desconhecido para a criança e para quem vê, mas que é articulável para constituir a função do olhar através dos jogos e esboços de simbolização da criança com uma equipe de CAPSi. Como vimos, na citação anterior sobre a esquizo, o olhar não se constitui em continuidade e superposição do sujeito para o Outro ou vice-versa. No caso de criança com algo incipiente ou não para sua constituição subjetiva, o recurso ao *acting-out* precisa ser considerado para uma confirmação da possibilidade de constituição subjetiva para ela ou de algo a ser considerado como seu desejo; mesmo supondo-a já como sujeito, algo de uma hiperexcitação (Assoun, 2013), ou hipercinesia (Bergès, 1995/2008) precisa cair de seu corpo para reduzir a angústia que a exacerba.

Assim combinemos estes dois termos, do mostrar, do demonstrar e do desejo, para isolar um desejo cuja essência, a presença, é de ser, de mostrar-se como outro, mas mostrando-se como outro, assim se designar. No *acting-out*, portanto, diremos que o desejo, para se afirmar como verdade, envereda por um caminho em que, sem dúvida, só conseguem fazê-lo de uma maneira que chamaríamos de singular. [...] O *acting-out* é, em essência a monstração, a mostragem, velada sem dúvida, mas não velada em si como sujeito do *acting-out*, na medida em que isso fala, na medida em que isso poderia ser verdade, fazer verdadeiro, não velada em si, pelo contrário, visível ao máximo. Ao contrário, ela é antes visível ao máximo, e é justamente por isso que, num certo registro, é invisível, mostrando sua causa. O essencial do que é mostrado é esse resto, é sua queda, é o que sobra desta história. (Lacan, 1962-63/2005, p.139).

O *acting-out* foi formulado por Freud (1914/2017) para dizer o que, numa análise, não

pode ser apanhado pela palavra, nem do analisante, nem do analista, mas que aparece imperativamente, “se dá a ver”, mostra-se. Ou seja, repete, até certo ponto, o que está na origem da constituição do sujeito: o que ele coloca do corpo em cena com seu Outro, mas um corpo cisalhado pelo simbólico, como vimos mais acima em Soler (2019). Lacan retoma o caso de Ernest Kris para dizer que o *acting-out* de sair para comer um prato de “miolos frescos” foi a resposta possível do analisante ao analista que foi conferir – a partir da queixa do analisante de não conseguir ser original ao escrever –, diante dele, em todos os livros publicados, para comprovar que ele, analisante, não era plagiador. Ora, se o que o analisante encena é um fantasma, com história pessoal que remete ao original, sim, mas no sentido de origem familiar, no caso ao avô, pai do pai (Lacan, 1953-54/1981), não tem por que o analista trazer dados de uma suposta realidade para convencê-lo do contrário. O *acting-out* vem “monstrar” – contém as duas últimas sílabas da palavra demonstrar e, ao mesmo tempo, quer dizer “tornar monstro” (Lacan, 1962-63/2002) – o que não foi possível ler e ressignificar em análise. Esforçando-nos para compreender Lacan, o *acting-out* contém o que pode demonstrar: uma fórmula, ou seja, elementos para uma interpretação, ao mesmo tempo em que, por tomar forma, esconde, vela o objeto que poderia cair na fala em análise, mas cai na voracidade oral do objeto, no ato de comer, como no exemplo dado, em que o analisante cai num prato de miolos frescos.

O que é que isso tem de original, esse *acting-out* e essa demonstração desse desejo desconhecido? O sintoma é a mesma coisa. O *acting-out* é um sintoma. O sintoma também se mostra como outro. Prova disso é que deve ser interpretado. Bem, então, ponhamos direitinho os pontos nos is. Vocês sabem que o sintoma não pode ser interpretado diretamente, que é preciso a transferência, quer dizer, a introdução do Outro. [...] Não é da natureza do sintoma ter que ser interpretado. Ele não clama pela interpretação como o faz o *acting-out*, contrariamente ao que vocês podem acreditar. Convém dizer aliás, que o *acting-out* clama pela interpretação, mas a questão é saber se esta é possível. Eu lhes mostrarei que sim, mas é algo indeciso, tanto na prática quanto na teoria analíticas. [...] Por natureza, o sintoma não é como o *acting-out*, que pede a interpretação, pois- esquecemos disso em demasia – o que a análise descobre no sintoma é que ele não é um apelo ao Outro, não é aquilo que se mostra ao Outro. O sintoma por natureza é gozo, não se esqueçam disso, gozo encoberto, sem dúvida, não precisa de vocês como o *acting-out*, ele se basta. É da ordem daquilo que lhes ensinei a distinguir do desejo como sendo o gozo, isto é, aquilo que vai em direção à Coisa, depois de ultrapassar a barreira do bem (...) ou seja, do princípio do prazer. [...]

Diferentemente do sintoma, o *acting-out* bem, ele é o começo da transferência. É a transferência selvagem. Não é preciso análise, vocês já sabem disso, para que haja transferência. Mas a transferência sem análise é o *acting-out*. O *acting-out* sem análise é a transferência. Resulta daí que uma das questões formulada acerca da organização da transferência, refiro-me a sua *Handlung*, seu manejo – é saber como se domesticar a transferência selvagem, como fazer o elefante selvagem entrar no curral, como pôr o cavalo na roda para fazê-lo

girar, no carrossel? (Lacan, 1962-63/2005, p.139;140).

Remontamos a Freud (1916-17 a/1969) em uma de suas Conferências Introdutórias denominada “Psicanálise e psiquiatria”, na qual ele afirma que ambas, psiquiatria e psicanálise, não se opõem, mas se complementam, assim como anatomia e histologia, pois as segundas serão descritivas dos elementos que compõem as primeiras. Mas, segundo Freud, a psiquiatria tanto quanto a anatomia apontam os caminhos para a pesquisa e o esclarecimento da psicanálise e da histologia. É no viés desse esclarecimento que a psicanálise avança na compreensão do sintoma neurótico, e Freud vai falar antes da “ação sintomática”, que ele define como tendo “um motivo, um sentido e uma intenção que se localiza num contexto mental específico, e que informa, mediante uma pequena indicação, acerca de um processo mental mais importante. [...] inconsciente para a pessoa que realizou tal ação (p. 294). Freud alerta a chance de inferir o motivo de alguém que entra no consultório deixando sem fechar a porta da sala de espera e a de atendimento atrás de si. Alguns pacientes confessam que perceberam uma sensação de desapontamento, ao entrarem na sala de espera e encontrarem-na vazia. Freud diz que podemos pensar em algumas hipóteses iniciais para isso que, se seguidas, vão descambar no desconhecido do sintoma, em outras situações distantes para o próprio paciente. No caso de alguém que viu a sala vazia, pode ter sentido a chance a princípio, diz Freud, de ser arrogante, uma vez que desejaria que alguém lá estivesse para ouvir os relatos de sua narrativa e, assim, tornar-se interessante. O que mais chama atenção, em contraste com o *acting-out* que pulula nos dias atuais, segundo Forget (2009), em seu texto “Os sintomas não são mais sintomas”, é que a ação sintomática, em Freud, é mais modesta, contida, restrita à figura do médico, a quem o sujeito dirige sua divisão e para quem transfere seu sofrimento, sua questão libidinal (modo de desejar), ao passo que o *acting-out* ganha uma dimensão pública através de uma ação que desvela certa confusão do imaginário e do simbólico, como se eles estivessem em continuidade, no que recebemos como manifestações e transtornos hoje em dia, manifestações que não chegam a se estruturar enquanto sintomas, no sentido em que Freud (1916-17 b/1969) definiu o destino do conflito entre o representante do eu e da autoconservação e o representante da pulsão.

Conforme ainda Forget (2011 a), recebemos, na clínica contemporânea, crianças e adolescentes em situações de emergência que, em suas manifestações e transtornos, recusam, obstinada e violentamente, uma abordagem indagativa ou que ofereça sentido a suas manifestações e motivos pelos quais foram trazidos. Eles precisam despejar sua dor e seu sofrimento no outro que é inicialmente testemunha, na melhor das hipóteses, pois se há

transferência, é selvagem, segundo vimos em Lacan (1962-63/2005).

Esse termo *acting-out*, que designa essa manifestação, tem seu lado enganador. Não é um ato verdadeiro no sentido em que seria uma escolha pessoal do sujeito, mas mais um esboço de ato, uma cena teatral, um “gesto” que faz alusão ao que não pode ser dito e que não é ainda pensado. É preciso reintroduzir e respeitar o tempo de pensar. (Forget, 2011 a, p.17).

Com o passar do tempo, as manifestações sintomáticas, Forget (2011 a/b) inclui aí justamente a hiperatividade, vão se organizar numa transferência sem tantos *acting-outs*, dando crédito ao sintoma e ao inconsciente, que pode contar com seu íntimo (Quinet, 2000; 2009). Isso mostra que, com o acolhimento mais benevolente, sem tantas intervenções e sem apresentação de sentidos, o analisante passa a deixar cair o objeto na fala em análise e não apenas nos atos. Algo do que se manifestava se decanta. Segundo Forget (2011 b), o *acting-out* não é para ser interpretado, e não pensamos que isso contradiga Lacan (1962-63/2005), tanto é que ele advertiu: “resta saber se esta interpretação é possível (p.139)”; trata-se mais de uma *Handlung*, de um manejo ou, antes, de tornar possíveis as condições de sujeito:

Sublinhamos que o *acting-out* exige colocar de maneira adequada a resposta a ser oferecida para que seja levado em conta o sentido da mostração. Nenhum comentário, nenhuma interpretação do que está assim encenado é possível de imediato. A introdução de uma temporalidade no encaminhamento da ajuda proposta ao adolescente é então crucial. Este “mais tarde”, se o adulto que acompanha o caso também consentir com isso, é uma garantia para o adolescente que este aceita o recurso a um terceiro. (Forget, 2011 b, p.31)
A manifestação aparente inicial deixa muitas vezes de lado a dor de uma contradição da qual não suportam o peso. Ela se diferencia de um sintoma propriamente dito, que desemboca em uma resolução. Trata-se muitas vezes, de **ligar a manifestação com as condições relacionais nas quais ela surgiu para poder apreender o nó do sintoma. Trata-se de passar do “transtorno” ou do “mal-estar” para o sintoma propriamente dito.** (Forget, 2011 b, p.73; tradução e grifos nossos.)

Se Forget (2011 b) nos coloca que é entre adolescentes que se pode ter a chance de deixar para mais tarde o sentido do que está sendo colocado em cena, podemos supor que este é, então, um tempo posterior ao da intricação pulsional mais elementar na criança, ou seja, é como se ele nos apontasse dois tempos pelo menos, quando insere o termo adolescente, propondo-nos pensar numa passagem. Diferente da passagem-ao-ato, há algo que se encena e que precisa ser suportado como cena a ver, a testemunhar, sem dar sentido. Mas haverá um sentido a ser esboçado e depois construído pelo candidato a analisante. Ligar as manifestações, o que se mostra, a suas condições relacionais, às palavras de um Outro, pode ser tanto a chance de se

abrir para uma análise, como uma intervenção psicanalítica apropriada que não seja “interpretar” segundo um “imaginário desgovernado qualquer”, expressão de Lacan, entre as lições centrais do *Seminário A Angústia* (Lacan, 1962-63/2002).

Pensemos em Alceu Valença, que nos chega indicado pela psicopedagoga, intrigada com o que ele dava a ver: “chifrava os outros colegas”. Ela própria, a profissional, dá algum sentido, não à criança, mas a nós, suas testemunhas. Para que possamos acolher e possibilitar a ele que esboce e componha o que pode ser seu lugar de sujeito desejante, isso pode ajudar, faz um alerta na escuta. Há algo que precisa ser dito ao seu Outro, ao lugar da interrogação de seu desejo em sua família, que o atendimento grupal não comporta. Mas o grupo pode ser essa dimensão do público, do social no CAPSi, com o qual podemos contar mais de perto, enodando-o à psicanálise do íntimo. A cena envolve o sentido do olhar, articulado ao que se diz dela, ao que a família, logo em seguida, pode esclarecer, contando-nos dos “chifres” que se passam na trama familiar. Isso permite uma boa aliança, principalmente com a avó e com ele, na medida em que, a cada sessão, insiste, após desenhos, escritas e jogos, que chamemos o adulto responsável para uma conversa ou para contar a história do que ele desenhou, mas eventualmente, também, para falarem dele próprio.

Já Elias Pedro nos chega mais cedo, encaminhado diretamente a nós pelo CAPSi, pois não fica em nenhuma consulta ou grupo, foge. Ele é mais paradigmático, num certo sentido, do que vamos continuar a repetir, seguindo Bergès (1995/2008), das passagens-ao-ato. Ele não se concentra ainda numa cena. A dimensão pública, social do que se dá a ver toma conta. Mas ele é mais permeável, com o tempo, às nossas intervenções, quando o apoiamos para construir um desenho, ou uma modelagem, ou uma história. Seguimos o que Bergès (1995/2008) preconiza, ou seja, damos apoio às funções postas em funcionamento conosco, até soltá-lo ou relançá-lo a partir de elementos da trama da história tecida conosco. Isso é o que Lacan (1969/2003) prevê em “Notas sobre a criança”. A criança pode ser sintoma do casal parental ou pode funcionar como objeto do fantasma da mãe. Não importa, diz Lacan, se ela caminha para neurose, psicose ou perversão. É esta captura que parece indissolúvel. Chama muito a atenção essa disposição que encontramos em Elias Pedro de se organizar pouco a pouco em diálogo e até parar de fugir, mas, quando ele faz isso, quem foge é a mãe, levando-o para longe, retendo-o em casa, como se ele não tivesse outro recurso, fosse uma escolha forçada: ou preso à mãe ou fugindo nas passagens-ao-ato que significa, como veremos, algo que não pertence mais ao domínio de uma cena.

Para articular o lugar e a função do sujeito, vamos fazer o percurso do que Forget (2011 b) afirma ter primazia sobre todas as demais pulsões, a pulsão invocante, já que ela é correlata,

para o sujeito, ao recurso à metáfora do Outro, na qual se faz a inscrição no simbólico. O corpo do bebê vibra, se contorce, se mexe, olha em várias direções, ele mexe a cabeça, agita os braços e pernas. É no simbólico do Outro que encontramos ancoragem. E a pulsão invocante será paradigmática do que ocorre com as outras pulsões e rumo à constituição do sujeito desejante, a ponto de Jean Michel Vivès (2018) afirmar:

Ao seio, Às fezes e mesmo ao olhar, que parcializam e recortam o corpo, opõe-se a voz, que diz respeito a uma subjetivação disso. Com efeito, a voz serve de intermediário- quer ela venha a se expressar no registro sonoro, visual ou tátil (Michel Poizat, 1996) –à transmissão da linguagem e da fala. (p.19)

4.6 A PULSÃO INVOCANTE, O OUVIR, O CHAMAR, O FAZER-SE CHAMAR E O FAZER-SE OUVIR

A pulsão invocante mexe com diferentes aspectos do neonato. Ela tem como fonte a boca, e o alvo é o ouvido do outro. Antes mesmo de nascer, o bebê está assujeitado aos sons e às falas do entorno. Quando nasce, já nasce imerso num banho de palavras: as falas, suas diferenças acústicas e significados. O pavilhão auricular tem uma característica que os outros orifícios do corpo não têm. Ele é o único a não se fechar. A boca, o ânus, o olho, todos esses orifícios que são fontes da pulsão, abrem-se e fecham-se, mas o ouvido não pode. Ele está constantemente participando, sendo estimulado pelos sons e palavras emitidos pelos outros, pois a criança só aprenderá a tapar os ouvidos depois que tiver coordenação para tal ação e, enquanto isso não acontece, ela reage como pode.

Mas esses sons e palavras não podem ficar espalhados, eles vão precisar de algo que os aglutine, algo para que o sujeito desejante se constitua de uma vestimenta significativa para o que se é de início: objeto seio, objeto olhar, objeto merda, objeto equilíbrio, expostos ao Outro e, ao mesmo tempo, submetidos à sua tessitura através da voz desse Outro, que vai tecer, inclusive, a própria voz do sujeito. Para Freud (1915/2014) e para Lacan (1964/1998), a criança só se diferencia do que é o Outro para ela – o olhar do outro, o seio e o apoio deste Outro –, pouco a pouco, numa separação dos significantes aos quais se aliena num primeiro momento. A formulação gramatical desta ligação ao Outro, a qual o sujeito consente, Lacan a designa com a escrita da demanda $\$ \langle \rangle D$ (Lacan, 1962-63/2005). O sujeito só pode se constituir assim por sua fala e seu consentimento aos significantes do Outro. Mas entrar na representação do significante significa, para aquele que se torna sujeito, morrer primeiramente como ser (Soler, 1997, 2019).

Os objetos da pulsão oral e da pulsão anal são objetos, respectivamente, da demanda ao Outro (do seio) e da demanda do Outro (as fezes, que serão dadas ou retidas), como nos aponta Quinet (2021) a partir do ensino lacaniano. Assim, estamos num campo em que este Outro faz valer o que é atinente em sua demanda ou em sua recusa. A pulsão escópica, que vimos, é objeto de desejo para o Outro, e a pulsão invocante é objeto de desejo do Outro, pois não são apreensíveis, como as outras pulsões, não se dão no corpo a corpo diretamente. Quinet (2021) adverte que elas tocam o sujeito por vir, numa referência clara ao tato, que não deixa de ter alguma relação com o “toque” pelo olhar e pela voz. Como já dissemos, a pulsão de invocação tem o único privilégio de não poder se fechar (Lacan, 1964/1998). Atentemos para as diferenças seguintes: se o “fazer-se ver” retorna na direção do sujeito, o “fazer-se ouvir” vai em direção ao outro.

Mergulhada no banho de linguagem, precisamos distinguir o “eu sou ouvido” em que a criança é interpretada pela mãe, na combinação de fonemas pelos quais ela modula seu apelo, do “eu sou chamado”, quando o sujeito por vir tenha, previamente, alcançado este ponto do circuito em que ele pôde consentir em ser chamado, para supor uma demanda na qual ele, como sujeito, seria ouvido. Não pode ser considerado o que ele fala, se antes ele não tiver sido chamado, considerado pelo outro como interlocutor válido, seja pela voz, seja pelo tato ou outra sensação (Vivès, 2020). E precisamos distinguir, cuidadosamente, os efeitos do apelo na pulsão de invocação e na pulsão oral, pois ambas têm sua fonte na fenda labial.

O grito é, a princípio, um meio de identificar e afastar a dor, o incômodo indistinto no corpo. Só com a presença da mãe com ações e palavras, o grito pode ganhar a função de apelo. E só transformado em apelo, ele pode discernir o que e de que campo reclama nele saciedade, mesmo que provisória. Assim, é que este apelo pode exigir uma resposta no campo da oralidade, uma resposta vital para a criança no campo da alimentação. A distância em que fica a mãe como função substitutiva nutridora para a criança e as exigências do funcionamento da criança arranjam o lugar de uma falta em que as palavras da mãe ficam como indicadoras do que se passa e até certo ponto substitutas. A pulsão oral, diz Freud (1895/2003), é o representante psíquico de uma fonte contínua de excitação proveniente do interior do organismo. Diante dela, a criança pode se utilizar dos significantes que a mãe dispõe em jogos de presença e ausência. Eles vão se tornando substitutos para a insatisfação da criança (que sai do campo do real enquanto privação e do imaginário enquanto frustração) e tornam possível o recurso simbólico à metáfora do que a mãe deseja ou procura em seu lugar, possibilitando o manejo da inversão gramatical da pulsão. A criança pode rebater, no alimento, uma expectativa simbólica quando lhe falta o suporte da metáfora, que poderia, de outra forma, apontar outros destinos para o

comer nas primeiras trocas. Não basta ela ouvir significantes, como dissemos, mas eles precisam concernir-lhe enquanto sujeito de desejo.

É quando a mãe transitiva a criança supondo-a faminta ou com dor, é com quem a criança pode identificar³⁴ esse significante e o que ele mobiliza de corporal nela com algo que falta à mãe. Mas para que isso tenha estofamento significativo, dê lugar ao sujeito, é preciso que tenha algo a ver com a falta simbólica da mãe, com a castração, com uma falta no campo do significante, mas materializada por um objeto do mundo concreto de que a mãe dispõe, Bergès diz, em resposta a Balbo, que a mãe dá a falta, “mas com a pêra na mão”, por exemplo; algo que se destaca, não mais o seio (Bergès & Balbo, 2001, pp.29-30) A estrutura do apelo pelo fechamento da pulsão de invocação, entretanto, exige a colocação em jogo de um circuito incomum às outras pulsões.

A figura a seguir nos ajudará a entender o circuito dessa pulsão. Trata-se da passagem de uma forma gramatical para outra, da forma ativa “eu chamo” para a forma passiva “eu sou chamado”, que necessita passar pela orelha do representante do Outro para a boca deste. Constatamos que a travessia do Outro com a iniciativa vocal mobiliza a estrutura da linguagem dele, inclusive corporalmente, e depois a estrutura da fala. O sujeito por vir não vai buscar no Outro, via grito e apelo significante, um objeto material como o alimento apenas, pois “não se vive só de pão”³⁵, mas da palavra que, para isso, precisa de um lugar de falta nesses significantes – S (A) –, no qual possa cavar seu lugar de “sujeito”. Se não puder contar com essa falta, o

³⁴ Em *Jogo de posições da mãe e da criança*, Bergès e Balbo (2002/2008) salientam que a criança se identifica com o discurso da mãe de forma direta e não de forma indireta, mostrando que, assim, estamos falando de uma identificação mais arcaica, fundamental e constituidora do saber do corpo da mãe que pode servir para a constituição do *falasser* e do sujeito na criança. Alguns trechos do vocabulário da psicanálise da criança e do adolescente podem ajudar também, pois, segundo Marika Bergès-Bounes, por seu discurso transativista, a mãe força a criança “a levar em conta essa dor que ela nomeia para ele, que é dele, e que ela designa para ele em um efeito de espelho com seus próprios significantes, significantes maternos que são oficiais para ele e que ele mesmo identificará: é um verdadeiro golpe de força que constrange a criança a limitar suas experiências, e então, seu masoquismo. [...] ela faz a hipótese de um saber nele que retornará como demanda, demanda que ela supõe ser o de uma identificação de seu filho com o discurso que ela faz dele. Ela está no lugar do saber, e ela o força a “se integrar ao simbólico: ela o obriga a levar em conta os afetos que ela nomeia, para designar as experiências dele em referência às suas próprias, quer dizer que ela o faz entrar no campo da fala e da linguagem: ela responde ao que ela supõe ser sua demanda, mas pela hipótese libidinalizada do saber que ela lhe supõe, ela o força a introjetar o que ela lhe diz, a se identificar seu discurso: marcado do Nome do pai: A identificação transitiva é literalmente uma identificação que se identifica o discurso da mãe de maneira ativa num movimento de incorporação [...] este acesso ao simbólico que representa a identificação da criança ao discurso da mãe concerne o corpo enquanto que não é somente o corpo imaginário mas também o corpo linguagem, de significantes e letras” (Bergès-Bounes, 2021, pp. 137-139; tradução nossa).

³⁵ “Jesus foi conduzido ao deserto pelo Espírito, para ser posto à prova pelo diabo. Ele jejuou durante quarenta dias e quarenta noites. Depois, teve fome. O tentador aproximou-se e disse-lhe: ‘Se és filho de Deus manda que estas pedras se transformem em pães!’ Ele respondeu: ‘Está escrito: *Não se vive somente de pão, mas de toda palavra que saia da boca de Deus*’” (Mateus, 4, 1-4 (2001). In: Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB. *Bíblia Sagrada*: Edição Comemorativa dos Quinhentos anos de Evangelização do Brasil e dos cinquenta anos da Conferência Episcopal (p.1281). São Paulo: Loyola).

sujeito muito precocemente pode vir a perecer³⁶. Este é um lugar marcado pela falta, ordenado por ela, e isso se percebe nas contradições e oposições que compõem a estrutura linguageira do Outro, que não é unívoca, nem completa. E o que faz retorno, no segundo tempo com o “eu sou chamado”, é a fonetização (outra *phonction* [função] diz Forget, 2011 b) vinda do Outro, que é ordenada por Φ significante fálico, passando pela fenda labial daquele que o representa, reafirmando $S(A)$:



Figura 4. 4 – Circuito da Pulsão Invocante
 Fonte: Tradução de imagem de Forget (2011 b, p. 68).

A operação da metáfora em três tempos também é importante de ser retomada para entendermos o referido fechamento da pulsão invocante. O primeiro consiste no consentimento da criança em substituir a ausência real da mãe pela ausência simbólica de um significante que surge de um par ordenado de significantes: tensão/apaziguamento, presença/ausência, aqui/lá. A metáfora do Nome-do-Pai substitui esse Nome pelo lugar simbolizado primitivamente pela

³⁶ Este parece ser o sentido do que Lacan (1956-57/1995) aponta no *Seminário 4*: “Desde a origem, a criança se alimenta tanto de palavras quanto de pão, e perece por palavras. Como diz o evangelho, o homem não perece apenas pelo que entra em sua boca, mas pelo que dela sai. [...] O termo ‘regressão’ é aplicável quando o objeto real, e ao mesmo tempo, a atividade que é feita para captá-lo, vem substituir, a exigência simbólica. O fato de que a criança anule sua decepção em sua saciedade e seu assujeitamento ao contato ou de um outro objeto qualquer, isso é o que lhe permitirá ingressar na necessidade do mecanismo, que faz com que a uma frustração simbólica possa sempre suceder a regressão. Aquela abre a porta para esta” (pp. 192-193). Numa breve pesquisa, encontramos a ligação aos provérbios, entre outros escritos antigos, bem anteriores ao que encontramos em Mateus, colocado na nota anterior. Assim, temos por exemplo: “Filho sábio aceita a disciplina paterna; o insolente não ouve quando é advertido. Com o fruto dos seus lábios a pessoa se enriquece; o ânimo dos rebeldes porém é só violência. Quem guarda a própria boca preserva a vida; quem se descuida no falar causa a própria ruína” (Provérbios 13, 1-3 (2021). In: Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB. *Bíblia Sagrada*: Edição Comemorativa dos Quinhentos anos de evangelização do Brasil e dos Cinquenta anos da Conferência Episcopal, (p.821). São Paulo: Loyola).

ausência da mãe. Então, retomamos, o primeiro tempo do circuito pulsional, agora, em que a criança consente em não ser objeto de gozo da mãe, consente em que a mãe lhe seja interdita³⁷. Neste ponto, é a nomeação simbólica de um pai que a mãe nomina, aponta, que designa a mãe como objeto interdito. Esta nomeação literal pode se colocar exatamente no lugar em que se inscreve a falta constitutiva da mãe em seu discurso: S (A). É isso que vai fazer com que, além de chamar, o sujeito agora possa “se fazer chamar”, como indica a Figura mais acima.

A partir desse apontamento de Forget (2011 b) de que a nomeação simbólica de um pai é que é fundamental para designar a mãe como objeto interdito, podemos fazer uma distinção que pode ser promissora na clínica e que encontramos no *Seminário 21: Os não-tolos vagueiam* (Lacan, 1973-74/2016) / *Les non-dupes errent* (Lacan, 1973-74/2010), com o termo nomeação, distinto da referida nomeação, também presente na obra de Jean Bergès (2008). A nomeação diz mais respeito às ultrapassagens da função pelo funcionamento da mãe e da criança juntamente com as primeiras nomenclaturas que ela dá: – *Assim! Assim não!* – *Come, -Vai!* , - *Caga!*, - *Mexe*. Curiosamente são essas palavras da mãe sobre as ações dos funcionamentos que podem também fazer operar a função pai, nesse ponto a função da matemática com o lugar vazio a ser preenchida pela variável (Correa, 2010) encontra as funções do organismo que vai se constituir em corpo. Isso vai ligando as excitações do que está em jogo numa pulsionalização primeira das ações excitadas ou ex-cita- ações³⁸, numa exteriorização, num distanciamento para com sua imediatez, de acordo com Queiroz (2021) na *live*³⁹ de apresentação de capítulo de coletânea publicada em 2020: “a nomenclatura é como se conseguisse colocar algo para fora desse corpo hipexcitado, dando-lhe existência simbólica” A nomeação do pai, todavia é literal e absolutamente singular, mas atravessa as ações nominadas, podendo evitar ou não que elas fiquem imperativas e contem os elementos para suas ultrapassagens. Não poderemos desenvolver nesta tese, as aproximações e distanciamentos que esta hipótese que teorizamos

³⁷ Mais um jogo com hífen com o objetivo de tornar didático, ensinante o equívoco: interdita, no sentido de proibir a mãe à criança e vice-versa, mas de colocar entre ditos, inter-ditar o sujeito: entre um dito primeiro, da mãe, que se ausenta em seguida, podendo deixar que um dito segundo, ratificado por ela afirmativamente ou negativamente, venha a ser pronunciado de um outro lugar. Entre o dito um e o dito dois, entreditos ou interditos no sujeito, constituindo-o.

³⁸ Os equívocos vão demarcando em nossa teorização os achados e estudos teórico-clínicos. A citação da criança do dito da mãe é algo que a fazia se excitar, mas que pode deixar de ser (ex-, no sentido de ex-marido, ex-filho, etc.): ex-citar-ação: ela deixa de citar a ação ditada, para assumir a ação dentro da admissão do Outro como própria. O que é aparentemente confuso, ainda, diz da confusão em que mãe e criança estão metidas, como dissemos com a expressão de Frej (2003): *Mèrenfant*.

³⁹ *Live* realizada em 15 de abril de 2021. Apresentação do capítulo de autoria de: Andrade, L. F., & Queiroz, E.F. (2020). O que é de viver e o que é de morrer nessas crianças hiperativas? Publicado na coletânea organizada por M. Mariotto, & A. M. Mohr. *A vivência da morte e do luto na infância*: recortes psicanalíticos. Salvador: Ágalma. A *live* está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XhlqW-YXtaU>.

pode ter com o conceito de ponto surdo (2020), seguindo sugestão de Barros (2023) em nosso exame de qualificação.

Após as vocalizações da criança que podem exercitar as falas ouvidas da mãe que afetaram seu organismo, num autoerotismo vocal, pode-se passar ao tempo da voz passiva que é o “eu sou chamado”, em que a criança ouve e registra esses significantes em ação porque está convencida de que o Outro a chama, a considera, a implica, quando há hipótese de sujeito nela feita pela mãe (Bergès & Balbo, 2002), ou seja, a mãe espera alguma resposta da criança também em seus forçamentos ou nos significantes que identificam a criança. Nesse ínterim, precisamos lembrar que a significação semântica do que é nominado também conta na constituição subjetiva dessas crianças, o que retomaremos com os casos. As nominações se complexificam, podendo sair das nominações que podem acabar por ser imperativas, para ações mais definidas sobre seu corpo em que ele sente a ação do Outro: “eu sou amamentado”, “eu sou cagado!”, “Eu sou tocado!”, “Eu sou carregado!” Mas a nominação simbólica de um pai que designa a mãe como objeto inter-dito, do tipo “a mamãe não, a mamãe é minha agora”, ou quando diz à mãe- aquela que só quer mostrar o tempo todo à criança como se faz: “deixa ela em paz!” ou “coloca ele(a) no chão!” ou “ele (a) sabe !” é o lugar real com o qual a criança como sujeito pode contar para “se fazer chamar”. É um furo no simbólico das trocas.

Alceu Valença e Elias Pedro receberam várias nominações do que faziam com seus familiares, que podem redundar em diferentes nomeações que foram retomadas no CAPSi, por ocasião de seus tratamentos. Um exemplo é a nominação “passear” para as excitações experimentadas por Elias Pedro e endereçadas à mãe. A mãe saía para passear com ele e dizia ao irmão: – “Vá passear com ele pra ele se acalmar”. Logo, a nominação “fugir”, dada depois pela irmã e pelo albergue, pode dar lugar a outra forma de ver e nominar a ação, contribuindo para colocá-lo num circuito de excitação, dificultando a ligação e o pertencimento. Esta última é que pode apontar e reforçar as nomeações de “monstro” ou “sem jeito”. A tentativa do CAPSi de encontrar e apontar as nominações “passear” e “vender picolés” confere outro lugar ao *falasser*, que pode pacificar sua agitação e empreender um esforço. Além disso, a nominação “fugir” pode encontrar outro lugar, ter outra serventia quando se levanta o contexto de um ambiente adoecedor, perdendo parte de seu caráter apenas negativo. Pode ser furada com o olhar, a ação e a voz do CAPSi, se os olhares, ações e voz do pai faltarem no real de sua vida.

Da mesma forma, Alceu Valença vive a nominação de quem não sabe fazer, que se atrapalha, que perturba. Precisam fazer por ele, num realce do segundo tempo: “sou olhado”, “sou cagado”, “sou mexido”. Isso o leva a ser nomeado como bobo, e, mais especificamente, como “touro”, “cachorro”. Se o CAPSi aposta em outras nominações, ele tem chances de

retomar a confiança. Será mesmo que é assim? Que ele vibra mesmo e da mesma forma quando o gol é contra seu time? É um corte na nomin-ação do pai sobre o jogo, com chances de fazer o pai retomar a possibilidade de intervir sobre a mãe como lugar que tem uma falta marcada por um terceiro, numa nomeação da falta desta na geração de Alceu e abrir chance de outras nomeações. Isso leva a remanejamento dos gozos ou partilhas libidinais entre os personagens. A avó não abre mão de apostar nele, de ter fé que ele conquiste, e ele assim o faz: pode-se nomear um rapaz para casar, um motorista (como o avô) e um trabalhador! Mas a avó também pode contar com uma nomeação sobre ele, da parte do avô, senão ela pode abusar do lugar dela de controle e de saber tudo sobre o neto. Assim, tentamos dar conta das vetorizações em torno dessa história.

Retomemos os tempos da metáfora. Primeiro a mãe vai desejar algo na criança de enigmático para ambas, só depois, a criança vai perceber que se dirige a um além dela. Que isso tenha a ver com o pai é preciso que este apareça como alguém que nomine à criança que o que falta à mãe concerne a ele. Se a mãe consente nisso, ou não, pode ser temporário ou mais ou menos consolidar-se. A princípio, a metáfora consiste em que o discurso do Outro venha no lugar de uma pura ausência. Vamos entender depois que ele é o tempo da inscrição do sujeito no simbólico. Elias Pedro teve uma mãe que apostou nele, na força de sua monstrosidade e também que ele poderia viver sem ela, tanto que dizia para o irmão sair com ele para “passear”. Em Alceu Valença também, pois a mãe o confia à avó, e esta torna-se presente até demais, no controle da mãozinha nas letras. O mais importante, porém, é que a mãe de Elias e a avó de Alceu fazem apostas neles e buscam neles também muitas coisas para eles que o ajudam fora delas, por exemplo, o CAPSi. Mas o que é essencial e vai aparecer na primeira fórmula da metáfora é que aquilo que Lacan chamou de Nome-do-Pai é o que tenta substituir o desejo enigmático da mãe: um primeiro nome. Pode até aparecer em sua primeira forma como “o rosto da mãe”, segundo Alfredo Jerusalinsky (2001), quando a mãe não se deixa tomar como toda, seria uma parte: o rosto, mas que não é só parte do todo (metonímia): prepara, apazigua, convoca. Assim, temos uma primeira etapa da metáfora na figura a seguir.

Nome-do-Pai
Desejo da Mãe

Figura 4. 5 Primeira fórmula para a metáfora
Fonte: Seguindo e traduzindo imagem de Forget (2011 b, p.69).

O segundo tempo da metáfora é aquele em que a criança pode se indagar não apenas sobre o que a mãe quer, mas também o que significa aquilo que ela conta. Qual sentido tem o que ela conta? Isso pode contar, como vimos mais acima, com a nominação do pai de que à mãe falta alguma coisa que tem a ver com ele. Mas o que é mesmo significado para o sujeito pela interdição dessa mãe é esta questão que Lacan escreve no segundo termo da metáfora. Em termos do discurso dessa mãe, ele permanece marcado pelo significante excluído que ordena a razão da cadeia, ou seja, S (A):

Nome-do-Pai
S(A)

Figura 4. 6 Segunda fórmula da metáfora: a ênfase no significante
Fonte: Seguindo e traduzindo Forget (2011 b, p. 70).

Veremos, numa sequência de formulações criadas por Lacan (1957-58/1998), retomadas por Forget (2011 b) e que desembocam na figura mais adiante, a elisão dos dois fatores medianos “desejo da mãe”, em que a criança (“sujeito suposto” e “a advir”, dependendo do contexto clínico) pode chegar a uma simbolização desse objeto do desejo da mãe – e que está mais para gozo antes da fórmula – que é a representação do traço fálico, instituindo um desejo. “O sujeito por vir encontra no Outro o percurso entre sua escuta, sua audição, o eco de sua estrutura línguagreira S (A), e a fonetização Φ dessa falta via fenda labial do Outro” (Forget,

2011 b, p.72).

Desejo da Mãe
Significado para o sujeito

Figura 4. 7– A equação da metáfora na perspectiva do sujeito em relação a um enigma
Fonte: seguindo e traduzindo Forget (2011 b, p.70).

A fórmula precedente situa o desejo da mãe como enigmático, sem estar ainda propriamente barrado e nominado por um pai que o localiza, como a fórmula a seguir sugere, em que as indicações do parágrafo anterior podem ser encontradas: S(A): significante da falta do Outro enquanto estrutura linguageira, sem estar referido a um Nome ainda, mas com alguma direção e suspeição de que algo ali está em falta, não é só enigmático, com um significado, para o sujeito, que passa a se referir a essa falta.

S(A)
Significado para o sujeito

Figura 4. 8 A segunda etapa da metáfora na perspectiva do sujeito: ligado à falta significante
Fonte: Seguindo e traduzindo Forget (2011 b, p. 70).

O terceiro tempo do circuito pulsional, já assinalado, entra aí em ação, combinando os outros dois tempos das figuras anteriores, fazendo passar o sujeito por vir do “eu sou chamado” no pavilhão de sua orelha, para o “eu me faço chamar” em sua própria função de fonetização e, assim, pelo traço de sua divisão subjetiva. Desse modo, o sujeito encontra a exigência de metáfora por sua própria conta, o que o faz passar do S (A) de sua própria cadeia significante, em seu ouvido, ao Φ de sua fonetização em sua própria fenda labial: “eu me faço chamar”.

As fórmulas seguintes, dispostas na Figura adiante, indicam a presença do

significante Nome-do-Pai na primeira fórmula, interpretando o desejo da mãe e conferindo lugar ao sujeito no campo do Outro, como Nome do que era enigmático. Ao final da primeira “equação”, da primeira parte da figura abaixo, temos um Nome para representar o sujeito perante o campo simbólico, que acaba por se referir ao Falo, significante “destinado a designar, em seu conjunto, os efeitos de significado, na medida em que o significante os condiciona por sua presença de significante” (Lacan, 1958/1998, p.697). É do falo que resultam os efeitos de fonetização das marcas e letras que compõem o corpo daquele que as fonetiza; isso também está em Lacan (1972-73/1975), em seu artigo “La fonction de l’Ecrit”, em *Le Séminaire, Livre XX: Encore*. Angela Jesuíno (2023), em seu Seminário sobre a letra no CEF, diz que a língua portuguesa é a única a nos oferecer a produção em que a “fala” é quase homóloga, senão homófona, quando o verbo falar é conjugado na primeira pessoa, com a palavra “falo”. Isso tudo é para dizer que o falo tem a ver com a fala e com o significante; significante é o que retoma as letras que “elaboram e aperfeiçoam o significante” (Lacan, 1972-73/1975, p.37; tradução nossa), que contam com ele para fonetizar, para formar também as significações e o deslizamento significante, fazendo corpo das letras que caem no funcionamento e nas nomações e que voltam a cair como nesse hífen entre “nomin” e ação. Mas o que isso tem a ver, com a segunda parte da figura da equação em que pretendemos incluir o terceiro tempo do circuito pulsional?

<u>Nome do Pai*</u>	<u>Desejo da Mãe</u>	\longrightarrow	Nome do Pai	<u>(A)</u>
Desejo da mãe	Significado para o sujeito			Falo

<u>Nome do Pai*</u>	<u>S(Á)</u>	\longrightarrow	Nome do Pai	<u>(A)</u>
S(Á)	Significado para o sujeito			Falo

Figura 4. 9 – Equação da metáfora a partir das fórmulas
 Fonte: Seguindo e traduzindo Forget (2011 b, p. 71).

A segunda equação inclui em suas fórmulas o significante da falta do Outro, para enfatizar mais uma vez que o que se passa, aí, é fruto de operações em conjuntos significantes. Antes do que a fórmula mostra, o primeiro tempo do circuito pulsional é uma ação pulsional acéfala, como já situamos, mesmo que ela possa estar num campo em que algo falta, mas isso ainda não lhe concerne. O sujeito acéfalo faz algo sem saber que faz, a voz ativa: como, cago, vejo, sonorizo, mexo. Em seguida, os quadrantes que têm o *A* estão associados ao segundo tempo da pulsão e representam, em sua composição lógica, esse tempo em que a marca da falta faz-se sentir no sujeito; é a voz passiva: sou comido, sou cagado, sou visto, sou ouvido, sou mexido. O terceiro tempo do circuito, com a presença do Nome-do-Pai na dianteira do campo do Outro, com sua função nomeante, é quando o sujeito se faz comer, cagar, ver, ouvir, mexer, ou seja, ocorre a presença de um novo sujeito, com o fechamento do terceiro tempo do circuito pulsional, que fonetiza as letras que marcaram seu corpo nas nomin-ações anteriores. É sempre uma tentativa de apropriação de suas marcas e que, ao falar, (in)veste as marcas para se afirmar no campo do Outro (*A*) com Nome. A isso podemos nos dispor na clínica com crianças. O outro lado é que o conjunto Nome-do-Pai (*A*)/ Falo pode ser questionado, furado, pela ação das letras que caem quando colocamos uma função em funcionamento. Isso também está presente na clínica com crianças. Uma operação mais literal.

Nesse sentido, o que ocorre com Elias Pedro? Ele sabe que a mãe deseja fora dele, mas o que ele conta para ela no desejo dela? Que referência pode ajudar? Ela o inibe, dizendo que ele é sujo, não toma banho, é mal-educado, não se controla. Ela não se refere a ele de modo positivo como alguém que falta para ela, mas como um “sem-jeito”, que a sobrecarrega. Seu pai serviria a Elias de forma assim tão peculiar, uma vez que é alcoólatra, vagabundo, além de ter servido à procriação com sua mãe? Seriam essas nomeações que o referenciariam: “bebedor”, “alcoólatra”, mesmo que às avessas? Serviriam nem que fosse para lembrar à mãe que ele tem pai e, no avesso do que seria bonito para mostrar e com que contar, Elias serviria para reclamar da vida e reclamar direitos? No horizonte dessa discussão temos que o texto de Elias, que ele escritura, aparece como índice de seu “despoder” (Barthes, 1978/2013, p. 36). Fugindo de qualquer palavra gregária a fim de encontrar seu lugar.

Elias Pedro é o segundo, depois de uma filha que ela teve com o pai dele. José, quando aparece na vida de Elias, quase que vem confirmar apenas o alcoolismo e a lassidão em relação ao que precisava ser feito. Podemos pensar que a versão paterna é desqualificada pela mãe, mas está presente no discurso e encontra mesmo algum respaldo, uma vez que não cabe a uma mulher, necessariamente sozinha, tirar um homem do alcoolismo. Outra versão para a metáfora

ou para o pai poderia ser encontrada pelo próprio Elias em suas saídas para passear, vender picolé, fazer outros vínculos, longe da família, que, não obstante, ele sustenta. Isso, aliás, prova também o quanto ele está no terceiro tempo do circuito pulsional, fazendo-se ver e, até, mais além de um mero terceiro tempo, pois ele faz-se ver num lugar bem inesperado, o de vendedor, e ele surpreende a irmã e a equipe do CAPSi.

Pensamos, num primeiro momento, que sua agitação diz de um lugar difícil de obter, ou seja, é difícil sustentar um lugar de sujeito. É difícil fechar o ciclo, separar-se do Outro. No entanto é como se fosse expulso, para poderem contar com ele melhor a fim de “chamar a atenção do público para ajudar a família”. Daí o recurso às encenações, mas que chegam no limite, às passagens-ao-ato, quando lhe exigem demais e perdem o vínculo ou enderçamento das cenas. Ele encena o que a mãe precisa – ajuda – e quando sente que é dispensável ou, quando não aguenta mais a ausência de outra aposta para ele, além da de “monstro” e de “sem-jeito”, ejeta-se, atordoa, coloca-se em risco (passagem-ao-ato) para, não obstante, encontrar lugar. Sobre a fala, às vezes ela é difícil de entender, mas o que chama mais a nossa atenção são as interrupções abruptas do diálogo. “Fazer-se chamar” radicalmente, sem muitas vezes “fazer-se ouvir” pelo que fala. O apelo há, mas a aposta é confusa. Esses cortes repentinos não deixam de ser seu modo de apelo, pois estabiliza a situação da família, é a miséria, a família precisa estar em “alta” temperatura. Não deixa de ser surpreendente como esta agitação dele o faz viver, após a morte da mãe, e o faz inventar algo para lidar com isso, para além de um fazer-se ver ou ouvir, mas iniciar um pequeno negócio, a venda dos picolés. Sustentar algo que o sustente.

Alceu Valença é desejado pela mãe referido a pessoas diferentes. Ela o gerou com o pai Esias, chegou a viver com ele e ainda moram na mesma rua. Contou com a ajuda de sua mãe, dona Zeza, para criá-lo enquanto ela trabalhava e com seu próprio pai, avô de Alceu, que é o provedor principal da casa em que vivem. A mãe parece exercer uma função paterna, pois trabalha para dar o ‘melhor’ a ele, enquanto a avó fica mais na maternagem. A princípio, um pai que bate na mãe não poderia funcionar como referência, “é um louco”, também alcoolista. Mas ele não deixa de buscar inspiração neste pai e no avô motorista, tanto é que sua agitação encontra escoamento na encenação dos chifres que a mãe colocou e recebeu e pela qual toda a família da avó é atravessada, com o avô como o mais próximo a “colocar chifre”. Quando ele encena, ele recebe os chifres e chifra os colegas, diz a psicopedagoga. Isso não parece com um “fazer-se chamar” num terceiro ciclo do circuito pulsional? Ao final, ele aponta que quer casar, mantendo-se ligado à avó, construindo um “puxadinho”, continuando a família. Mas, quando ele toma a palavra, há sérias complicações na função fonatória. Esta função, como vimos, tem

a ver com o falo, de falar. A questão da língua presa pode ter ressoado com essa história da avó que se vê presa a um casamento por necessidade, falando com muito sofrimento e ressentimento do avô. Ela diz que ele é adolescente igual ao avô. Isso pode ter contribuído para sua lalíngua conter esse vacilo próprio, essa inibição, que se transmitiu às suas aprendizagens posteriores, para (não) ser como o avô. Retomaremos essas possibilidades, ao situarmos a problemática do supereu em Freud, no capítulo seguinte sobre o tratamento, em que analisamos, também, como a passagem pelo CAPSi pode ter-lhe rendido sucessos.

Essa passagem teórico-clínica vem mostrar como o “fazer-se chamar” de cada uma das crianças acima tem a ver com o Nome-do-Pai, inscrito na Figura anterior, ou seja, o nomear-se a partir do Outro e suas configurações. A importância e o fundamento da pulsão invocante vão, justamente, permitir ao sujeito constituir a metáfora que pode ser colocada em jogo com as outras pulsões, a exemplo do que vimos nas encenações que mostram que a busca pulsional do sujeito pode passar da voz para o olhar. Aliás, invocar não diz respeito só à voz, mas a uma característica:

Invocar – tem a sua origem no latim INVOCARE, de IN-, ‘em’, mais VOCARE. Significa **pedir auxílio** ou **proteção**, fazer **súplicas**, **chamar**, rogar, suplicar, alegar em seu favor, até mesmo embirrar, **implicar** e antipatizar com algo/alguém.⁴⁰ (Grifos nossos).

A pulsão invocante traz algo que invoca, que apela ao Outro, que busca abrigo e proteção para viver, movimentar-se, mas chama, tanto quanto a encenação, pode ser “chamativa” também, mas não diz de algo para ser visto apenas, mas algo para ser lido pelo outro que assiste, que está implicado e a quem a metáfora do sujeito procura ligar-se; um outro que pode vir como ajuda estrangeira⁴¹, de que Freud fala no “Projeto”. A pulsão de invocação se apoia na metáfora do Outro (como outros primordiais da criança) ou, uma vez que não é garantido que ela esteja estabelecida, como vimos, na metáfora que está se constituindo do sujeito, com o fechamento da pulsão em duas passagens sucessivas: uma em que a fala do Outro está na primeira volta do circuito, passando pela orelha do sujeito, e a segunda em que a fala do sujeito revela que sua própria metáfora é articulada e levada em conta pelo Outro. Por fim, nossa atenção é para o aspecto de que o Outro chama o sujeito não só com sua voz, mas também com sua fala. Assim,

⁴⁰ Invocar. In: Gramática.net. Disponível em: <https://www.gramatica.net.br/evocar-invocar-e-avocar/>. Acesso em: 17 jun. 2022.

⁴¹ Uma ajuda que, segundo Frej (2003), é estrangeira à mãe e à criança, no momento em que Freud fala de uma pessoa próxima que vem socorrer a criança para que esta reduza a excitação, com uma ação específica. Esta ajuda (*Fremde Hilfe*) não só apazigua a tensão, mas constitui estrutura, entre a mãe e a criança, não dual, não Oespecular. Para isso, ver Frej (2007).

o sujeito pode retomar não só o chamado, mas a combinação de fonemas por sua conta e se apropriar dela em sua fala, isso nos dá uma estrutura:

A letra que caída da cadeia significativa do sujeito inscreve-se no lugar da fala, na fenda labial do sujeito, fazendo assim litoral na sua relação com o discurso do Outro e fechando o orifício boca-orelha pela fala. (Forget, 2011 b, p.76; tradução nossa).

Muitas vezes ouvimos a situação de uma criança que fala errado por estar próxima a adultos que também falam assim. Mas o essencial parece que é a aposta que o adulto faz de que o sujeito possa ir além dele e de seu círculo. Falar errado, pode ser falar o certo para diferenciar-se. Forget (2011, a/b) faz outras considerações sobre isso. Diz ele que se, no lugar do apoio na metáfora do Outro (que permite o recorte da voz), o sujeito por vir encontra no adulto o uso de drogas, por exemplo, ao invés do testemunho de sua falta, de sua própria lida com as dificuldades do sexo, a criança pode encenar apelos de S.O.S. que ajudem a salvar esses representantes do Outro. As palavras fetichizadas que compõem o âmbito familiar também levam a criança a encenações. São palavras que fazem apelos genéricos, como “o direito da criança”, “quem manda no meu filho sou eu”, sem conseguir avançar com o que cada um tem implicado de si, realmente, em mais de um contexto. Não seriam as encenações de Alceu Valença apelos para salvar o lugar do pai, através do chifrar? Um apelo para que sua história seja retomada, relida desse ponto, haja vista a quantidade de chifres que circularam pela família? Que ordem ele poderia encontrar aí entre a justiça com a mãe, a avó, mas, ao mesmo tempo, ter acesso a algo de seu pai, de seus ancestrais masculinos? Isso tem implicações também na apropriação que ele faz do código da língua, a partir de sua “língua presa”, marca fetichizada, investida pela avó e pelos adultos, com primeiros efeitos na amamentação e alimentação. Como soltar essa língua e a boca do sugar para se concentrar no falar? Em que medida? Pois concentrar demais, não solta. Quem o ensina a falar? Quem faz essas correções?

Notamos que Alceu era um dos mais ansiosos para chegar a hora do lanche e ser o primeiro a comer. E pegava bastante comida para si. Tanto que um técnico chegou a comentar: – “A comida não vai escapar!” Essas intervenções podem ajudar a baixar a excitação, pois não é dirigida a ele, nem faz por ele. É uma intervenção que fala do lanche e que, ainda, ajuda Alceu a se reconhecer – “Que bom! Está com fome?” em seguida, identificando a angústia e localizando a ação como específica. Ele, que fala tanto quando não é perguntado, quando dessa vez a pergunta não é para ele, é a chance de uma convocação para uma troca. O que dizer desses

efeitos da subjetivação nas suas fonetizações? É um exercício de passagem entre fazer-se chamar e o fazer-se ouvir, com o específico.

Os treinos em fonoterapia são muito sofríveis e ele, segundo sua primeira fonoaudióloga, mesmo quando acerta, insiste em voltar a errar. Segundo Ivan Corrêa (2009), errar⁴², muitas vezes, é o que permite ao sujeito encontrar a via para seu desejo, pois a repetição indica algo que pode arranhar o código formal da língua, mas é o que garante um lugar de enunciação numa história. Assim, o sujeito pode, como Alceu, falar, e seu Outro recebe sua mensagem, fala a ele e reenvia para ele sua fala, reajustando-a ao código, aos contextos, mas este Outro muda, ele é um Outro familiar a princípio, depois um Outro social, sujeito a outras leis que não as leis caprichosas de seu Outro e de sua história. O erro na fala pode ser um acidente no percurso do falante, mas a insistência marca um lugar junto a seus Outros e precisa ser ouvida desde aí, para ser relançada sem desconsiderar essa singularidade. É isso que pode uma fonoterapia atravessada pela psicanálise, estando advertida do que esse “erro” pode ser para considerá-lo numa nova proposta subjetiva.

O sujeito é assim representado pelo significante que o divide em sua fala em consideração ao significante do Outro que fala. Nesse sentido, ele é “ouvido” pelo Outro. No entanto, devido à sua distância entre a iniciativa de seu apelo que lhe permite estruturar sua própria cadeia significante e a ressonância da cadeia do Outro em seu ouvido, ‘ele não é ouvido’ por esse Outro. É essa distância entre o “eu sou chamado” e o “eu não sou ouvido”, que o incita a renovar seu apelo, mas doravante em um “eu me faço chamar”. (Forget, 2011 b, p. 77; tradução nossa).

Familiarizar-se com essa língua do Outro é uma tarefa importante para uma equipe do CAPSi, a fim de que o terceiro tempo do circuito pulsional possa se fazer, ser reconhecido, retomado por uma equipe e direcionado para os relançamentos nas diversas funções da criança,

⁴² Sobre o errar, seguimos Corrêa (2009, p.22-23): “Mas há duas formas de errar, como há duas formas de navegar. Pode-se navegar seguindo uma rota precisa, com uma meta preestabelecida, um destino certo, mas preparados para enfrentar as contingências e os acasos, as vicissitudes e as surpresas sempre possíveis nos caminhos do oceano. Navegar com a disposição de inventar artifícios para encontrar soluções quando surgem os imprevistos ou os desvios da rota a singrar. Ou pode-se navegar à deriva, em absoluta errância, em total itinerância, à mercê das vagas e dos ventos, dos sulcos e das cristas das ondas, sem rumo nem bússola, ao sabor de todos os sopapos e embalos do mar. Como há duas formas de navegar, há também duas formas de errar. Pode-se errar em total itinerância, em absoluta errância, ao sabor das pulsões, em circuitos fatias sem retorno... Ou, pode-se errar com a possibilidade de *iterare* e sem *itinerare*, isto é, com a possibilidade de repetir o percurso, de desfazer o desvio do erro, de reencontrar os significantes perdido, e portanto, de refazer a trama significante, podendo corrigir a rota e encontrar não o objeto do desejo- pois este não existe – mas a tensão constante que deve sustentar a busca contínua da luz do sol que, esta sim, não erra, mas aquece e é boa-pelo menos quando faz frio- mesmo sem saber o que ela é. É este erra que é preciso para urdir a rede de significante à qual estamos todos assujeitados, mas como sujeitos, capazes de sempre inventar quando os acasos da vida – os traumas? – nos ameaçarem de perder o rumo e o prumo e ofuscar a luz do sol.”

inclusive na fonatória. A avó de Alceu Valença observa que só ela que o conhece e sabe o que ele quer: “Sou eu, diz ela, que convive 24 horas com ele”. É preciso que ele não seja ouvido, seja “mal-ouvido”⁴³ como a avó diz que a mãe é, que, ao Outro, possa escapar algo para que o sujeito “possa se fazer chamar” na língua e aceite um lugar nela. Daí a importância de um jogo de dominó ou de memória antes dos treinos fonatórios, para pôr primeiro algo do perder ou ganhar com o Outro (quem lhe faça as vezes, no CAPSi), que pode consentir e transmitir isso a outras tarefas, aceitando “colaborar”.

Alceu Valença, Elias Pedro e outras crianças revelam o quanto o costumeiro “chamar atenção” se faz presente literalmente nesses déficits de atenção. Justamente talvez porque algo não se solta desse Outro do segundo tempo, do “ser olhado”, “chamado”, como algo de um gozo masoquista em Alceu, quando insiste em assistir ao jogo, ao invés de participar dele – é isso que ele evita: “ser olhado”, “ser chamado”, defensivamente. Este gozo masoquista em Elias, ele busca sair dele fugindo, mesmo que caindo do outro lado, para sair da vista e da captura neste Outro, o que pode ter consequências danosas para ele. Alceu pede atenção durante as atividades nos grupos, no atendimento individual, mesmo que não tenha uma demanda definida, pois insiste num “bora jogar” que se esvazia de sentido ao se tornar compulsivo. Precisamos insistir com ele em contarmos histórias para termos efeitos sobre essa posição. Ele também busca esse olhar e essa voz para corrigi-lo, para aplaudi-lo, para puni-lo, aferrando-se ao Outro nessa regressão moral, como diz Freud (1924/2016). Mas, depois de algum tempo de tratamento e experiências de vida, Alceu vai ser vendedor de sapatos e motorista, talvez como o avô.

Elias Pedro busca fugir dessa voz e desse olhar, após consentir em algum tempo para eles. Essa fuga pode acabar levando-o a uma fratura, um impulso motor desgovernado de passagem-a-ato, tanto quanto o ser encontrado espancado e largado na rua, em função talvez de suas iniciativas de brigar, de se lançar demais, sem freio, conforme ouvimos por ocasião desta pesquisa.

Isso faz com que esses garotos sejam atendidos no CAPSi, mas não faz com que eles se apropriem do código extrafamiliar ou, pelo menos, isso não se deixa ver, no caso de Elias até a mãe morrer. Ele não se rende. A retomada disso podia estar se fazendo e não aparecia até então: revela-se quando passa a vender picolés: ele se faz chamar por outros!

⁴³ O equívoco da expressão “mal-ouvido”, no português, é muito interessante, porque, ao pé da letra, diria de alguém que não foi bem ouvido ou levado em conta em sua fala, mas corriqueiramente diz de alguém que não ouve bem as ordens e as regras de convívio que fazem parte do código de uma comunidade: “Que ou aquele que não se submete a conselhos; desobediente” (Mal-ouvido, 2023).

Esses garotos mostram que têm condições de estabelecer trocas sociais, mesmo que precisem de ajuda maior. Retomando os dois primeiros tempos mais pregnantes para a constituição subjetiva, pelo menos durante uma boa etapa dos tratamentos a que iremos voltar com detalhes no capítulo 6, Forget (2011 b) ajuda-nos a perceber o fato de que podemos encontrar aí os dois tempos inaugurais da constituição do sujeito, justamente para abrigar uma recusa do sujeito a ser tomado todo no discurso do Outro. Então, não é só um ser ouvido pelo Outro, mas de um ser chamado e de “não ser ouvido” num sentido em que o Outro aguarda algo do sujeito, espera algo dele, e assim podemos encontrar uma afirmação de julgamento de atribuição, na *Bejahung*⁴⁴ primordial, um sim do sujeito, um “é bom” ou é “ruim” mais categóricos e a etapa posterior de recusa, de *Verneinung* e julgamento de existência, com a produção do “novo sujeito”, no nível da boca do sujeito, com sua voz, onde se inscreve a letra caída na operação de denegação ou de fazer existir a partir do negar o que é do Outro ou simplesmente bom/mau, para afirmar a existência de, segundo Forget (2011 b), uma nova maneira de perceber.

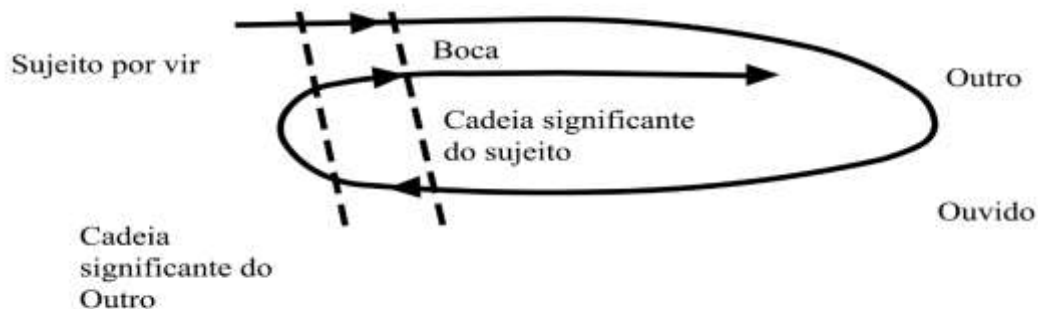


Figura 4. 10 Circuito: do “se fazer chamar” ao “se fazer ouvir” pelo Outro
 Fonte: Seguindo e traduzindo Forget (2011 b, p. 52).

⁴⁴ *Bejahung* é a afirmação primordial em Freud, e *Verneinung* é uma denegação, ou seja uma negação que considera uma negação anterior a que fica submetido o sujeito com o “bom” ou “ruim” iniciais que arranca ao Outro com seu “sim” de sujeito e que suprassume esta condição anterior, o que quer dizer, como a própria palavra “suprassume” o indica, que não pode ser anulado, mas integrado numa nova condição subjetiva sem deixar de existir algo da antiga, gerando um novo sentido e possibilitando o próprio pensamento. Para compreender melhor o processo, indicamos a edição bilíngue de Freud (1925/1981).

A Figura acima nos indica que falo algo enquanto sujeito originário, enquanto algo que não sei muito bem o que diz, uma afirmação primordial que chega aos ouvidos daqueles que representam meu Outro, isso pode ressoar lá e encontrar estofos numa falta que me concerne ou não. Dependendo de como for, retorna, do Outro para o sujeito, uma mensagem invertida, se conseguir ser referenciada pelo pai que nomina esta falta ou algo que me referencie no Outro. Isso volta afetando a minha condição de falante, como “eu sou ouvido”, transformando o que enuncio em seguida pelos seus efeitos significantes, num terceiro tempo que denega, ou seja, suprassumindo as etapas anteriores no “eu me faço ouvir” e não mais no eu chamo e no eu falo. É aí que joga a metáfora, quando o que eu quero dizer nega o dito primeiro radical e o que tenta negá-lo no Outro, de onde decorre a denegação.

Se a metáfora falha é porque, segundo Forget (2011 b), o discurso dos pais ou cuidadores parece não contraditório, apoiado em objetos positivados de consumo, como droga, sem dar provas de que se sustentam em interditos para o sujeito ou, no caso de muitas crianças como Elias Pedro, como demanda de diagnóstico que ofereça benefício assistencial imediatamente, sem chances para abrir outros horizontes em que o próprio sujeito possa ser valorizado pelo que faz ou tenta fazer. A metáfora pode falhar ainda, segundo o referido autor, a partir de falas fetichizadas, em *slogans* contemporâneos ou ainda a partir dos signos de aplicativos de eletrônicos e digitais que oferecem estimulação imediata a quem os toca. Diante desses desafios, precisamos trabalhar diferentemente para alcançar os efeitos dessa metáfora de “sempre”⁴⁵ para o sujeito por vir. Apresentamos aqui algumas possibilidades de lermos os tipos de hiperatividades contemporâneas, para os quais examinamos saídas possíveis através dos tratamentos apresentados que retomaremos adiante:

- 1) O sujeito por vir pode ficar preso pelo imaginário do segundo tempo da pulsão, no “eu sou chamado”. A voz não é mais temperada pelo traço da enunciação do sujeito e se torna apelo do Outro. No histérico, queixando-se de vozes imaginárias que o perturbam, magoam sua autoestima, empurrando-o ao fracasso. Ajudar um(a) histérico(a) a cortar a queixa e buscar se contentar é poder ajudar a cortar uma dose de sua insatisfação a partir desse julgamento imaginário, a silenciar as vozes críticas (Vivès, 2020) que, na

⁴⁵ O modo de ser no mundo sempre contou com essa metáfora paterna no horizonte da época que estrutura um lugar com possibilidade de fala para um sujeito, uma fala que possa significar algo além do que diz seu enunciado imediato. É isso que tira a imediatez das coisas e as lança para o simbólico e o equívoco dos significantes. Ver detalhes sobre isso em Melman (2003) e Lebrun (2008).

impulsividade, pode levá-lo a tentar muitas coisas ao mesmo tempo e buscar esse diagnóstico de hiperatividade que só faz abrir a trilha criativa do(a) histérico(a) para encontrar detalhes nessa selva diagnóstica. “Tenho pensamento acelerado!?” “Sou mais o tipo Atencional!?” “Como podemos melhorar o meu hiperfoco criativo!?” No(a) obsessivo(a), são vozes enquanto imperativos de comando que ordenam fazer e desfazer para encontrar o que é a medida certa, o que leva aos rituais, uma sequência anulando a outra. Nesse grupo de neuroses, podemos encontrar eventuais momentos de mais angústia que levam o sujeito a se perguntar se é hiperativo(a), pois suas ações atropelam o tempo de compreender, esgotando-se no instante de ver e agir e, por outro lado, paradoxalmente, procrastinam esse tempo, lançando o sujeito num círculo vicioso que precisa ser escandido e interpretado na análise, a fim de seu funcionamento levar o sujeito a suportar alguma escolha.

- 2) Se o sujeito se confronta com a desmontagem da metáfora no discurso do Outro, esse sujeito encontra-se privado da voz e da fala. Sua voz não é mais sustentada pela estrutura significativa da fala e ele age, não para encenar um apelo, como na estrutura anterior, mas para fugir da presença do significante, principalmente do que se dirige a ele (Fleig, 2009), uma vez que fica sem recursos diante do Outro contemporâneo como o do objeto positivado, dos signos digitais, de um discurso sem contradição e de uma fetichização da fala.
- 3) Há um assujeitamento ao discurso do Outro, aos significantes do Outro que comandam, como puras letras, sem a temperança da fonetização fálica e da voz do Outro. Esse momento deve ser anterior ao próprio recalque. Se considerarmos uma alternância presença/ausência, esta pode ser no âmbito da voz que comparece/desaparece, deixando palavras como marcas que entram pela incidência do real, mas sem fonetização fálica do imaginário e do simbólico na sequência. O sujeito “é chamado”, mas não sabe para onde nem como. Sem domicílio (Melman, 2004), erra para encontrar estofo. Podem ser as passagens-ao-ato, que tentam vocalizar, mas que se impõem como significante agido, tentando encontrar um lugar, mesmo na expulsão, ejeção, como podemos deduzir principalmente de Elias Pedro.
- 4) Há uma busca da metáfora do Outro, mas se utilizando, para isso, de outro percurso pulsional, através das encenações do *acting-out* ou do que Forget (2011 b) vai chamar de sintomas-*out* em certa semelhança com o primeiro. Enlaçar o que se mostra e dar a ver com a estrutura relacional disso, como vimos, é trabalhar na via da montagem pulsional que não consegue se fazer. Para isso, é preciso adiar a construção de sentido

pelo sujeito, não podemos oferecê-la de imediato. Ele não vai suportar interpretações diretamente dirigidas a ele, se ele ainda não faz apelo. É enfiar um tempo à frente do que a transferência está mostrando. Precisamos contar com os outros que falam com ele e por ele nas sessões, ou aguardar sem muita injunção. Uma hora, ele pode fazer apelo à metáfora, como mostra Tyszler (2014) e retomaremos em detalhe. No entanto, o próprio Tyszler (2014) diz que não sabe como fazer com a criança para que ela possa saber fazer apelo ao simbólico e à metáfora. Na aproximação da pulsão motora com a pulsão invocante, a criança pode rebater, na agitação motora, seu traço de identidade, no conjunto de significantes do Outro e em relação ao apelo deste, uma vez que ela não encontra metáfora constituída lá, o que não quer dizer que a situação não tenha potência para gerar metáfora depois

Nesses casos, a clivagem que se associa ao recurso a outro campo pulsional, sem se enlaçar à pulsão invocante e ao simbólico, como o da pulsão motora, repetidamente em torno de si, manifesta a alteridade da divisão subjetiva com a qual o sujeito não pode contar para sua fala. A alteridade comparece exatamente como ação e não como aposta numa interlocução, em alguém que o chama. É claro, a clivagem entre a voz e a busca de um recurso à metáfora no Outro não pode ter êxito, já que o percurso das outras pulsões não tira proveito da intricação da voz na fala. É apenas na transferência, ou melhor, no apelo à transferência e no recurso à confiabilidade do discurso daquele que está em posição de transferência que se pode jogar uma nova intricação da voz na fala que envolve o campo escópico. Trata-se de ler e de ouvir o que é oferecido ao olhar, comparecendo no ponto em que o sujeito possa contar conosco para se ouvir falar, se ele não fala ou se fala e não a considera. Trata-se, para a pulsão oral, de reintroduzir o interdito da metáfora, via fala, a fim de que, por exemplo, comer não seja mais rebatido no alimento. Para a pulsão motora, trata-se de reintroduzir, no discurso que concerne ao sujeito, as coordenadas de seu lugar de sujeito de fala, para desprendê-lo de ser objeto real do Outro.

Trata-se, na transferência com esses sujeitos-por-vir, como se vê na última Figura, num certo sentido, de lhes possibilitar o relançamento da metáfora entre o apelo do Outro e suas hipercinesias como passagens-ao-ato (Bergès, 1995/2008) ou sobre-excitações (Assoun, 2013) não como sentido dado ao que a criança faz, conforme Bergès (1995/2008), mas buscando essa ponte de metáfora entre ela e seu Outro, onde ela pode mesmo se constituir. Isso é o que podemos chamar uma vestimenta significativa que lhe confere sentido e lugar, conforme vimos no esquema do vaso do esquema de Bouasse. Esse lugar que o corpo pode assumir do lado do

analista para a criança, conta também com o corpo do Outro e o corpo do analista como eixo da pulsão motora, cujos objetos podem ser a motricidade e o equilíbrio, descritos em seguida.

4.7 A PULSÃO MOTORA, O EQUILÍBRIO, A MOTRICIDADE

Para Forget (2010 b), a partir de Jean Bergès (1990-91-92/2008), a motricidade é uma função, fruto de uma pulsão que tem o caráter de constância, como as outras pulsões. A princípio, as extremidades dos braços são a sede dos reflexos motores e que vão se atenuar. Esses reflexos neuromotores do neonato deduzem-se de um levantamento em neuropediatria feito pelo examinador, que considera não só os braços, mas muitos elementos, com um foco na preparação da compreensão da criança hiperativa:

Os reflexos motores do neonato associam-se à motricidade voluntária imatura, testemunham uma mobilização do corpo que cede ao fim de alguns dias, e dão lugar a uma hipotonia generalizada. Esses esboços transitórios da motricidade distinguem-se da mobilização do corpo da criança para a necessidade, notadamente alimentar, e pelas crises tônico-emocionais que sideram os outros dados perceptivos e sensoriais. Esses reflexos motores do neonato são:

– reflexo de agarramento – o reflexo de fechamento dos dedos e da mão sobre um objeto que se coloca na mão do neonato;

– reflexo de Moro – ele é desencadeado por uma brusca extensão da cabeça; para efetuar, o examinador sustenta numa mão as costas e na outra a cabeça da criança, pois ela levanta bruscamente a cabeça – enquanto a criança reage afastando os braços de seu corpo, em seguida, abrindo as mãos, depois fazendo uma flexão dos antebraços sobre os braços: chama-se a isso a manobra de abraçamento, ela se conclui geralmente com um grito;

– o reflexo de marcha automática. Se alguém sustenta um neonato em posição vertical, seus pés tomam apoio sobre a tábua de exame, seus joelhos vão esboçar um movimento de marcha.

Esses movimentos reflexos nos sugerem a hipótese de um endereçamento destes tempos tônicos do corpo com respeito ao Outro. A suspensão dos reflexos motores, após alguns dias, vai conduzir a criança, imatura nas suas funções, ao que a mãe suporta de funcionamento e ao que a mãe propõe, por seu balbúcio com a criança, o apoio de seu saber inconsciente. **O que se joga nos braços da mãe é o impossível da motricidade da criança que se limita pelas letras reais, da força simbólica da mãe e que merecem o estatuto de objeto perdido e de objeto *a*.** (Forget, 2010 b, p. 65-66; tradução nossa, grifos nossos).

Esse aspecto de letra real como impossível da motricidade da criança está entre o que a mãe força de movimento, do que ela fala, nomina (da ação: nomin-ação) e o que a criança, enquanto prematura em suas funções, deixa cair – para não ser capturada totalmente; é muito sutil, talvez não seja sequer um movimento de resposta ainda – como limite a ser retomado

depois. É uma primeira reação à forçagem simbólica da mãe como colocação em funcionamento da função de mexer uma parte do corpo e também ao sustentar o corpo da criança, algo que limita, que resiste a ser tomado na fala e no movimento da mãe. A criança retoma seu movimento a partir da queda de uma letra, no sentido de dizer que seu próprio movimento não é simétrico ou idêntico ao que a mãe faz por ela ou com ela.

Por outro lado, o refinamento da percepção ocular e da sensibilidade motora fina, a partir dos chamados e das falas com a criança nessas trocas motoras com ela, pode deixar seus rastros nas letras grafadas depois, que vão representar a perda e o descolamento da fala do Outro e mesmo do desenho mais genérico (pois há refinamentos no campo do desenho também) que a própria criança pode fazer para entrar e dominar os fonemas e os códigos ortográficos – alfabéticos. Aliás, os autistas⁴⁶ podem se tornar excelentes em desenhos, observações gráficas, detalhes, e exímios conhecedores e memorizadores do léxico, mas sem muito interesse no prazer que isso possa causar ao outro e sem muita memória dessas trocas, marcando suas produções. Esta proposição das articulações acústicas, motoras, visuais, cenestésicas⁴⁷, sem o envolvimento do prazer do terceiro tempo do circuito pulsional que Freud não havia inventado ainda, encontra lastro no trabalho de Bergès (1990-91-92/2008) e de Freud em “Sobre a concepção das afasias: um estudo crítico” (1891/2014). Neste último, a imagem acústica da palavra não se relaciona, por um lado, apenas à imagem da leitura, mas também com a imagem motora e a imagem visual da escrita. E, por outro lado, a mesma imagem acústica não tem a ver apenas com um objeto dado, porém, mais precisamente, com as associações de objetos visuais e também acústicas, táteis, cinestésicas⁴⁸ e outras. Estas últimas, as cinestésicas, nos interessam sobremaneira na hiperatividade. Pois são elas que vão ligar o objeto, pela exploração que dele é feita, ao conjunto fechado de representação-de-palavra de Freud. Estamos num ponto anterior à preparação do apelo à metáfora no Outro que Melman (2004) e Tyszler (2014) exemplificam e que apresentaremos no capítulo 6. Por ora, atentemos bem para o esquema gráfico proposto

⁴⁶ Para melhor situar o domínio das representações gráficas, dos desenhos e mesmo do vocabulário pelos autistas, que se tornam exímios possuidores de uma memória visual, por exemplo, sem se interessar por contextos em que os neurotípicos em geral assentam suas habilidades, ver: Grandin e Panek (2015). E, para entender como, no autismo, a falha é no prazer compartilhado com o outro, porque prazer o autista pode ter, consultar um excelente trabalho que alia concisão e excelência clínico-teórica: “O impacto do autismo no mundo contemporâneo” (Kupfer, 2015).

⁴⁷ Sensação vaga e interna do próprio corpo, dos órgãos internos, sem considerar a participação dos órgãos do sentido. Conferir: <https://es.wikipedia.org/wiki/Cenestesia>

⁴⁸ Sensações que têm a ver com o movimento, leva informações para os centros nervosos das articulações, músculos e esqueletos. Diz da posição dessas partes do corpo. Podemos lembra-la através do radical cine que é o mesmo que está em cinema que fala das partes das imagens que em movimento compõem um filme. Conferir: <https://es.wikipedia.org/wiki/Cinestesia>

por Freud (1891/2014), que ilustra as articulações que descrevemos acima, das imagens acústicas e das demais, bem como o objeto que não é positivo, mas um complexo, ligado aqui, preferencialmente, pelas imagens visuais:

Concepção das afasias

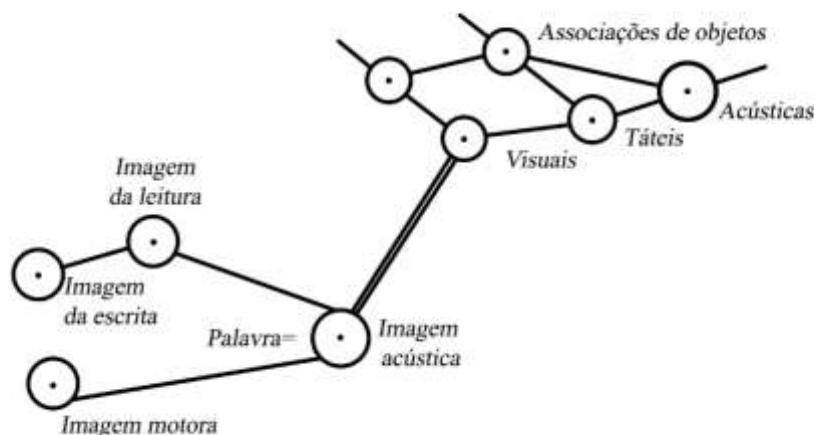


Figura 4. 11 Esquema psicológico da representação-palavra
 Fonte: Freud (1891/2014, p. 95).

Mas retomemos a exploração da criança com o próprio corpo. A princípio, como sublinhamos nas experiências em sensorio-motricidade, a criança precisa arrastar-se no chão, explorar bastante a sensibilidade tátil desse corpo, que é sentido no arrastar-se ao chão, para fazer uma exploração simétrica do estágio do espelho na troca de olhares nos braços da mãe, ou seja, a exploração tátil e a cenestésica vão servir à integração sensorial das sensações, tanto quanto a imagem do corpo e, mesmo, as trocas em manhês da mãe com a criança. Uma ajuda a outra, por intermodalidade, embora as últimas pesquisas em psicanálise e neurociências tenham colocado o acento no rebaixamento das sensibilidades e nos reparos aos “defeitos de filtro” do bebê, como já vimos nos três primeiros tópicos deste capítulo (Laznik, 2021 a). Vimos também que as crianças colocadas no chão muito mais cedo, como nas experiências filmadas de Laznik (2021 a), podem virar de costas e sair do engatinhar, tanto de costas quanto de frente, sem segurar o pescoço para olharem e só após os seis meses é que elas podem apresentar certa estabilidade para olhar e buscar o outro, trocar olhar com eles, contar com apoios orientados (Queiroz, 2007). Ela pode ir experimentando as partes de seu corpo, no engatinhar, integrando-as – o baixo-ventre com o alto-ventre e o lado esquerdo, com o lado direito (Bullinger, 2011; Vasseur & Delion, 2011). Isso não está totalmente colocado no espelho, como vimos. É assim que os reflexos de marcha automática, quando suspensos pelo adulto, vão contar com a estabilidade sentida e ligada das partes do corpo pelo adulto que sustentou e que suspende, e a

marcha vai poder estabilizar-se, ganhando eficácia e, depois, independência deste adulto que continua a chamá-la, dessa vez, a realizar percursos. Isso ocorre quase simultaneamente também ao que ocorre com os braços nos braços daquele que representa o Outro para ela, ou seja, alguém que vai ganhar estatuto de pôr em marcha o desejo nestes funcionamentos das funções: de andar, de pegar, de falar...

Na Figura a seguir, podemos representar as extremidades dos membros orientados com vistas a um agarrar-se à mãe, por onde a criança é arrastada a partir de seu nascimento e situá-los à base de um cone vazio em que o fundo seria o corpo da criança. Este é o orifício do que pode ser a pulsão motora. O endereçamento da criança se faz ao centro de gravidade do corpo da mãe, ao equilíbrio e ao centro de gravidade dela situada virtualmente fora do cone representado. Isso prepara a hipótese que vamos defender do que falha nessas crianças e que pode estar nas diversas pulsões envolvidas no *faller* hiperativo. Falha específica em endereçar-se. Porque o autista busca ficar isolado do Outro, ou às vezes, bastante indiferente, o psicótico pode ficar colado, sem diferenciação, mas esse escapismo enquanto alteridade possível das crianças hiperativas busca uma resposta na estruturação do Outro, uma metáfora que lhe diga o que é seu corpo e para onde seus movimentos podem ir, ou seja, para além da imediatez daquele que está diante de si, mas envolvendo suas falas e seus movimentos.

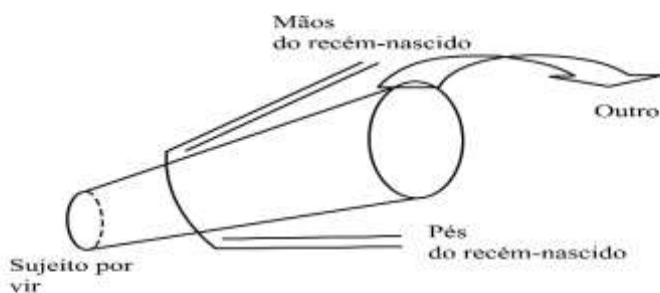


Figura 4. 12 Representação do cone-corpo e membros
Fonte: Seguindo e traduzindo Forget (2011 b, p. 96).

Partindo de seus reflexos de agarrar, a criança pode fazer a experiência do “eu mexo”. Mas como está situada “nos braços” da mãe, ela também pode fazer a experiência do “eu sou mexido”, em que a mãe vetoriza o segundo tempo da pulsão, aqui denominada pulsão motora, para que a criança experimente seu próprio equilíbrio a partir de seu centro de gravidade. A

criança, como vimos, inscreve esse tempo através de representações mentais investidas de seu próprio corpo que alcançou nas trocas com a mãe. Entre as mãos da criança, seus membros e o centro de gravidade da mãe que antes ela avistava e que agora passa a carregá-lo e a oferecer-lhe apoio, ela faz a experiência do “eu sou mexida”, quando a mãe move seus membros. É aí que ela pode ligar ao que ela via, com o que ela sentia e sente de apoio e que lhe fazia movimentos. Isso tudo prepara o que Forget (2011 b) chama de “uma nova percepção”, forma de ler o “novo sujeito” de Freud (1915/2014). Ela experimenta progressivamente essa gravidade, da qual tinha apenas a intuição quando mudava de posição ou quando acabava por levantar um braço, uma perna, engatinhar ou se lançar em direção a alguém.

Nesse jogo, após as experiências referidas acima, a criança toma a iniciativa de dirigir o olhar e as mãos para a mãe, buscando “fazer-se carregar por ela”, mas também “fazer-se mexer por ela”. Aí temos um novo sujeito que transforma as condições anteriores. A libra de carne perdida encontra-se entre o umbigo, como lugar natural da separação da mãe – justamente a partir de onde se tem em mira o enrolamento da pélvis na criança com dificuldades na sensório-motricidade como foi exposto no tópico 2 deste capítulo – e o centro de gravidade, desta vez da própria criança, como lugar que anima, por outro lado, sua motricidade em direção à mãe. Aquilo que Forget (2010 b) chama, num certo momento, de objeto *a* como gravidade, ele passa a chamar de equilíbrio (Forget, 2011, b), uma vez que este objeto, a criança não experimenta só ao se levantar contra a lei da gravidade, mas vai experimentar nas trocas com seu Outro de referência, entre seu lançar-se de braços e os braços e colo do outro. Depois, Forget (2011 b) vai chamar esse objeto ainda de motricidade. A motricidade do sujeito busca, assim, um fechamento pulsional ligado ao recurso à palavra no Outro, um fechamento cruzado da pulsão motora com a pulsão invocante, em que a motricidade como pulsão está ligada ao que o Outro testemunha de submissão à Lei e à descompletude que o sujeito busca em seu endereçamento, fazendo-se sujeito nesta busca.

O olhar da mãe tenta, desde as primeiras experiências, acompanhar o movimento browniano⁴⁹ da criança, que transborda suas tentativas de alcançá-la e detê-la. Isso é uma prova,

⁴⁹ “O movimento browniano é o movimento aleatório de partículas num fluido (líquido ou gás) como consequência dos choques entre todas as moléculas ou átomos presentes no fluido. O termo movimento browniano pode ser usado para se referir a uma grande diversidade de movimentos com partículas, com moléculas, e com ambos presentes em estados desde micro até macroscópicos em situações de organização caóticas, semicaóticas, ou de proporções matemáticas, principalmente em casos de modelagem, todos estes na área denominada Física de partícula. Esse fenômeno físico que é intrínseco à matéria e aos choques que ocorrem nos fluidos, também pode ser observado com macromoléculas, tendo por exemplo o momento que a luz incide em locais relativamente secos, permitindo que se veja macropartículas “flutuando” em suspensão no ar fazendo movimentos aleatórios. Vulgarmente confunde-se com poeira, entretanto deve-se notar que o ar (o fluido em questão) que pratica o movimento browniano e não as partículas (ou macromoléculas, neste caso poeira) que estão naquele”. Esta

segundo Forget (2010 b), de que as palavras utilizadas pela mãe, de sua cadeia significativa, não conseguiram encontrar devidamente o traço de uma perda a que seu discurso pode submeter-se para se apresentar mais ou menos em sintonia com a criança, e que permite à mãe afastar-se da criança e a criança desta, assegurando-a, ao mesmo tempo, de assumir sua própria ação. As palavras não encontraram uma ancoragem em Outro lugar que faça ceder esse nível de agitação para o qual, Bergès (1995/2008) encontrou a denominação freudiana de passagens-ao-ato. A criança busca, através da movimentação dos seus braços e pernas ou de seu correr, achar seu eixo gravitacional, a partir do qual pode sustentar-se, já que o equilíbrio tônico-emocional entre ela e a mãe fica impossível de suportar. Mesmo quando ela cai, está em busca desse centro gravitacional que ela não organizou. São essas carreiras, mudanças de uma atividade para outra e mesmo as quedas, que Bergès (1995/2008) considera como repetições de passagens-ao-ato, cujo impulso chega a ultrapassar o endereçamento possível.

Nós vemos assim que é pelo traço de divisão, em que se estrutura a identidade do Outro, que passa o circuito pulsional, e depois pelo traço de divisão do sujeito. A motricidade aparece assim diretamente articulada ao traço de palavra e de enunciação. Nós podemos, então, estar atentos ao que as manifestações ligadas à motricidade se reportam, a um tempo de identificação ligado à afirmação da palavra, a um tempo de identificação do lado da enunciação. (Forget, 2010 b, p. 70; tradução nossa)

Percebemos, pelo que falamos sobre os reflexos cujo tônus estes precisarão esmaecer, para ficarem disponíveis às trocas que estruturarão os movimentos voluntários da criança, o quanto essas primeiras trocas podem deixar de vestígios, mesmo com a realização do terceiro circuito pulsional. O trabalho interdisciplinar é fundamental para, nesta tese, encontrarmos outras medidas de esforço além da reparação do circuito ou do nó, a partir de um sentido encontrado para a criança como metáfora em sua relação com seu Outro, mas em relação às diferentes pulsões intrincadas.

4.8. *ACTING-OUT*, PASSAGEM-AO-ATO, RETOMADAS

A citação de Forget (2010 b) feita mais acima é justamente o tipo de situação encontrada

transcrição está disponível, com imagem do movimento browniano em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Movimento_browniano. Acesso em: 16 jun. 2023.

no CAPSi que gerou mais impasses e que nos dirigiu para a eleição dos casos clínicos apresentados e retomados, a cada vez, segundo a oportunidade de esclarecer algum aspecto da metapsicologia desse funcionamento e dos tratamentos. O limite da teoria freudo-laciana é a passagem-ao-ato, não é o *acting-out*, já que, segundo Freud (1912/2017), um tratamento nunca se dá sem uma dose de *acting-out*. Ele chega a dizer que é preciso que o analista dê espaço a esse *playground* na análise para que o analisante possa descobrir algo de seu funcionamento e do que sua história nos dá a ver, já que a recordação está impedida, algo de sua realidade psíquica ficou perdida ou é a própria perda vivida em ato que o constitui e que insiste e precisa emergir.

Se o paradigma do *acting-out* é o caso Dora e suas atuações, para Freud (1905/2021), o paradigma da passagem-ao-ato, segundo Lacan (1962-63/2005), é a jovem homossexual. Mas ele só veio após algumas sequências de *acting-outs*, segundo Forget (2011 a), quando a jovem procurou dar a ver, primeiro, aos próprios pais e quando brincava com a criança da família vizinha, o que ela não poderia dizer falando, explicitando, não porque não tivesse capacidade de fala e de fonetizar, mas porque não encontrava lugar de fala nos encaminhamentos da vida de seus pais. É próprio mesmo da fala encenada mascarar a fala que falha do lado dos pais. O último recurso à passagem-ao-ato é algo que vem como uma desistência ou um abandonar-se enquanto objeto, lugar que foi precário desde a origem de sua constituição para o Outro. Antes, durante três anos, ela se mostrava maternal com a criança da vizinhança, mas isso permaneceu invisível para os pais e, no entanto, foi reconhecido por outra família das proximidades, que essa ternura continha algo de “especial”. Em seguida, após as tentativas de se fazer ver no seu lado mãe (Freud, 1920/1969), em sua adolescência, os pais concebem um novo filho e isso, segundo Forget (2010 b), foi interpretado pela moça como uma recusa de sua feminilidade. Para Freud, ela já seria constitucionalmente homossexual, mas, para Forget (2011 a), foi isso que a “precipitou” para a homossexualidade, sem passagem pela fala, sem ritual, mas se recusando na cena da vida, como objeto ejetado.

Na passagem-ao-ato, o sujeito se ejeta de uma situação que lhe é insuportável, de uma situação em que as condições de sua fala, a liberdade com que ele possa se engajar em sua própria fala, são impossíveis. (Forget, 2011 a, p. 35).

A passagem acima refere-se à jovem homossexual que já havia ensaiado algumas vezes aproximações amorosas com outras figuras femininas, inclusive com uma professora. Isso já havia despertado a ira de seu pai. As questões de Freud (1920/1969) giram em torno do ponto se essa ira do pai era contra a inclinação da filha por ser homossexual ou por ela demonstrar o

quanto ele era negligente com a feminilidade dela. Este é o ponto mais estritamente psicanalítico. Ela não encontrava acolhida na mãe como modelo, nem no pai como olhar carinhoso para ela. Então, ejeta-se para encontrar lugar. O momento da passagem-ao-ato é aquele em que ela joga a público aquilo que não conseguiu resolver em âmbito doméstico e razão pela qual foi encaminhada a Freud: encontrar um lugar para ela. Infelizmente, segundo Lacan (1962-63/2005), Freud não conseguiu manter a curiosidade pelo caso e precipitou-se, enviando-a a uma psicanalista mulher. A história era que a jovem começou a cortejar uma mulher de má fama na cidade e, no momento em que o fazia, cruzou seu olhar com o do pai enfurecido. Comunicou isso à dama que disse, então, que ela se afastasse definitivamente. Foi isso que a fez jogar-se por cima do trilho do trem. Freud pôde ler, depois, que a tentativa de suicídio continha duas verdades a princípio inacessíveis: a autopunição, mas também a realização de um desejo: o de ter um filho do pai e o de cair por culpa deste desejo (Freud, 1920/1969). Cair e ter um filho são termos que estão contidos no alemão *niederkommen*. A jovem se ejeta, numa tentativa última, diz Forget (2011 a) de encontrar lugar; numa passagem do privado ao público, como objeto e não como sujeito.

Não encontrar lugar na família e buscá-lo na passagem do privado-familiar ao público se faz com remanejamentos importantes da autoridade e da identidade de cada um(a), precedido, como nos ensinam Freud (1920/1969), Lacan (1962-63/2005) e Forget (2011 a), de *acting-outs*, encenações que visam autenticar uma marca feita com seus Outros. Se isso não é testemunhado e reconhecido pelo Outro, incluindo limites e sanções postos na relação, ou seja, oferecendo condições, recursos para essa passagem, o sujeito pode desistir de buscar esse lugar, de forma mais ou menos violenta. Elias Pedro surfa em ônibus, é uma tentativa de fazer-se ver, no público e, ao mesmo tempo, denunciar suas “passagens”⁵⁰ confiscadas pela irmã e pelo pai. Mas é um *acting-out* bem no limite da passagem-ao-ato. Lembremos que, quando criança, ele pulou efetivamente o muro. As ações das crianças, mesmo sem se colocar em risco, como as saídas de um brinquedo a outro, tanto de Alceu como de Elias, muitas vezes podem ser lidas como autênticas passagens-ao-ato, pois elas estão des(in)vestidas, soltam-se do enlaçamento pulsional invocante com escópico e motor devido ao fato de elas não serem escutadas a tempo pelos Outros e poderem se ancorar na metáfora deste Outro. Depois, restará ao adulto dar sentidos que não se ligam e que não têm nada a ver com o que elas põem em ação:

Mas estas crianças não são escutadas, nunca foram escutadas: uma mãe que não tira sua criança dos olhos, como ela pode escutar? Se não são escutadas,

⁵⁰ As passagens de ônibus.

é a motricidade que vem tomar o lugar das palavras, que vem substituir as palavras que nunca foram escutadas: é isto que se chama passagem-ao-ato. A passagem-ao-ato não quer dizer que passo à ação. Quer dizer que passo da linguagem, que não posso utilizar, à ação. É completamente diferente, isto não tem nada a ver com um impulso, com uma reação. Nessa palavra de passagem, é preciso que vocês escutem: eu fui para lá porque não podia passar por outro lado. É porque estou privado da palavra (porque não me escutam) que eu passo ao ato, e essa questão, vocês a conhecem bem nos adolescentes onde ela é absolutamente habitual.

A fala que não é dita por ocasião da ação faz com que ela não tenha sentido, é aí o nó do que está em causa na criança hipercinética, e é diante deste nó que o adulto se crê obrigado a dar um sentido. A criança por sua ação (privada de toda fala) arrasta o adulto a constatar que não há sentido, o adulto o dá e é o sentido que ele dá que torna a criança insuportável. (Bergès, 1995/2008, p.115-116).

Se os adultos que cuidaram dela, diz Bergès (1995/2008) não utilizaram sua fala sobre as partes do corpo que estavam em questão em suas trocas com a criança, esse corpo fica excitado, reclamando algo que não sabe nominar, sem uma relação importante com o campo das palavras. Sem exteriorizar algo dessa excitação, como propôs Queiroz na *live* de abril de 2021. Por isso que ele recomendava sessões de relaxação⁵¹ para essas crianças, para que elas percebessem que “um corpo, isso se liga com fios” (Bergès, 2008). Aqui, pensamos fios de palavra e desejo que ligam cada um de nós a uma família, a uma geração, a uma sociedade e a um casal sexuado que suporta fazer valer a diferença, sem tentar homogeneizá-la. Mas há outras coisas que se ligam com fios.

A mãe de Elias Pedro, por exemplo, sempre fez questão de deixar o pai completamente longe, mas este provocava isso com condutas agressivas a partir do alcoolismo. A avó de Alceu também não colocava sua fé no pai, mas na criança apenas. É como se não dessem chance a esse fio de endereçamento atravessar suas falas ou, mesmo, ser considerado no CAPSi. Segundo Lebrun (2004), isso tem que ser respeitado num primeiro momento: terceiro, sim; pai, não! Não podemos tentar forçar a vinda do pai. Isso se fez com Elias Pedro, o que afastou a mãe com ele do serviço. Esse terceiro é justamente a palavra que admite ser dialetizada nas trocas transitivas com a criança, envolvendo aí seu corpo que age e tenta se equilibrar.

Sem essas palavras, num primeiro momento, as crianças não vão esperar a passagem

⁵¹ “A relaxação terapêutica na criança, desenvolvida originalmente por Jean Bergès no Hospital Sainte-Anne, constitui um método original fundado sobre a experiência clínica: ela é um trabalho sobre o corpo, uma experiência que a criança vem fazer, em grupo ou individualmente, cada semana, em sua relação com o seu terapeuta. Ela alia concentração mental e descontração muscular em presença do terapeuta que utiliza **toque** e nomenclatura. Longe de ser uma simples técnica, ela representa uma experiência subjetiva para as crianças – e seus familiares – que leva em conta todo o campo clínico” (Tradução nossa da contracapa do livro *La relaxation thérapeutique chez l'enfant: Corp's, Langage, Sujet* (Bergès-Bounes et al., 2008).

adolescente para que as passagens-ao-ato venham à tona no momento delicado em que têm sua sexualidade questionada, como supomos no caso de Elias Pedro, mesmo que sua irmã diga que não percebe nada de sexualidade nele. Então, isso só confirma que é por ele não poder pôr em palavras algo também do sexo, em suas conversas no dia a dia, que mais excitação fica sem recurso no Outro para se ligar a palavras e possibilidades, uma vez que sua irmã rejeita essa possibilidade completamente nele. O que precisamos insistir é que, bem antes da adolescência, essas crianças não conseguem conduzir sua excitação para um fantasma que as vetorize, que as pulsionalize num terceiro tempo da metáfora, na pulsão invocante. Elas agem o tempo todo até exaurirem os adultos ou se machucarem. Elias Pedro sempre saía correndo após algum tempo conosco e de supetão. Alceu Valença também não conseguia se concentrar em tarefas, nem mesmo em sua fala livre conosco, apenas quando ouvia os adultos conversarem entre si sobre ele, o que pode ser um sinal de sua expectativa de um terceiro tempo se fechar numa metáfora de seu corpo, numa nomeação mais digna de si e da sua história.

Através dessas passagens-ao-ato, as crianças são comandadas pelo objeto olhar, voz e motricidade: elas são expostas, nuas, vigiadas e impulsionadas, como Lacan (1962-63/2005) diz no *Seminário A angústia* que podem ser os olhos de alguém no chão a olhar-se. Trata-se, de (in)“vestir” esse corpo que se fragmenta nas ações impulsivas e agitadas, como continuaremos a ver, com significantes de seus Outros familiares ou de quem estiver à disposição sobre a história dele. Encontramos algo parecido com o esquema de Bouasse após o olho situar-se no cone do simbólico ou uma amarração dos três registros que possam viabilizar uma passagem pela vida com outros sem sofrer tanta injunção; amarração entre o real da excitação, o imaginário da consistência e da sincronia e o simbólico da separação e da diacronia significativa.

5 RSI E HIPERATIVIDADE

Até o Fim

Quando nasci veio um anjo safado
O chato do querubim
E decretou que eu estava predestinado
A ser errado assim
Já de saída a minha estrada entortou
Mas vou até o fim
Inda garoto deixei de ir à escola
Cassaram meu boletim
Não sou ladrão, eu não sou bom de bola
Nem posso ouvir clarim
Um bom futuro é o que jamais me esperou
Mas vou até o fim
Eu bem que tenho ensaiado um progresso
Virei cantor de festim
Mamãe contou que eu faço um bruto sucesso
Em Quixeramobim
Não sei como o maracatu começou
Mas vou até o fim
Por conta de umas questões paralelas
Quebraram meu bandolim
Não querem mais ouvir as minhas mazelas
E a minha voz chinfrim
Criei barriga, a minha mula empacou
Mas vou até o fim
Não tem cigarro acabou minha renda
Deu praga no meu capim
Minha mulher fugiu com o dono da venda
O que será de mim?
Eu já nem lembro pronde mesmo que eu vou
Mas vou até o fim
Como já disse era um anjo safado
O chato dum querubim
Que decretou que eu estava predestinado
A ser todo ruim
Já de saída a minha estrada entortou
Mas vou até o fim (Chico Buarque, 1978).

Propomos, nesta tese, seguir as linhas lógicas do pensamento de Lacan, confrontando-as com os nossos achados nos casos clínicos de crianças hiperativas, escolhidas para nos “ensinarem” sobre as direções de tratamento possíveis em casos difíceis, uma vez que, como foi dito, foram os que mais geraram impasses à equipe de CAPSi. Optamos, ao retomarmos esta leitura psicanalítica dos casos, acompanhados em psicanálise por nós, seguir uma topologia, ou seja, uma lógica dos elementos colocados em jogo, em relação, que ultrapassam uma lógica da medida, como as classificações diagnósticas anteriores, vistas no do tipo DSM e atentar também para o que Marie Christine Laznik, Bernard Touati e Claude Bursztejn (2016) nos alertam

sobre o “saco de gatos” em que foi colocada a psicopatologia infantojuvenil, em que tudo pode acabar virando autismo, ao que acrescentaríamos, tudo pode acabar virando “hiperatividade”.

Também Quinet (2006) nos mostra que a clínica estrutural – as estruturas clínicas: neurose, psicose e perversão – já não dá mais conta sozinha das complexidades da clínica, o que não quer dizer que essas estruturas sejam dispensáveis, mas que podem ser problematizadas e complementadas junto a outros achados lacanianos mais “recentes” em seu ensino. Esses novos achados a que Quinet se refere, estão na clínica lacaniana, no final do ensino dele a partir do encontro com James Joyce (Lacan, 1975-76/2007). Não seria uma estrutura psicótica, mas de um louco... Jean-Pierre Lebrun (2010) refere que devemos antes falar em experiências-limite das estruturas clássicas, colocadas à prova pelo social de hoje prenhe de experiências e objetos que possibilitam ao sujeito evitar fazer a operação de assunção da castração, da dívida e de se subjetivarem.

Confirmando essas novas configurações clínicas, temos, a partir da clínica com bebês que poderiam se tornar autistas, em comparação com outros bebês em condições semelhantes, que eles podem mudar o curso de seu desenvolvimento rumo a outras estruturas clínicas a partir de intervenções especializadas, passando a ter um funcionamento mais neurotípico, apresentando eventualmente a presença de hiperatividades e déficits atencionais importantes, segundo Laznik (2019). Tanto Laznik, Touati & Bursztejn (2016), Lebrun (2010), quanto Quinet (2006) recomendam que as pesquisas – sem dispensar a leitura das estruturas clínicas – passem a considerar, na leitura estrutural, arranjos que contenham as dimensões de Real, Simbólico e Imaginário, ultrapassando, de certo modo, os sinais que se deduzem do que se apresenta no comportamento, mas também os elementos concretos dos complexos de cada paciente – pai, mãe, irmão, até mesmo sob a forma de funções: materna, paterna, fraterna, e mesmo o falo, antes utilizados para remeter os funcionamentos a estruturas estanques no complexo de Édipo, sintoma de Freud, segundo Porge (1998).

É importante considerar, pois, as possibilidades que os trançamentos -- que precisaremos mais abaixo, a partir da linha de pesquisa aberta por Vorcaro (2004) no campo da investigação clínica lacaniana – de cada uma das dimensões (real, simbólica e imaginária) possam ter uma sobre a outra, oferecendo configurações novas, que abarcam dificuldades clínicas não alcançadas com a mera clínica estrutural freudo-lacanianana. Visa, antes de mais nada, encontrar mais operacionalidade clínica, em momentos em que não basta dizer que a mãe ou o pai fracassaram, ou que precisariam fazer isso ou aquilo, ou que o analista, em face disso, deveria dizer tal ou qual coisa à criança. Isso inclui, portanto, apontar aonde, no imaginário, no real e no simbólico, algo está precisando de reparos, sem nos limitarmos aos personagens da história,

mas a outros elementos que essas dizmansões vão possibilitar em confronto com a prática de leitura das situações clínicas e atentos aos manejos, intervenções e invenções que se fazem possíveis com os sujeitos sob transferência. Esses elementos em trança ajudam, antes de tudo, a ler e demarcar funcionamentos das crianças de nossa pesquisa e não deixarmos, por outro lado, tão pouco orientadas as “singularidades”⁵² ou o “caso único”⁵³, como costumam se regozijar os psicanalistas da orientação lacaniana em comunicações e publicações que enfatizam, com alguma razão, o singular do caso clínico acima de qualquer classificação. Paz (2022), em sua tese de doutorado, nos lembra que uma clínica de cada caso singular implicaria numa teoria e numa política para cada caso, assim, a autora, sustenta com rigor que temos que defender antes, uma clínica da diferença particular, na articulação da transferência imaginária e simbólica (p.123), ao que acrescentaríamos, de bom grado, um enodamento pelo real também, o que implica um enodamento das três dizmansões na verdade. O que queremos dizer é que, se por um lado temos ganhos ao apontar para o irreduzível singular de cada caso, por outro, não podemos esquecer a recomendação de Lacan (1974-75/2002) na primeira aula de seu *RSI*, que o analista são pelo menos dois: um que conduz um tratamento e o outro, que é o mesmo e que, num segundo momento lógico, procura formalizar sobre o que encontrou e que, a partir do trabalho de Lacan no Seminário citado, reportando-se às dizmansões de real, simbólico e imaginário, não busca hierarquizar uma sobre a outra, mas experimentar ver o que seus manejos possibilitam e podem tratar de teorizar com os impasses.

Retomamos assim, nesta tese, não apenas a via que pretende ultrapassar os diagnósticos baseados em comportamentos, mas também a via tradicional que visa acomodar os dados deduzidos da escuta sob transferência em neurose, psicose e perversão, admitindo que a persistência de uma dificuldade clínica, como a “hiperatividade”, não cabe em nenhuma estrutura apenas, tanto quanto a fobia não é uma estrutura, mas uma placa giratória (Lacan, 1956- 1957/1995). Após termos visto que a “hiperatividade” não é sequer um sintoma (Forget, 2009, 2010, 2011 a), mas um transtorno que pode ou não se organizar sob o modo de um sintoma e considerando, ainda mais, não nos contentarmos em apontar para um “singular”

⁵² Sobre um acento na singularidade, desproporcional a um esforço de fazer valer num trabalho clínico o operador (Czermak, 2007) que mobiliza as dizmansões real, simbólica e imaginária, apontamos dentre outros o trabalho de Forbes (2017), J. Forbes, Jorge (2017). *Você sofre para não sofrer? Desautorizando o sofrimento prêt-à-porter*. Barueri, São Paulo: Manole.

⁵³ Segundo os convocantes do 3º. Encontro Americano e XV Encontro Internacional do Campo freudiano (Notícias, 2007), com a convocatória: *A variedade da prática: do tipo clínico ao caso único em psicanálise*. Pensamos que o encontro de um tipo clínico novo não pode dispensar a concepção de configurações clínicas e não apenas com ênfase no real, para apreciarmos melhor os funcionamentos em jogo, que colocam impasses. Um otimismo do único e do novo não deve nos poupar de uma apresentação conforme a topologia dos nós dos funcionamentos das crianças hiperativas, bem como, de outras clínicas que gerem impasses, que é o compromisso de todo trabalho científico.

simplesmente como forma de contornar certos impasses que merecem um esforço a mais para serem lidos, demarcados e tratados, chegamos à indicação teórico-clínica que Vorcaro (2004) extrai de Lacan e desenvolve e, com a qual, vem produzindo outra forma de leitura clínica que considera os impasses, as singularidades, na constituição do falasser e do sujeito, a partir dos elementos e relações da dizmansões, tomadas nas cordas R, S e I, tanto quanto estes e estas transcendem os personagens da história de alguém que recebemos num CAPSi. Manejar com os nós foi algo que Lacan recomendou que fizéssemos em conjunto às nossas falas e intervenções sobre um caso. Ele próprio reconheceu que “se atrapalhava” (1974-75/2002), mas não hesitou em incentivar-nos a fazê-lo, a fim de que saíssemos da dimensão boba em que as descrições e as narrativas poderiam fazer-nos ficar: em duas dimensões- e, apostarmos no manejo clínico.

Apostamos, então, nos trançamentos que Vorcaro (2004) ressalta em sua tese de doutorado, sobre a proposição de Lacan em seu *Les non-dupes errent – Os não-tolos vagueiam*, (1973-74/2016) que visa alcançar as dimensões em ação, em operação no *falasser* em constituição, e desenvolvê-las. Assim, diz Lacan, nesta passagem que há tempos constitui linha de pesquisa pra Vorcaro (2004) e já, em nosso Programa, contribuiu para a realização de trabalho de Barros (2015).

Para fazer um nó Borromeu, eu lhes disse, é preciso fazer seis gestos, e seis gestos graças ao que... graças a que eles estejam na mesma ordem. Exceto que justamente, nada permite reconhecê-los. É exatamente por isso que preciso fazer seis, a saber, esgotar a ordem das permutações duas a duas, e saber, antecipadamente, que não é preciso fazer mais, sem o que a gente se engana. (Lacan, 1973-74/2016, p.114).

Essas operações são transpostas em manipulações realizadas com as cordas, como veremos, que significam as dizmansões de real, simbólico e imaginário e, com elas, os (des)encontros, ou seja, os acontecimentos e acidentes na estrutura da vida de um pequeno *falasser*, desde antes de nascer, com seu Outro ameaçando sua vida e/ou seu engajamento em trocas com os representantes desse Outro. Mas essas manipulações também podem ter a ver com manejos transferenciais realizados em um caso, antes de qualquer interpretação, na forma como mudamos nossa posição com uma criança, posição nossa em relação aos seus Outros, o que pode dizer de mudanças em relação aos significantes que ela nem pronuncia ou mal pronuncia. Desse modo é que, numa psicanálise, aprendemos com Lacan (1972-73/1975) não só que uma verdade não se enuncia inteiramente pelo analisante nem tampouco pelo analista, mas que aquilo que se passa é, antes de tudo, um manejo da verdade que está em causa, algo que pesa, para retomarmos a indicação do peso, da gravidade de um organismo/corpo para se

sustentar e andar... há também o peso de uma verdade ou de uma vida que se tem de suportar, em que o engano, o engodo do que cada um pensa que é ou faz, joga um papel importante.

Assim, temos pelo menos, duas vias de acesso no caso clínico: o que se diz, se reflete e se discute sobre o dizer dele ou dos envolvidos, mas também o que se dispõe topologicamente e o que isso suscita e traz à tona, atentando em algo que lê e se escreve do/no caso, uma vez que o nó é uma escrita não narrativa, sem dispensá-la, mas uma escrita que visa conter e apresentar algo que escapa e que passa a poder contar para o tratamento. Coisas que não se conseguem dizer são postas em ato e em escrita no/pelo nó, é essa a aposta de Lacan, Vorcaro e a nossa. Além do que, em nossas questões, encontramos, nesses limites do que podemos formular e suportar, a manipulação⁵⁴ por outros autores que usam a topologia em problemas semelhantes, não apenas no que diz respeito à fenomenologia clínica ou à de estrutura. É o que trabalharemos após os trançamentos, numa interlocução para tentar promover outras possibilidades de manejo e leitura.

Vorcaro dedica o último capítulo de sua tese para falar de constituição subjetiva e clínica, mostrando que as manifestações da criança são atos que escrevem o texto de sua relação com o Outro, aquele que, conforme Lacan desde o primeiro Seminário, está para além do mero semelhante. É importante partir de como o enodamento se dá e, ao mesmo tempo, ter em perspectiva essas “dizmansões” – em nossa compreensão: as mansões ou casas do dizer – real, simbólico e imaginário, para a compreensão dessas manifestações. Vorcaro (2004) nos indica como ferramenta indispensável desta pesquisa sobre o texto da criança, a transferência.

A soberania da transferência na clínica, enquanto função de preservação da relação entre o desejo e o ato de um sujeito, cria a exigência ética de uma escrita que subverta o ideal de domínio pleno da criança a que a cientificidade ao estabelecer univocidade entre constituição subjetiva e maturação orgânica, conferiu transparência. Tal exigência implica a reabertura das hiências, recobertas para ultrapassar a explicação do desejo pela evolução de um sistema de necessidades num corpo tendente à acumulação adaptativa, como é sustentado pelas teorias do desenvolvimento psíquico. (Vorcaro, 2004, p. 66).

⁵⁴ Manipular é um verbo que em português traz alguns sentidos, dentre os quais, os que se aplicam ao nosso caso: preparar manuseando, dar forma, feição; pôr em funcionamento, utilizar, manejar (especialmente com perícia), provocar alteração. O que não se aplica ao que estamos considerando são os sentidos de: tornar falso, adulterar. Há ainda um terceiro sentido que podemos considerar, especialmente quando pensamos nas intervenções do analista sobre transferência: influenciar alguém para perceber algo que ele coloca em perspectiva. Mas não o sentido de influenciar alguém ou multidão para fins que são contrários aos anunciados ou contrários aos interesses pessoais deles, em favor dos nossos. (Cf. Manipular (2009-2023). In: Dicionário online de português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/manipular/>. Acesso em: 5 ago.2023).

Aqui, estamos advertidos, pelo trabalho de outros autores, já explorados, que nas crianças hiperexcitadas (Assoun, 2013) e hipercinéticas (Bergès, 1998/2008) com passagens-ao-ato, a dimensão de ato na criança ainda pode não estar presente, o que incide também no que poderíamos supor como transferência, tal como expõe Vorcaro anteriormente, antes sendo da dimensão de transferência selvagem, conforme Lacan (1962-63/2005) diz no *Seminário 10: A Angústia*, ou da constatação de uma desativação da transferência, conforme Melman (2003) em seu *O Homem sem Gravidade*. Assim, estaremos atentos ao que nem sequer toma endereçamento e de como podemos ler esse fenômeno com o trançamento, ou mesmo escrevê-lo, de modo a começar a dar-lhe solução diferente.

As dimensões são reconhecidas também no *Seminário 22: R S I* (1974-75/2002) como sendo equivalentes, sem predominância de uma sobre a outra, o que não quer dizer que não possamos acompanhá-las, incidindo numa certa ordem uma sobre a outra. Isso nos permitirá acompanhar com lógica a escrita do texto da criança no nó. Observamos igualmente onde podem estar as peculiaridades ou falhas no trançamento para cada criança, uma vez concebida essa ordem lógica, interrogando-nos sobre o momento subjetivo em que ela se encontra. Assim, podemos considerar as tranças como tendo uma dimensão diacrônica, do tempo, quando seguem retas. Mas só podem ser concebidas como tal, se for observado, em contrapartida, um movimento de rebatimento de uma dimensão sobre a outra, convergindo para o ponto de partida, o que faz operar a sincronia, uma retomada ou um “ao mesmo tempo”, conforme Manoel Ferreira (2022)⁵⁵, nos chama a atenção, o que vai dar, por sua vez, o sentido de diacronia antes mencionado. Uma dimensão não existe, não se concebe sem a outra.

Pensemos sobre a proposição de que o nó borromeano é uma escrita. O que significa uma escrita? Em pesquisa mais rápida, encontramos que escrita pode ser uma representação gráfica de sons e também sinais gráficos que acompanham e definem as representações gráficas. Em psicanálise, podemos dizer que:

Se tanto a língua do sonho como o dialeto do sintoma evocam uma escrita, é porque ela encontra-se implicada na análise das repetições, das falhas e das transposições que constituem a trama da atividade psíquica inconsciente.

[...]

Lacan, durante os anos 70, recorrerá ao escrito para circunscrever esse impossível. (Salvain, 1996, p.156;157).

⁵⁵ Manoel Ferreira (psicanalista da Intersecção Psicanalítica do Brasil – IPB-PE). Comunicação pessoal sobre topologia, a propósito de discussões sobre a tese. Casa-Forte, Recife, 2022.

Ou seja, com o nó, poderemos ter uma “apresentação” (Frignet, 2007) que retoma os movimentos, sobretudo com essa trançagem volta por volta, conforme Vorcaro propõe. Tentativa de marcar as incidências não só do que é atividade psíquica inconsciente, mas de tudo que o falasser sofreu, principalmente considerando o tempo da infância que pode conter impactos fundamentais para o resto da vida. A apresentação do nó contém inflexões através de seus limites, fronteiras e litorais entre uma dimensão e outra.

O real do nó é uma coisa, diz Lacan (1974-75/2002), podemos entendê-lo como uma escrita que “apresenta” (Frignet, 2007) o que o falasser sofreu e o que insiste. Outra coisa é a dimensão real no nó, como uma das três dimensões, uma das três rodela que em termos de crianças em constituição, impacta as outras duas, seja com o peso do organismo inicial, seja dos traumas reais que lhe sucedem em momentos limiares da constituição das funções de antecipação, atenção, motricidade e que não deixa de sofrer o constrangimento das outras duas dimensões, a simbólica e a imaginária.

Enquanto escreve o que pode ser imaginado do real, **o nó borromeano é um traço que suporta o real da linguagem**, que dá ao nó a consistência real de uma matriz enodada que sustem, juntos, RSI. A escrita do nó cunha o furo em que cada dimensão se suporta. Cada uma das três dimensões é efeito dessa dupla ligação que a liga e a constringe às outras duas. **O real do nó é esta existência definível enquanto relação de exterioridade inclusa de cada dimensão, em que o fora não é um não-dentro.** (Vorcaro, 2004, p. 69; grifos nossos).



Figura 5. 1 As retas infinitas

Fonte: baseado em Vorcaro (2004, p. 76)

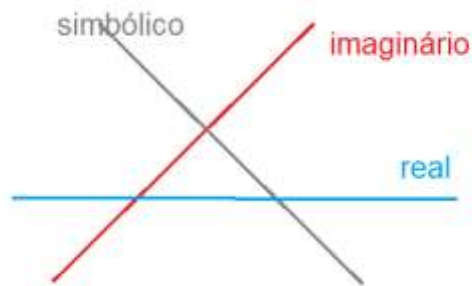


Figura 5. 2 As dimensões R, S, I

Fonte: baseada em Lacan (2002/1974-1975), lição IV, 21 de janeiro de 1975, P. 55.

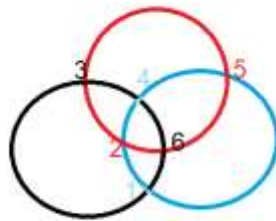


Figura 5. 3 Os círculos de barbante: as circunferências trançadas

Fonte: baseado em Vorcaro (2004), p. 130.

Lacan (1973-74/2010) diz que seu nó bô (em francês, *boeu*) ou nó belo (em francês *beau*), conforme a homofonia, pode ser considerado a partir de três circunferências (Figura 15), mas, inicialmente, como três retas infinitas, como na Figura 13 acima. O exercício lacaniano inicia pelo que nossa percepção poderia considerar mais óbvio: o ponto – ele não é o encontro de duas retas, pois, afinal, uma reta sobre a outra resultaria que as duas ficariam deslizando infinitamente também. O ponto só pode ser concebido, aponta Lacan, com uma topologia e não geometria euclidiana, a partir de três retas (figura 14), pois, aí, elas realmente circunscrevem

um ponto. As dimensões vão ser trançadas de tal maneira que, quando uma delas se solta, soltam-se as outras. Portanto estão perfeitamente enodadas, daí o efeito de beleza na homofonia (*beau*) E não tão perfeitas assim como Lacan (1973-74/2016) comenta sobre uma mulher, em oposição ao macho, que seria o enodamento perfeito. A mulher traria assim algo dessa dimensão boba do bô de bobo, de nó borromeu. Uma certa bobagem em contraponto à perfeição, mas a beleza colocada aí no equívoco. Isso nos importa, sobretudo quando formos falar das falhas do trançamento. Seriam falhas em relação a algum modelo? Qual? Como essas falhas vêm apontar ou dar conta da clínica? O que seriam essas dizmansões a partir da experiência com as duas crianças escolhidas?

Seguindo a pista da (diz)mansão, isso tem a ver com o dizer, aquilo que diz. Aproveitamos para precisar cada uma, utilizando o trabalho de Vorcaro (2004) O que seria a dizmansão real? Seria algo que diz *Há...* como algo que insiste indefinível e, mesmo que se o trance com outra dimensão⁵⁶, resiste como algo de que nada pode ser dedutível. Simplesmente existe. Mesmo a dimensão simbólica, antes de enodar-se, se é que pode haver assim, impacta com o real o ser – dimensão que pode ser associada ao organismo: os movimentos, os sons do organismo são o real e as palavras que o bebê recebe impactam o real do organismo e do corpo antes de tomarem significação. E que sempre coloca limite, conforme Jerusalinsky (2004), ao que pode ser simbolizado, algo que fica irredutível e insiste no funcionamento e na clínica.

Sempre no mesmo lugar esteja ou não aí o homem, o real será pensado por ele como estando para a eternidade. O real então é o que lá já estava. Isso quer dizer que o símbolo, a linguagem, os discursos que preexistem são para a criança o real até que ele possa por ele mesmo recriar o símbolo reinventando o jogo simbólico. É por esse processo de simbolização que a estrutura do real com a qual temos relações estreitas será conhecida. [...] Esta forma de real privilegiada com a qual temos relações estreitas será conhecida [...] Esta forma de real privilegiado vamos nomeá-la: é a mãe, a Coisa, Das Ding. (Faladé, 1974, citada por Correia, [s.d.]).

O simbólico é a dimensão que vai cifrar algo desse real, produzindo deslocamento desse real inapreensível do Há, para um *Há discernível, Há um* (Lacan, 1971-1972/2012). Algo não deixa de se escrever. Com estas duas dimensões, a do real e do simbólico, o imaginário vai introduzir a dimensão do sentido que toma corpo, não só no imaginário especular da unificação da imagem, mas também em relação de semelhanças e dessemelhanças, que o liga a tudo que está a seu redor e que confere unidade e sentido. *Há semelhança*. Imaginário é o que não cessa

⁵⁶ Aqui, nos permitiremos usar uma forma ou outra das seguintes, com a aposta que juntas, possam dar conta do que está em jogo na clínica e no funcionamento. Dimensão- dá relevo ao aspecto espacial. Dizmansão à criação lacaniana de casa ou mansão do dizer. (Diz)mansão apenas ressalta com o parênteses o significado anterior.

de não se representar. Essas indicações das dizmansões são extraídas de Vorcaro (2004), embora ela não as represente assim no nó, resolvemos indicá-las na figura abaixo.

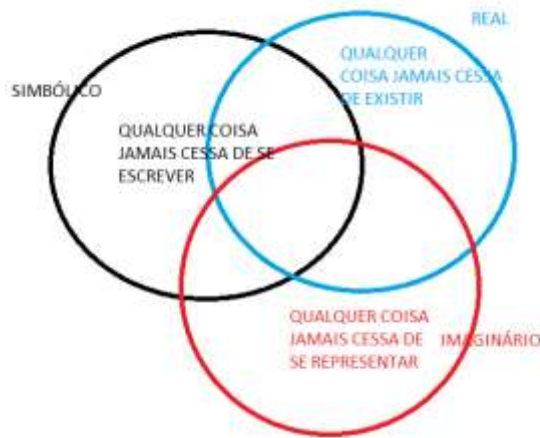


Figura 5. 4 Dizmansões no nó borromeano

Fonte: Proposição nossa a partir de Vorcaro (2004, p.68).

O primeiro estado da trança, se podemos chamar assim, é mítico. São as três retas paralelas, como está na sequência (Figura 13). E diz de uma precedência no simbólico – pela noção de único animal falante que transmite essa herança, em que o organismo da criança é envolto, investido. Que também é real, como vimos, até ela se apropriar e poder cifrar – e também é o sentido que não podemos discernir, mas é o que ela tem, unidade possível neste “agora” fundamental”, portanto imaginário. Essa precedência do simbólico, num certo sentido, não como hierarquicamente superior nesta configuração, na medida em que o embrião, o feto, já pode ser considerado permeável ao som e outras características humanas e, antes até de sua concepção, revelam o simbólico, o real e o imaginário abordados pelo simbólico, como existentes. Assim, o recobrimento uma por uma das tranças vai gerar a figura 15 depois das retas, 13 e 14. Vejamos o que o recurso aos casos clínicos pode começar a encaminhar neste campo topológico conosco.



Figura 5. 5 As três retas a serem trançadas - ponto zero
Fonte: Segue e adapta Vorcaro (2004, p. 76).

Elias Pedro foi concebido por um casal que já tinha filhos anteriores: seu pai, José, com sua mãe, Belisa, na mesma união, eram pais de uma irmã mais velha Eliana, e Dona Belisa já possuía um filho de outra relação, João. A mãe reclamava do alcoolismo do marido, no entanto não fez referência ao seu próprio alcoolismo, que aparece depois. Ela teve Elias com a idade de 40 anos de idade. A gravidez teria sido uma surpresa para ela? Um sofrimento? Quando Elias nos chega com a idade de 4 anos, seu irmão de 17 anos já era aposentado por esquizofrenia. Esse antecedente nos faz lembrar que não só Dona Belisa assim como outras mães, no CAPSi, carregam a possibilidade de poder aposentar seus filhos, diante das primeiras limitações e com base na experiência de ver destinos melhores para muitas crianças com benefícios do que ocorre com as criadas como normais. Esse assunto faz parte do simbólico brasileiro. O que dá margem a sair da invisibilidade e do silenciamento (Fernandes, 2023), o que pode “contar” para um coletivo.

Segundo Lazaratou e Golse (2018), nos diversos países, o diagnóstico de TDAH e suas comorbidades são mais do que evitados pelos imigrantes e pais de crianças negras, mestiças e pobres, pois isso os desqualificaria para o mercado de trabalho. Não parece ser o caso das crianças do CAPSi no Brasil. A memória dos serviços CAPSi's é cheia da experiência de familiares e responsáveis em busca de aposentarem o(a)s filho(a)s. Mas a partir de que idade da criança? Ou seja, a partir de quando uma mãe ou familiar faz um investimento ou começa a traçar um destino como este de criança votada para o BPC (Benefício de Prestação Continuada) ou aposentadoria? Como esses efeitos começam a se fazer sentir? No caso de Elias, Eliana, sua

irmã do meio, não parece ter sido colocada em lugar semelhante, o de ser votada para o BPC, mas, curiosamente, está entre dois irmãos colocados assim. Para escapar a esse destino, o que ela precisou ter feito como sujeito? Veremos, mais uma vez, o lugar que ela ocupa na dinâmica com Elias, a fim de elucidar mais sobre esses lugares, marcados também nas letras dos nomes da mãe, dela e do irmão, nosso protagonista, com as letras ELI. Eliana, inclusive, pensa em trabalhar e tenta, mas logo se volta, após a morte da mãe, para os cuidados e preocupações com o irmão, o que a impede de trabalhar. A aposentadoria do irmão também a segura, no sentido de a puxar, mas no sentido de a sustentar também. Será que, em algum momento, a mãe pensou em outro destino para o filho? Que ele fosse capaz de realizar isso ou aquilo? Quando? Foi suficiente? É isso que pode ter incidência no momento do trançamento, quando as nomeações vão incidir, no início do recobrimento do organismo com palavras, a partir de uma nomeação diferente – com suas semelhanças e dessemelhanças em relação a outros componentes da família, por exemplo, mas resultando também em nomeação. Pensamos que até o final da vida, até o fim, como nos aponta a música de Chico Buarque (1978), esse jogo está presente para os *falasseres*.

Nomeação, para nos basearmos no *Seminário 21* de Lacan (1973-74/2010, 2016), na leitura de Bergès (2008, p. 121) e nos apontamentos de Porge (1998, p.25-44), é uma primeira simbolização de uma ação colocada em jogo pela criança com seu Outro⁵⁷. A ação ganha corpo, toma corpo quando é nominada: “ assim”, “assim não”, mas também: “levante”, “venha”, “pegue”. Percebemos que em todas as proposições aqui, estão verbos no imperativo ou de forma imperativa. Como chegamos a propor em nossa dissertação de mestrado, a primeira modalidade do significante é “imperativo” (Lacan, 1975/ 1972-1973) , que equivoca homofonicamente com o hiperativo das nossas crianças, podendo moderar seu curso ou não, a depender das novas vetorizações significantes, vinda de outro lugar. Bergès (1998/2008) chama atenção para aquilo que se inscreve no corpo vindo da fala da mãe e que parece completamente delirante: “eu não consegui engolir”, “me ficou no estômago”, “me deu dor de barriga”, “estou com as costas pesadas”, “os braços me caem” (p. 121). Efeitos da nomeação, nos parece no corpo.

A nomeação, assim chamaremos, é o que resulta do conjunto, um nome para o *falasser*, que nem sempre é o nome próprio, mas algo que nomeia seu modo de gozo (Siqueira, 2014), que passa a ter a ver com certo conjunto de ações e nomin-ações que foram realizadas antes da

⁵⁷ Edilene Queiroz, nossa orientadora de tese, chegou a essa formulação durante a *live* de lançamento (UNICAP, 2021). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XhlqW-YXtaU> do livro de que participamos com o capítulo “O que é de viver e o que é de morrer nessas crianças hiperativas?” (Andrade, & Queiroz, 2020).

criança - em sua história- e passa a ser realizada com a criança, com efeitos sobre o campo da nomeação, mas que conta também, na mão inversa, com o pai nomeante (Porge, 1998), o que faz nome, para pôr em funcionamento as funções, quando a mãe faz uma hipótese na criança. Mesmo assim, uma criança que esbarra num real que a impede de uma realização qualquer, venha este de dentro ou de fora, como o real de um aspecto ou trauma orgânico ou o real de um acontecimento como a fome, por exemplo, no caso de muitas de nossas crianças do CAPSi, pode ser chamada de “desastrada”, o que já a implica na participação dela até certo ponto, ou de “desastre”, igualando-a com a causa, sem margem para sua ação diferenciada, o que parece pior do ponto de vista subjetivo. O que lhe modifica desde cedo, desde a “barriga da mãe”, suas condições de funcionamento e de relação. Seria uma criança que vem como a fome, vista não como uma injustiça social, mas encarada como um acontecimento de piora na vida de todos? Ou vem como alguém passível de lançar “esperança” sobre a vida de um casal ou família, como o encontro de Jorge Forbes⁵⁸ com Françoise Dolto vem testemunhar? Mesmo que seja uma esperança “desastrada”, como parecem ser o caso de crianças como Elias, que seja através do BPC.

A aposta clínica renovada nesta pesquisa é de que novas nomeações entre a criança, a equipe do CAPSi e os responsáveis, avalizadas por um Outro possam reencaminhar algumas destinações para as excitações do organismo, acarretadas pelos traumas, por uma falha orgânica, pela fome persistente ou outros fatores. Claro que, para um bebê de um ano, não há sentido em falar sobre a fome como uma injustiça social. Isso precisa ser traduzido em linguagem corporal através de um repertório formado nas trocas com crianças e também na singularidade de cada família e seu(sua) filho(a) acompanhado(a). Nesses casos, em que a criança mal fala e que são os adultos que falam por ela, é importante garantirmos uma rede de significantes importantes para a concepção do sujeito pelos pais, na exploração das histórias, muitas vezes antes mesmo de o bebê ser posto no mundo. Essas faixas que se estendem em paralelo nem sequer poderiam se cruzar se nenhuma menção fosse feita ao real do corpo do bebê com as “nomin-ações” do Outro, convocando o bebê a algo: “Vem”, “Vai”, o que pode se refletir numa nomeação posterior como um falso participio de um verbo (“fazer desastres”), como parece ser “desastrado”, ao invés de, simplesmente, constatar um “desastre”, em que nada é convocado.

⁵⁸ Françoise Dolto teria dito a um casal de operários que lhe trouxe o bebê anoréxico, exatamente no momento em que seu pai perde o trabalho: “Você está enganado fulano! Você não é uma despesa para seus pais, mas uma esperança, você veio renovar a vida deles e precisa se alimentar!” Esse é nosso relato construído a partir do testemunho de Jorge Forbes (2012).

No caso de Alceu Valença, ele foi concebido em ambiente de muito tumulto. A mãe Alice, saíra de casa de Dona Zeza com o namorado Esias, que não parecia estar muito contente com o casamento. Alice e Esias vão morar numa extensão da casa dos pais de Esias e ele chega a maltratá-la e a expulsa de casa quando a descobre grávida. Ele a espanca, submete-a a dormir “numa cama de vara”, segundo a avó. Teria Alceu crescido num ambiente inóspito já “na barriga da mãe dele”? Isso pode mudar desde o útero, a relação do organismo do feto em seu equilíbrio tônico-postural com a mãe. Então, muito cedo, uma harmonia de alternância tensão/apaziguamento, como diz Vorcaro (2004), é rompida, exigindo muita manobra, reações dele. Isso não aparece tanto no relato de Dona Beliza, mãe de Elias. Embora, ela tenha ficado aflita algumas vezes. Mas logo expulsou o marido, ao contrário de Alice que foi expulsa pelo namorado. Como cada gravidez afeta o organismo desde muito cedo? Que efeitos diferentes elas têm? Elias parece que nos expulsa da vida dele, com suas ações e gestos abruptos, o que não ocorre com Alceu, que apresenta gestos de comunicação insistentes, mas que comunicam, até grudam na gente.

Apesar de a família de Alceu não querer benefício, a princípio, sua avó insiste muito em ensiná-lo, as pessoas do CAPSi notam nele algo de sindrômico, desde nascença, na fâcies, na língua presa. Assim, é preciso introduzir teoricamente a ideia de que, antes das nomeações e nomeações, que destacamos nos parágrafos anteriores a propósito de Elias Pedro, os organismos sofrem traumas e efeitos reais em seus funcionamentos. É o que Vorcaro (2004) nos mostra com o primeiro gesto ou trançamento lacaniano.

5.1 A FISSURA REAL QUE INCIDE NO SIMBÓLICO



Figura 5. 6 Real recobre o simbólico – ponto 1

Fonte: Segue e adapta Vorcaro (2004, p. 89).

Vorcaro (2004) ressalta que há, ao contrário da pulsão que é uma constante, uma alternância entre tensão e apaziguamento, que é do organismo. Na necessidade, há uma tensão que pode ser aliviada por algo que é oferecido pelo outro, garantindo um apaziguamento. Assim, podemos retomar, aqui, o campo da excitação, que pode ser pulsionalizado, entrando no circuito de um outro que é Outro, mais exatamente, com o terceiro tempo do circuito pulsional, como vimos. Só que, neste momento da tensão-apaziguamento, como alerta Vorcaro (2004), estamos num ponto de mínimo de significante, já que se trata da presença da mãe em face do que era ausente, e de ausência, em face do que foi presença, a partir do grito da criança, mobilizando o Outro atento e prestativo, segundo Freud (1895/2003), e favorecendo o início da alienação da criança. O grito vem em resposta a

[...] uma hiância acidental na sustentação da primeira estrutura simbólica, onde falta o que ainda não está representado, pontua o encontro faltoso, tropeço da Tiquê, fisingando o Ser antes que ele possa figurar o que escapa à sua apreensão. Instaura-se a privação [...] ponto mais central da estrutura da identificação do sujeito. [...] algo falta em seu lugar. (Vorcaro, 2004, p.78).

Essa fissura real sobre o simbólico, vai apontar para algo que ultrapassa a cadeia do + - , presença-ausência e pode alcançar outro nível de simbolização e alienação, pela extensão fonética que ocorre.

A alienação implica irreduzivelmente separação entre a necessidade (transmutada em pulsão) e o além da satisfação (que a demanda cria como seu horizonte). O ponto nodal da junção do campo da demanda é o desejo, que, apesar de implicar o organismo, interessa-se por outra coisa. A diferença que resta daquilo que a demanda subtrai da satisfação – no que o significante é rebelde ao reencontro, é o desejo, resíduo herdeiro dessa obliteração. (Vorcaro, 2004, p.89).

Assim é um ser vivo, que funciona na economia da tensão mínima do prazer, marcado então pela eventualidade do traço unário, onde o apaziguamento é contestado pela dimensão de perda. Mais do que um desprazer, temos aí a dimensão de gozo. Uma partida e uma partilha se inicia. E a busca de identificação do gozo, função do traço unário, dá origem ao saber como significante, nos termos mais elementares que um significante enlaça o outro: S_2-S_1 . O radical do S_2 repete S_1 representando a falta em gozar, que escande, pelo significante, o saber; mais

gozar a ser recuperado, dimensão do gozo que conta com o trabalho do saber – necessita da articulação significante, meio do gozo. O que seria esse primeiro traço?

Alfredo Jerusalinsky (2001) ilustra em seu seminário como esse primeiro traço pode ser o rosto da mãe. O rosto da mãe evoca algo na criança do que teria rompido a homeostase, trazendo pouco mais de tensão ou apaziguamento reassegurador. Depois, associará esse rosto ao chamado pela criança, desde o “cadê o bebê lindo da mamãe” até o nome próprio da criança. Podemos propor o rosto como presença diferenciada do primeiro Outro. Esse nome próprio – “Elias”, “Alceu” – acaba, então, por evocar as repostas visuais e motoras da criança. Mas, nesta primeira dimensão, esse prenúncio de laço que anunciamos aqui pode ser afastado pela criança ou ela pode até tomar indiferença por isso, como é o caso nos autismos.

Uma vez que tratamos da perda, realcemos que Alceu Valença é o nome próprio desta criança vitoriosa porque quase se perdeu na gravidez. Um nome próprio resumido pelo Ceceu que a mãe pode ter invocado. Este bebê agitado, que mexia apenas uma perna, tinha a língua presa, hoje é um rapaz tímido ao primeiro encontro, inibido para umas tantas tarefas. O que ficou como traço para ele, sua cifra (*chiffre*)? A chifrada do pai? Na barriga da mãe ou quando ele era pequeno e sua mãe resolveu se vingar de seu pai, colocando-lhe chifre com o cunhado? Alceu diz em sessão, no passado, que ia arrumar outra namorada, além da que tinha. Na atualidade, aos 21 anos, diz que quer casar e, segundo a avó, é um homem besta, muito bonzinho com as meninas que lhe interessam. Esse ponto da “cabeça enfeitada” pode contribuir para projetar, além das dificuldades reais de seu organismo, uma nomeação de bobo, besta, com as meninas (seria uma versão de seu pai chifrado pela mãe com o tio?), conforme a avó, e que ele poderá rever a cada participação no CAPSi e em sua análise, retomando o início de sua história como vivente.

Elias Pedro tem o traço de alguém que é monstro. Mas ele se pacifica quando experimenta outros funcionamentos, outros ritmos. Não precisa “monstrar”⁵⁹ tanto. Cede à fala, à conversa, ao jogo. Claro que sente falta de sua mãe. Mas isso vai se deslocando. Talvez os rompantes dele sejam protestos que mereçam ser escutados como traço de iniciativa sua, para benefício de sua mãe-família através do BPC? Mas pode ser a procura de um lugar junto ao Outro. Ele se virou como pôde. Se tomam até seu cartão de passagem, ele tenta pegar carona em ônibus, surfar,

⁵⁹ **Monstração** é um neologismo a partir de monstro e de mostrar para o caso de Elias, mas num acting-out ou sintoma-out, nos faz lembrar das teorizações de Jean Marie Forget (2005,2010, 2011b) e que se reportam, como vimos no capítulo anterior a Lacan, na versão do Centro de Estudos Freudianos, pois a versão de Miller editada pela Zahar não contempla o “montrer” que traz a sua versão de monstro para o sentido, como podemos ver no francês. Para isso, consultar o *Seminário 10: a angústia* (Lacan, 1962-63/2002, p.133. Edição do CEF restrita a membros).

quando antes ele diz que “vai passear”. Essa ultrapassagem da trança traduz bem a sua própria ultrapassagem. Ou seja, marcar o traço que se repete nas entrevistas com ele e ajudá-lo a sustentar uma narrativa, uma curiosidade, uma busca, pode ser importante, uma vez que ele se tensiona muito, se encoleriza facilmente e grita. Esse momento de que fala Vorcaro (2004), da tensão e apaziguamento, marcado pelo grito (Freud, 1895/2003) não precisa se esgotar com a passagem para outros momentos do trançamento, ele pode ser suprassumido, no sentido que defende Frej (2003), algo que persiste de um estado, no novo em que chega e convive com o que dele é transformado. Isso pode atravessar todos os momentos do trançamento. O grito de Elias é um grito de soltura, abre o campo para distensionamento, até para que possa aceitar ir noutro ritmo. Se contestarmos apenas seus gritos, reproduziremos a mãe. Sobre a cólera e sua importância neste caso e talvez em outros, destacamos, em Lacan, esse traço:

A cólera é certamente uma paixão que se manifesta por meio de um correlato orgânico ou fisiológico, por meio de tal sentimento mais ou menos hipertônico, e até mesmo elativo, mas que necessita, talvez como que de uma reação do sujeito a uma decepção, ao fracasso de uma correlação esperada entre uma ordem simbólica e a resposta do real. Em outros termos, a cólera está essencialmente ligada ao que expressa essa fórmula de Péguy, que o disse numa circunstância humorística – é quando as cavilhas não entram nos furinhos. Reflitam sobre isso e vejam se pode servir-lhes. Isso tem todo o tipo de aplicação possível, até mesmo e inclusive de se ver aí o índice de um esboço de organização simbólica do mundo nas raras espécies animais em que se pode efetivamente constatar algo que se assemelhe com a cólera. É bastante surpreendente que a cólera esteja notavelmente ausente do reino animal no conjunto de sua extensão. (Lacan, 1959-60/2008, p.126).

De acordo com os comentários feitos ao texto em francês do *Seminário 7*, por Lúcia Queiroz (2023)⁶⁰, a cólera está entre coró e carne. Alguém recebe o estímulo, mas não está autorizado a transformar em descarga, em motricidade. Ela transcreve Christian Fierrens (2010) psicanalista da ALI, em seu livro *Lecture des quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse: Le Séminaire XI de Lacan*, em que o autor comenta o capítulo VII da “Interpretação dos sonhos” (Freud, 1900).

O segundo intitulado a regressão é a construção do aparelho psíquico que é preciso situar para retomar a expressão de Lacan, “entre coró e carne”, entre o corpo que recebe as sensações e a carne que produz movimento, entre a percepção e a motricidade. A expressão entre coró e carne na língua francesa descreve um sentimento de forte cólera sentido vivamente no nível do coró e que não pode aparecer no nível da carne e da motricidade. Fica-se tomado

⁶⁰ Lúcia Queiroz. Comunicação pessoal no CEF, Recife, em 2023, no grupo de estudos sobre o *Seminário, Livro 7: A Ética da psicanálise*, em relação à fala de Lacan sobre a cólera.

entre alguma coisa que nos erija o pelo e a inibição de toda expressão muscular que parece possível e que, entretanto, não se produz. Coro e carne são as duas extremidades do aparelho psíquico tal como Freud o descreve. (Fierrens, 2010, p.44).

O que ocorreria com Elias Pedro e outras crianças? Por só encontrar contestação do lado da mãe e outros adultos: – “Isso é feio!” – “Olhe, peça desculpas!”, ou constatações: – “Ele é assim!”, a criança não encontra meios de transformar sua excitação contida para os outros. Ele explode! Porque a expectativa é grande, o fracasso também! Os franqueamentos das barreiras de contato que Freud (1895/2003) descreve no “Projeto”, não parecem ter sido produzidos para modular essa expulsão da voz do grito. Neste sentido, a ordem simbólica da mãe é “uma ordem de ferro!” (Lebrun, 2010, p. 81; Lacan, 1973-1974/2010, p.158; tradução nossa, em que se perde o equívoco “*fer*”, de ferro, que é homófono a “*faire*”, fazer). A cólera precisa aparecer e escoar. Isso também traz à nossa lembrança, a expressão criança enfezada, em que as fezes ou as emoções ficam retidas demais. Oferecer, a esse traço de uma criança hiperativa, a possibilidade de outro contexto, é validar sua iniciativa, é servir-se do bebê sem jogá-lo fora com a água suja da bacia. As nomeações seriam outras! Essas cóleras poderão não ficar tão presentes assim na vida da criança, e ela inserir-se melhor. Talvez autorizando sua cólera, oferecendo outros ritmos, ela possa ir demonstrando também seus medos, outros afetos, e possa considerar alguns interditos e regras sem ser tão destruída e destrutiva. Esse exercício de falar em tons mais brandos também pode ser exercitado com a mãe, conforme a psicopedagoga instruiu em conversa sobre Alceu Valença, no capítulo anterior.

O que representaria uma falha neste momento do nó? Se Vorcaro (2016) nos ensina que o autismo vai representar uma falha no trançamento do imaginário sobre o real, que veremos como a etapa seguinte do nó, então, Elias Pedro e Alceu Valença estão para lá desta etapa da incidência do real sobre a alternância simbólica + -. Os autistas não conseguiriam, segundo Vorcaro (2016), ultrapassar o real de suas estereotipias, com algum sentido de jogo ou alguma direção na relação com o outro, sem o recurso ao tratamento. Abrir e fechar a porta ou tapar e destapar os olhos ficam mais no nível de (re)produzir sensações do que de comporem algum jogo endereçado. Alceu e Elias conseguem falar, manter diálogos não estereotipados e também falam, endereçando-se ao outro. Mas talvez possamos pensar que algo da excitação busca apaziguamento através de um supereu arcaico (Lacan, 1953-54/1981), que leva a criança a acabar por se machucar (Freud, 1924/ 2016) e machucar os outros em busca de apaziguamento para esse real que rompe bastante o equilíbrio das forças nessas crianças, descompensando-as e hiperexcitando-as, conforme Assoun (2013); seja por razões de antes de nascer e que

continuam, como Alceu Valença, seja por razões de uma mãe pouco continente e muito instigativa, como em Elias Pedro, pelo que nos disponibilizamos bastante para a escuta dela mãe no CAPSi. Eles podem, em muitos momentos, buscar punição, como ensina Freud (1924/2016), numa forma de contenção às suas excitações, justamente onde encontramos esses nomes de gozo: “monstro”, “sujo”, “desastrado” (Elias Pedro), “bobo” “touro”, “cachorro” (Alceu Valença)! A etapa seguinte é justamente o trançamento pelo imaginário sobre o real que, nesta tese, podemos ler, sobretudo, como excitação. Antes do real pulsional do terceiro tempo do circuito pulsional.

5.2 O IMAGINÁRIO RECOBRE A HIÂNCIA REAL NO SIMBÓLICO



Figura 5. 7 Recobrimento do real pelo simbólico – ponto 2
 Fonte: Segue e adapta Vorcaro (2004, p. 102).

Recobrir o real da “excit-ação” como vemos na figura acima, é o que um primeiro sentido imaginário dos nomes de gozo, citados acima para as crianças da pesquisa podem tentar dar. Podem até ser uma tentativa de limitar esse gozo, mas o efeito não é bem esse. Este momento é revelador da onipotência do desejo materno que orienta o real da criança para ser o falo, o significante do desejo por excelência. Vorcaro (2004) traduz bem esse momento da trança:

A hiância real, que faz do grito um significante do apelo no sujeito inconstituído e da resposta um significante que não basta, torna o apelo claudicante e abre, assim, a realidade à significação da coisa, na diversidade das objetivações, a serem verificadas, da mesma coisa: o que havia aí, dado prontamente (estava lá e não está mais), não está (um pouco mais e ele estava por haver podido estar lá), desaparece como significante. A possibilidade que o tempo verbal imperfeito permite, ao articular simultaneamente dois momentos (instante anterior e instante posterior), fixa no ser, uma falta a buscar significância. (Vorcaro, 2004, p. 91).

Nossas crianças do CAPSi mostram uma verdadeira afinidade com esta etapa da significância onipotente, uma vez estarem impregnadas por esse imaginário de tal forma que comprometem algumas vezes a passagem para os efeitos da trançamento seguinte pelo simbólico. Um falasser não responde apenas por cada marcação que segue o trançado, mas pelo que inflaciona a incidência de uma dizmansão anterior. Elias Pedro assume o “monstro” com toda sua força, fúria e desorganização por vezes, mas cede, após permanência no CAPSi e na escola em que se envolve com muitas atividades, possibilitando nominações que afrouxam essa nomeação ou que o pacificam. Alceu Valença é o “touro”, “aquele que chifra”, “o cachorro”. Como saírem dessa representação fálica cuja função é concentrar e escoar a excitação que lhes chega de suas histórias e de seus traumas com essas nominações, agidas com um viés punitivo para essas crianças, mas apaziguador? A música de Chico Buarque de Holanda que abre este capítulo nos indica isso: Mas vou até o fim! O que é ambíguo: sinal de radicalidade, mas teimosia no sentido de buscar se virar, mesmo diante da maior adversidade e do estigma mais forte.

Pode o CAPSi funcionar para sustentar um corte pelo simbólico, que introduziremos no tópico posterior, que pode salvá-los de destinos tão funestos? De que personagens de suas histórias podemos nos servir, dando-lhes relevo? O que podemos oferecer-lhes em suas iniciativas antes e após tornarem-se turbulentas? Desenvolver um saber-fazer em psicanálise é, segundo Lacan (1972-73/1975) em *Encore*: “um saber fazer com lalíngua... e o que se sabe fazer com lalíngua ultrapassa bastante o que se pode dar conta sob o título de língua” (p.27; tradução nossa). O novo gesto da trança continua esses efeitos, que vêm desde o impacto do real sobre a alternância simbólica da tensão/apaziguamento pela presença/ausência. As chifradas sentidas em alguns momentos por Alceu podem ser retomadas e revividas no imaginário inflado de seu touro que ao receberem acolhida na narração (psicanálise) e no jogo (grupo psicopedagógico) ataca os outros, mas podem rumar para cachorro, aquela espécie semi-humana, conforme vimos em Lacan (1969-70/2003), que faz e aceita fazer contato.

O monstro vivido imaginariamente por Elias é o monstro que sua mãe sentiu ao saber que estava grávida? Ou faz parte da história mais longínqua da mãe? Monstro, encontro com a morte revivido mais uma vez por ela, no momento em que consegue o BPC? Pois, quando sua demanda for atendida, será suportável para ela? Por que, com pouco tempo após a chegada do benefício, ela agudiza seu processo depressivo até o adoecimento e infarto? Mas se aí ela pode morrer em paz? Monstro é aquele que amedronta e que mata, podemos pensar no isolamento em que ela foi ficando com seus filhos, até sucumbir. Como a equipe de um CAPSi pode se

portar para não encarnar um monstro que venha cobrar da família algo que ela não pode dar e como pode não encarnar uma perseguição ao que ela consegue, no caso o BPC? Pensamos que essas dúvidas podem ser sobredeterminações do monstro, tal qual uma imagem no sonho para Freud (1900/2019), na *Interpretação dos sonhos*, pode levantar muitas questões e dúvidas sem pôr abaixo nenhuma das outras e só reforçam umas às outras pelos significantes e trilhamentos que se cruzam e alimentam a manifestação.

5.3 A DEMARCAÇÃO SIMBÓLICA DO IMAGINÁRIO

O perfil da estrutura simbólica comparece, na medida em que a criança pressente o falo constituindo uma falta na mãe, que o sujeito não consegue recobrir, mas quer, anseia, teme e pode supor ser. (Vorcaro, 2004, p. 110).



Figura 5. 8 Recobrimento simbólico do imaginário – ponto 3

Fonte: Segue e adapta Vorcaro (2004, p.109)

Neste momento do trançamento ilustrado acima, a estrutura de onipotência do desejo materno começa a vacilar e a criança pressente que a mãe deseja algo para além dela própria e da criança: é o simbólico finalmente amortecendo os efeitos do imaginário anterior, quando podemos fazer outra leitura do que pode estar sob os “nomes de gozo”. É aí em que a condição opaca de falta faz emergir, na criança, uma série de ensaios e de iniciativas que podem engajar algo da motricidade que, como diz Bergès (1998/2008), é simbólica. Com sedução e invocação nossa, essas crianças entram na tentativa de dar algumas coisas: com massinhas e depois, por insistência nossa, com as letras emborrachadas, como Elias Pedro. Com Alceu Valença, já

conseguimos relançar seu processo de escrita em curso, convidando-o a escrever conosco sobre o papel. Se Elias consegue chegar próximo ao papel é para, no máximo, esboçar um desenho... até que o surpreendemos escrevendo a letra inicial de seu nome, quando aproveitamos para indagá-lo: – “É a letra de quê, também?” De repente, ele nos fala: “elefante”, “peixe elétrico”. Percebemos o quanto este peixe elétrico serve para ele nos dizer de sua posição também, diferente da de um monstro. Então, o simbólico traz uma certa pacificação nesses jogos e marca nossas relações.

Este momento coincide com uma virada na demanda também. De demanda ao Outro, a criança passa a receber não mais apenas o dom do amor do outro, com o seio, por exemplo, mas passa a sofrer a incidência de uma demanda educativa de que entregue as fezes ao Outro, no que comparece uma demanda do Outro. “Eleva o excremento à função de operador, que entra na subjetivação pela via do resto da demanda do Outro, aí representado no agente materno” (Vorcaro, 2004, p. 107).

O sujeito é chamado a manifestar-se, a dar o que ele é, ou seja, o irredutível em relação ao que lhe é imposto pela impressão simbólica, uma parte de si valorizada, ao mesmo tempo em que implica uma atenção erogeneizante do Outro – farejamento, aprovação, limpeza. O ato de ceder tal objeto primordial manifesta o desejo que estaria em ação para inibi-lo, de que não é uma coisa natural. Nem o ceder, a motricidade aí estando bastante em evidência, nem o inibir em nome do respeito, da atenção, são, num certo sentido, naturais. A relação entre inibição (que como vimos é a invasão do real sobre o simbólico que aqui estamos demarcando – trançamento pelo simbólico) e desejo se constitui no ato, insistência no real (do próximo trançamento) de uma ação que é manifestação significativa constitutiva do desvio que é esse desejo. Nessa primeira simbolização, a criança é justamente interdita de ser o que deveria ser, o falo materno, mas não por uma presença concreta de um terceiro, mas pela metáfora paterna que age através da mãe, pela existência do símbolo, do discurso e da lei. É aí que o exercício da motricidade pode, se facilitado pelos familiares e terapeutas, consistir numa primeira saída metonímica que metaforiza o corpo. O corpo não sofre apenas ações. Será que isso se estabiliza e estabiliza a criança? A medicação (Bentatá, 2010) pode ajudar, estrategicamente, em alguns casos, à criança a se abrir ao contato e à chance de se ver avançar nas atividades propostas pelo CAPSi, mais adaptadas à criança que as da escola e, assim, poder ir rumo a outras nomações e nomeações.

Não abordamos, nem percebemos exatamente, a relação das crianças escolhidas com as funções excrementícias, já que, a partir delas, pode se dar a primeira simbolização. Couvert (2020) segue Freud e fala da pulsão tátil. Apenas uma impressão eventual de que ambas as

crianças pediam para ir ao banheiro e se demoravam lá, como Alceu Valença, durante algo particularmente angustiante que surge durante uma sessão. Poderia também querer se fazer notar com esse gesto de retirar-se, justamente sob o pretexto de entregar algo: as fezes. Em geral, inadvertidos, perguntávamos por que a demora. Elias Pedro, entrava, fazia alguma necessidade e geralmente, sem se limpar muito bem, saía correndo do banheiro. Por que seria? Haveria algo de errado em estar no banheiro? Alguma “monstruosidade”? Com Elias, nós o chamávamos para ir ao banheiro e verificar se estava limpo (o banheiro). Em relação a ele, chamávamos a mãe ou irmã ou assistente da limpeza do CAPSi. Não entrávamos neste lugar da transferência de limpá-lo, corpo a corpo, acabávamos ficando num lugar terceiro de quem acompanhava sua limpeza e o convocava a prestar atenção e assumir essa função. Isso poderia repercutir sobre o próprio exercício com as fezes também, pensamos. Havia um pedido de entrada do terceiro, no caso o analista, para talvez “de fora” alcançar uma intervenção na cena erótica do ser limpadado pela mãe (segundo tempo do circuito pulsional) rumo ao “fazer-se limpar” (terceiro tempo do circuito pulsional). Era uma situação que prepararia um limpar-se a si próprio depois, como dar a ver, dispensando a figura da mãe ou de algum outro, tanto quanto o do “monstro”, o do “sujo”, num “fazer-se ver” pelo gesto de limpeza. A pulsão anal, permite-nos ver e retomar com maior clareza o que nas trocas com a mãe e o seio, já podia-se notar, a sensibilidade tátil, desta vez, articulada à musculatura anal, do abrir e fechar, mas além dela, a musculatura do corpo inteiro, como observado por Freud e destacado por Marie Couvert (2020), como pulsão tátil, a vetorização das sensibilidades da superfície, organizadoras do corpo. E Lacan (1959/1960) dá destaque a outra sensibilidade a ser vetorizada, a sensibilidade profunda: “grosso modo as terminações nervosas no nível da pele, dos tendões, até mesmo dos músculos ou dos ossos, a sensibilidade profunda.” (p. 61) Consideramos por bem, incluir esses aspectos táteis no âmbito do que Vorcaro aponta como pulsão anal, embora isso possa ser retomado com outros pontos de vista e gerar uma discussão.

O importante é verificar se essas sensibilidades que advém de excitações internas ou externas, podem ser retomadas no âmbito pulsional com endereçamento rumo a um “fazer-se tocar”, “fazer-se limpar” e no âmbito do eixo gravitacional de sustentação do corpo que também está em ação com a mãe desde sempre: “fazer-se carregar”, “fazer-se mexer”.

Nessas ações entre o cuidador e a criança, com o manê da mãe, a mãe pode nominar certas partes do corpo e certos movimentos, com efeitos de inscrição no corpo da criança e em sua psiquê, essas nomin-ações podem marcar e, serem retomadas pela criança quando a mãe faz hipótese de sujeito. “força”, “assim”, “assim não mamãe”, “cheiroso”, “pra ficar cheiroso”. A força dessas nomin-ações podem ser interrompidas por outras nominações, por exemplo, a

paterna, “deixa ele”, “ele sabe”, “agora é a vez dele”, “quer ficar fraco é!?”. Essa é uma outra camada de análise que ocorre com a pulsionalização das excitações e das pessoas em jogo, principalmente o sujeito a advir e o sujeito, em seguida. Isso precisa ser retomado, ser repetido para encontrar eficácia e estabilidade. Além dela, outra camada está em funcionamento: a da nomeação. Desde a mãe que pensa que o filho pode ser a salvação da família (Elias Pedro), mesmo que através do fracasso, para obter um BPC, por exemplo. Essa camada atua sobre as nomeações e recebe os efeitos que se acumulam desta. “Monstro”, “Fogo” – não se pode dizer que necessariamente são ruins. A conotação positiva ou negativa só pode ser medida após certo tempo, em articulação às ações e efeitos. No caso de Alceu, lembramos a de “bobo”, “toro”, a sendo a primeira um nome que lhe deram, mas que pode servir para deixarem-no em paz, não investirem e não exigirem muito dele. A nomeação de touro, aparece para ele, quando ele encena algo que não sabe ainda, em termos do que a análise pode lhe oferecer. Essas nomeações podem ser desmanchadas, abandonadas ou ressignificadas a partir do trabalho do que se coloca em funcionamento e do que se conversa com a criança diante de seus Outros.

Retomemos o que colocamos a funcionar com essas crianças para atuarmos sobre a demanda do Outro. Com Elias Pedro, aos 4, 5 anos, e com Alceu Valença, aos 8 anos, tentamos trabalhar com letras emborrachadas, letras lançadas sobre o papel, convocando-os a participar, seja escrevendo também, seja colocando alguma letra. Esses exercícios estavam a princípio interessados muito mais na marca das primeiras simbolizações, contando com algum aprendizado para eles, facilitando-lhes por acréscimo a via da convivência escolar. Trata-se de um convite a registrar algo da história. Tanto é que, quando retomamos a história inventada e contada por eles, mais com Alceu, pois não conservávamos as letras emborrachadas de Elias no local, podíamos contrastar com o que estava escrito. Comentávamos: – *Mas olhe, não é isso que está aqui escrito, não! Podemos mudar, mas o que você contou foi tal e tal coisa.* Isso leva a uma atenção articulada à memória do que se faz, muitas vezes comprometida pelo apelo que a satisfação com estimulação perceptiva e motora tem (Barkley, 2015, 2020). Deixar as massinhas que usamos nos formatos exercidos por eles, os papéis, fitas e colas com a atividade realizada num lugar acessível à retomada, é exercitar outro tipo de simbolização: metafórica. Pois algo se fixa, dá estofa à análise, não pode ficar apenas em deslizamento (Lacan, 1957/1998; 1957-58/1999). Isso pode dar lugar ao incessante deslocamento metonímico.

Para Alceu Valença, o futebol tem uma insistência que já define uma ritual em suas demandas no serviço. Mas, ao passo que pede para jogar, não disputa a bola e fica mais na posição de goleiro, assistindo. Vimos que isso pode significar estar de fora para ver a ação acontecer ou como se participasse e a fizesse acontecer (um tanto magicamente), sem se engajar

diretamente ou “pagar com o próprio corpo”⁶¹. Ou seja, parece estar tipicamente nesta posição de falo, presente que há uma lei simbólica, mas hesita diante dela. Estaria ele contando com a avó? E quem conta com quem? Contaria com ela não só para aprender a escrever e fazer progressos, mas anulando a ação do pai, do avô, de quem ensaiava os chifres que botavam e que levavam? Que dimensão de lei é essa? Parece ser nessa dimensão do trançamento que as coisas começam a apresentar dificuldade. Que apresentação poderíamos ter para isso? Uma falha na simbolização com suplência na avó? Sobre esta, ele nos diz, em bilhete escrito durante entrevista para a pesquisa, que quer continuar próximo, mesmo depois de casar, fazendo um puxadinho (ver Anexo D). Pode ser, casa-se, faz o caminho parecido com o avô, mas não larga da avó, que não o largou. Parece uma reparação ao pai, ao avô e ao bisavô com chifres ou como cachorros, através de uma reparação à avó e com a avó, mas com este inconveniente de recair num tempo pulsional, anterior ao “eu me faço ver”, num “eu sou visto” passivo, que o inibe; ou num “eu vejo” primeiro, falsamente ativo, pois não marcado pelo Outro devidamente.

Elias Pedro não tinha exatamente uma brincadeira ou coisa preferida. Ele pedia as massinhas e as enfiava nos palitos para fazer bonecos que eram monstros, médicos, policiais. Eventualmente, um boneco pai, outro, o filho. As ações violentas de um com o outro, e lançando as modelagens na parede ou no teto, nos assustavam de início, mas iam cedendo às perguntas, às propostas que fazíamos de diálogos e histórias. Podemos dizer que as histórias que ele aceitava narrar ou prosseguir conosco, a partir de nossas perguntas ou proposições, não chegavam exatamente a um final feliz, mas, se ele precisava contar com alguém diante de um boneco que quebrava a perna (como ele próprio o fez em certa etapa da vida), nós lhe assegurávamos que íamos consertar, que levaríamos a um hospital, que lá havia um médico que saberia como fazer. Há situações que podemos quebrar, algo que é libertador, chegamos a pensar. Para começar outra história! Mas há outras que requerem cuidado. Então, nos revezamos nessas histórias, com especial ênfase no conserto e no encaminhamento de volta à casa e a outras atividades, pois havia algo da ordem da reparação a esse falo da mãe ameaçado nele, que podíamos ver quebrar algumas vezes, mas que não podia simplesmente desatar, sem recurso e, aí, é que tentávamos ajudar, também, com esses terceiros nas histórias que consertavam. Uma coisa que nos ocorre na escrita da tese é como podíamos pôr em jogo nominações que alertassem e que pudessem estimular nele um autocuidado e prevenção maior a acidentes.

Como Elias é uma criança que passa muito ao ato, evitamos deixar quebrar a perna e o

⁶¹ Expressão de Julieta Jerusalinsky em “Intoxicações eletrônicas, inclusão, sexualidade e gênero: reflexões sobre a infância e a adolescência contemporâneas”(2017, p.34).

relato nessa hora específica, apostamos que ele precisa de outro funcionamento menos atado à mãe, mas organizando a si próprio. Desse modo, o empréstimo de significantes visa oferecer material para que ele possa contar outra história sem desistir da sua palavra, desatando-o (da mãe), como propôs a colega na conversação (Cabral, 2022), mais do que o tomando como um desatado (de qualquer coisa, da palavra). Mas, quando o deixamos correr e sair da sala, chamando a mãe até o quintal do CAPSi, ele encontra o portão fechado e grita, bate. Combinamos, certa vez, com a mãe que ela fosse passear, resolver coisas e voltasse bem mais tarde para buscá-lo. Após muito esforço dele em golpear o portão, outro técnico aproximou-se para chamá-lo para descansar um pouco e lanchar, que sua mãe tinha ido comprar coisas para a casa deles e que voltaria dali há pouco. Que poderíamos ligar para ela e falarmos que estava tudo bem e se ela estivesse próxima poderia vir buscá-lo. Tudo isso para fazê-lo sentir que ele poderia contar com outros recursos além de sua mãe. Aos poucos, isso foi se tornando possível para ele, sem se transformar numa fuga ou quebra insuportáveis, já que a mãe se torna ameaçadora também. Estar longe dela faz esquecer o quão ameaçador é estar só com ela, se lembrarmos a que ponto o cavalo para Hans, segundo Lacan (1955-56/1995), representaria mais a mãe e o medo da ausência do pai, do que o pai como ameaçador. Muito tempo depois, Elias vai poder dizer que não fugiu da escola, nem de casa ou do albergue, mas que foi passear, como sua própria mãe indicava ao irmão mais velho, que fosse passear com ele para ele se acalmar. O que tentamos com as propostas acima é que outras pessoas pudessem cuidar disso que não apenas a mãe dele; aos poucos, quebrar a falsa equivalência do trançamento imaginário anterior: criança: falo.

5.4 A FISSURA REAL DA EQUIVALÊNCIA SIMBÓLICA CRIANÇA: FALO



Figura 5. 9 O real recobre o simbólico de novo-ponto 4
Fonte: Segue e adapta Vorcaro (2004, p. 114).

Com novo avanço do real sobre o simbólico, temos acima um tempo do trançamento caracterizado pela angústia de castração, com a descoberta da excitação no nível dos genitais, acompanhada de uma atenção voltada para essa área e de atividade motora da masturbação. Trata-se sempre de um gozo mal assimilado, entrevisto, podendo tornar-se suposto pelo Outro, que, atento a essas manifestações, vai procurar barrá-lo. Com a pulsão genital, a criança pode descolar-se da própria armadilha entre satisfazer uma imagem e o real que pode ser desdenhado, tido como porcaria, como diz a mãe de Hans (Freud, 1909/2021).

Na descoberta da diferença sexual, com a ausência de pênis na mulher, que pode ser um apoio eficaz para apontar essa diferença, a criança realiza sua história, não sem angústia. Algo a interroga na raiz mesma desse desejo, o *a* como causa. “Enfim, o primeiro passo dado para que a criança designe seu ser, é barrar o que ela significa, é encontrar seu significante no recalçamento do falo [...] em que a criança terá o alcance de que ela própria é dividida” (Vorcaro, 2004, p.114). É o tempo do recalque secundário que mobiliza as representações das trocas sexuais com os outros, o comércio sexual. Só o progresso dessa situação indicará à criança o que, para além dela, é desejado pela mãe. É um real com significado diferente do primeiro trançamento que está em ação. Os trançamentos todos eles, podem estar no horizonte de cada sujeito, segundo nossa visão de adultos e teóricos, mas eles ganham efetividade no desenrolar de um seguimento clínico, em que nos debruçamos para encontrá-los, medir seu alcance e intervir facilitando sua eficácia, com os elementos que descobrimos e pomos em jogo.

Esta interrogação que coloca em questão o real pulsional da descoberta dessa parte do corpo ligada ao prazer genital e no centro de toda política das trocas amorosas, da placa giratória, como diz Lacan (1956-57/1995), faz com que a sexualidade seja vivida como prazerosa e angustiante, pois coloca algo à prova. Como posso dar conta dessa área de prazer escondida e descoberta? Privada e pública. Isso tem a ver com quem? Depois, isso será vivido na adolescência de forma mais exigente, pois o(a) garoto(a) terá um acréscimo às suas pulsões infantis (Freud, 1905/2016) e os olhares do social que o instigarão a tomar posição, a responder desde uma escolha (Matheus, 2012). Mesmo que seja no espectro LGBTQIA+ (2022)⁶² (Fonseca, 2023).

Em conversas com D. Belisa, ela nos disse que Elias não deixava ela pegar na “pitoca” dele, nem sequer para ensiná-lo a lavar na hora do banho. Isso seria um sinal de interdição da própria criança a uma situação de tanta proximidade? Afinal, todos dormiam no mesmo espaço:

⁶² Temas LGBT. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/lgbt>. Acesso em: 14 nov. 2022.

irmã, irmão, mãe, ele. O sinal da pulsão genital pode ser percebido como uma ameaça para ele, se não tiver a referência de como pode lidar com isso. O pai era visto como uma ameaça à família, tinha prenome absolutamente estranho – José – com relação ao conjunto Belisa, Elias, Eliana, mas, por isso mesmo, não menos importante. Está em todo caso aí acentuado o “É” de José que inicia a série Elias Eliana. Porge (1998) lembra que o lugar do pai é estranho, ele não é normal, ele faz rachar as normas maternas, sem se conformar a nenhuma média, a nenhuma conformidade social, materna ou adaptativa, “essa é a sua per-versão”, diz Porge (1998, p. 41). Ivan Correa também nos alerta em seus seminários que o pai beberrão, aquele que some e de quem se reclama, por isso mesmo soma e se faz contar (Corrêa, 2010). Mas, neste caso, que a mãe desejava o benefício e já não dependia dele para nada, parecia que ela se tornava cada vez mais indiferente a ele.

Quando o serviço procurou contato com o pai de Elias, a mãe parou de frequentar o serviço com o filho. É preciso muita delicadeza nessa hora. Lebrun (2004) nos diz, a respeito de seu trabalho social, que algumas vezes só foi possível acessar uma criança quando se partiu disso: Terceiro sim, pai não! E as dinâmicas têm lá sua razão de ser, pois, quando a mãe faleceu e o pai começou a estar mais próximo do tratamento, o pai passou a ocupar o lugar apontado pela mãe: próximo, porém ausente, sem o emprego que tinha antes e também ausente em função da bebida. Além do mais, chegou uma época em que não consegui colocar limites no filho. Não parecia ser ouvido por ele. Chegara tarde para o que se constituiu? Mas, afinal de contas, o pai, após a morte da mãe, não precisou do BPC também? Então monstro, Seu José, BPC, Elias, são nomes-do-pai⁶³ para Elias, cada qual numa versão e num certo momento.

Quando perguntamos a Eliana se seu irmão mostrava algum interesse em namorar ou se podia trazer alguma preocupação no âmbito do sexo, ela nos respondeu prontamente que não, que ele não ligava para nada disso – “Como assim?” – “Ele não tem nenhum interesse, isso não existe pra ele ainda”, disse ela. Seria uma forma de negar algo tão provável na vida de um rapaz de 15 anos? Só estariam interessados em notar as transgressões e importunações que Elias criava? Por outro lado, como assinala Freud (1926/2018), não sabemos até qual idade, mas podemos pensar que, durante a adolescência também, que a agitação do garoto pode corresponder à atividade masturbatória ou complexo masculino a qual a mãe foi obrigada a abandonar. A hiperatividade poderia ser, então, uma forma de excitar a mãe e as transgressões também. Desse modo, o que seria o gozo transgressor senão aquele capaz de alcançar essa sexualidade feminina, para além do falo? No nó borromeu, isso está previsto para todos os

⁶³ Sobre a pluralização dos nomes do pai, as referências em ordem são: Lacan (1973-74/2010); Lacan (1973-74/2016); Porge (1998); Lebrun (2010).

neuróticos, no lado gozo Outro, entre real e imaginário (Lacan, 1974/2002). Acontece que o próprio universo da fala, *lalangue*, em sua equivocidade já contem algo que transgride o código, que recria uma língua própria. Assim, precisamos estar atentos ao que das monstrações dessas crianças pode ter de significante (Forget, 2011 b) e, assim, pensarmos: o que Elias faz “passeando” por aí? Seria essa relação do que se vive, do que se mostra e do que é possível simbolizar – real, imaginário e simbólico, respectivamente – que são trazidas no que Laurent (2016) considera segundo ensino de Lacan, citando Miller (2005):

Nomear é estabelecer uma relação, instaurar essa relação entre o sentido e o real. Não é se entender com o Outro sobre o sentido, mas acrescentar ao real, alguma coisa que faz sentido. É o que a definição de sentido, enunciada por Lacan em seu seminário livro 22: R. S.I, comporta: “o que caracteriza o sentido é que se nomeia aí alguma coisa e não que a gente se faça compreender.” A partir do fato de que a gente nomeia, há coisas das quais se supõe que não são sem fundamento no real. Supõe-se segundo Lacan que tem como base o real. (Laurent, 2016, p. 78).

A citação acima, além de consolidar o que viemos propondo nesta tese, que as nomenclaturas produzem efeitos no corpo que dão margem a nomeações que ratificam ou retificam as nomenclaturas anteriores, mostra que o campo da sexualidade, em evidência neste momento do trançamento – que se volta para o despertar real da genitalidade e o que ela reclama no Outro com ações e representações –, em Elias Pedro, aparece como algo que ele manifesta ou busca, “passeando” por aí. Exatamente aquilo que podia separá-lo da mãe em termos sexuais, é exercido agora na adolescência de uma forma em que só se considera a transgressão de fuga (fala da irmã) e não a solução para o conflito edípico: o passeio que ele fazia com a mãe e depois, sem ela também, numa nítida supressão do Complexo de Édipo.

Já Alceu Valença não parece ter sua sexualidade destacada pela avó ou pelo avô logo que chega ao CAPSi, como outras tantas crianças que a revelam tão precocemente. Aos 12, 13 anos, antes de sua saída do CAPSi, sua avó ressalta que ele está ficando adolescente como o avô, numa clara inversão de perspectiva, pois o avô é quem poderia ficar adolescente como ele. Em todo caso, ele segue o caminho do avô! E não apenas ficar colado à avó. Mas ele é quem começa falando de suas namoradinhas. E diz, ao final de uma sessão de futebol de botão comigo, que vai ficar com outra menina. Perguntamos rindo, pois ele sorria: o que ele faria se ela fizesse isso com ele, ficasse com outro? Ele disse: – “Não! Sou eu quem vou ficar.” Estaria afirmando aí sua posição de homem no modelo do avô e do bisavô? E, ao chegar aos 21 anos para conceder entrevista para esta pesquisa, ele nos diz: “Eu quero casar!” Uma demonstração clara de que tem um desejo, pois ele vem cortejando sucessivamente algumas moças e as acompanhando e

indo buscá-las na faculdade, uma de cada vez, numa atitude de fidelidade. Estaria ele reparando algo dessas figuras masculinas que arranjavam outras namoradas e davam pouca assistência, até chegarem a maltratar a mãe e a avó? Reparando algo junto à mãe que trabalha para lhe dar as coisas, em relação a seu pai que está desempregado e não lhe dá nada? Dando uma versão mais aceitável de si mesmo, “fiel”, “responsável com o desejo” perante a pesquisa? Em todo caso, algo pode estar sendo revisado, como se dá durante e após a adolescência e que é preparado neste trançamento (Freud, 1905/2016; Matheus, 2012).

Sua avó diz que ele é besta na sua relação com as garotas de que ele está a fim, fica atrás delas. Espera-as na faculdade até elas saírem, leva-as aonde desejam, faz tudo que elas pedem e precisam; isso não vai fazer com que elas o valorizem, diz a avó. Ora, a avó referia que o avô dele não dava a ela suficiente atenção e que isso fazia falta a Alceu também, porque o avô, ao invés de estar presente em casa, saía para namorar e chegou até a ter outra família, com quem dividia a atenção deles, então com que autoridade chama o neto de “besta”? Pode ser que esses retratos de Alceu criança, dado no parágrafo anterior – de alguém que ficava com outra garota enquanto namorava – e este de agora, que quer casar e ser fiel quando lhe digo, a propósito do negócio de bronzeamento artificial da mãe, que ele devia ficar nervoso com tanta moça bonita em casa, ao que ele acena com a cabeça dizendo que não e afirmando, em seguida: “eu quero casar” – digam de uma tentativa dele de se equilibrar e construir sua própria versão para a relação sexual que não existe. Diante do real sexual que se impõe a ele e das condições atuais de vida, o avô aposentado, o pai desempregado, ele pode ter revisado suas condições de exercício da vida amorosa, para além do sexual, que nunca deixa de contê-lo. Afinal, o amor, diz Freud (1915/2014), é uma tentativa de manter por perto o objeto de que temos atração sexual.

Interessante que os dois casos de garotos hiperativos que escolhemos, apresentam uma forma neurótica de lidar com a sexualidade. Ela não fica a céu aberto, exposta: como foi o caso de vários garotos psicóticos que atendemos, que se masturbavam ou dirigiam a fala do que queriam para várias mulheres, sem nenhum senso de pudor ou de oportunidade. Nesta etapa da trança, temos um real que poderá ainda ser trançado com o imaginário e o simbólico em seguida. Ou, a partir do que propõe Harly (2010) mais à frente, um imaginário que precisa da interação precisa do simbólico e do real. Elias Pedro não é visto como ser sexuado pela irmã adulta. Mas ele interditava sua mãe de tocá-lo. Ele se mostra mais afável com as mulheres do CAPSi do que com os homens. A hiperatividade e a conduta transgressiva com relação ao espaço social podem ter envolvido tanta energia que ele não pôde ser notado como alguém que exercita sua sexualidade. Isso pode revelar, antes, um problema dos adultos que o veem até agora. Veem e

não escutam, não testemunham, não sancionam.

Alceu Valença apresenta, em sua fala conosco no momento da pesquisa, uma conduta bem aceita para a sexualidade, principalmente se comparado às versões masculinas de sua família. Mas, num momento de intimidade de fala conosco, aos 12 ou 13 anos, disse que iria ficar com outra. Esse momento de 21 anos pode mostrar uma certa censura em sua fala? Ele não ia se expor numa pesquisa ou na frente de outras pessoas, embora casar possa ser também um desejo seu legitimamente, do qual ele vem se apropriando. Já Elias pode não estar sendo notado devidamente, o que indica a necessidade de intervir para que essa sexualidade não seja vivida de forma negligenciada e nas explosões transgressivas, o que poderia até ajudá-lo a se pacificar um pouco mais. Alceu já nos mostra, dentro das hipóteses que realizamos acima, que a sexualidade é subjetivada por ele, ele tece considerações e pode se equivocar com ela, passando de um sentido (mais libertino) a outro (mais restritivo).

5.5 O RECOBRIMENTO IMAGINÁRIO DA INTERDIÇÃO REAL



Figura 5. 10 O imaginário recobre o real novamente- ponto 5
Fonte: Segue e adapta Vorcaro (2004, p. 118).

A partir do momento acima, representado pelo recobrimento do real pelo imaginário, entre a mãe e a criança vai intervir algo que estava fora do sujeito como algo mitificado, um legislador que faz obstáculo entre a mãe e a criança. O pai toma caráter imaginário terrificante, priva a criança de ser o que falta à mãe – privação real de um objeto: o falo simbólico. Essa interdição enquanto ato estoura a posição de assujeitamento, colocando em questão o objeto da mãe. Mas a Lei incide velada, sem poder ainda ser localizada pela criança.

O pai de Alceu Valença, sendo aquele que é chifrado, aparece como alguém na rua que é

“doido”, de quem Alceu tem vergonha! Diante de uma mãe trabalhadeira que paga seu plano de saúde, entre outras coisas, do avô que é dono da casa e da avó que lhe ensina as coisas, o que representaria esse pai? Onde ficaria a figura desse pai imaginário terrível? Apareceria na figura do tubarão, numa sessão em que ele vem de um oceanário? Seria o que repercute seus medos indefinidos? A carência de um pai real que ponha lei na mãe reflete-se nessas figuras de medo?

No encontro para a pesquisa, o pai de Alceu comparece em reunião familiar e lembra de situação vivida conosco no passado. Em que ficou apenas ressaltando as características de dificuldades do filho. Dizia ele que no futebol a equipe dele levava gol e ele vibrava mesmo assim, até se a equipe levasse gol contra. – “Será?” – perguntamos. O pai reafirmou rindo a constatação. Após breve comentário teórico-clínico de atividade recente com Marie Christine Laznik (2021), retomaremos essa questão de Alceu e seu pai, vindo a dar novas chances de relançamento da palavra entre o pai e o filho, entretecendo outros destinos possíveis.

Laznik (2021), em seus trabalhos, defende uma pedagogia ao modo de Anna Freud (Fendrik, 1991), o que nos instiga a pensar. Ela resolve chamar o pai da realidade e procurar, com ele e com a mãe, construir o estatuto de pai real para ele; que ele tenha lugar, vez e voz diante da mãe e da criança. Laznik (2021) convoca a mãe a morder a língua na hora em que for pronunciar uma proibição e dar lugar ao pai para pronunciar, o que terá efeito de interdição. Mesmo para as mães que perguntam por que não podem pronunciar a referida proibição, se isso é uma função e não uma pessoa masculina, Laznik diz que é preciso, para que a função surja, ceder o comando, mostrar que é barrada à criança, em nome da lei, mostrar-se submetida quando tem mais vontade de dizer o que é correto, deixar que outro o faça ou, em sua ausência, fazê-lo, mas em nome desse outro. Elas combinam algo que é razoável. Os efeitos de apaziguamento da angústia, seja sob a forma da hiperexcitação, seja sob a forma do medo e, principalmente, das transgressões, acontecem.

No caso de Alceu, a certa altura chamamos o pai dele para uma sessão com a mãe e com a avó para retirá-lo desse lugar de limbo e rebaixado em que ficou, com voz própria. Tanto quanto o avô, mesmo este sendo literalmente o dono da casa, ele é rebaixado pela mãe e pela filha, por causa da sexualidade exercida fora. A saída de casa da mãe de Alceu, sem a benção do avô, fez com que ela se sentisse duplamente rejeitada (pelo pai e, depois, pelo namorado) e somente acolhida pela avó. Essas intervenções convidando mais o pai e o avô teriam abalado um pouco a autoridade e o lugar da avó? Sim.

Mas em nome de colocar um pouco a participação dos dois personagens masculinos. Não é retirar o mérito da avó cuidadosa e da mãe trabalhadeira, mas restituir algo do pai, do avô que pode dar dignidade à identificação com eles. Ajudá-los nisso. Hoje Alceu tem 22 anos.

Lembramos com ele diante do pai essa ideia do atrapalho do filho no futebol e na direção, afinal, o próprio pai não sabe dirigir. Então, essa direção de tratamento de reaproximar um do outro foi uma oportunidade de recolocar o filho no caminho das realizações possíveis, tanto quanto o próprio pai. É a aposta de que o estranho, entre eles, dê espaço a uma colaboração. Já que o pai não estava trabalhando há algum tempo, porque ele não pode se encarregar de algumas coisas do filho, de contato com este enquanto a mãe trabalha? E o filho, será que não poderia se tornar companhia mais próxima do pai? As coisas não foram assim tão simples, mas pode ser uma forma viável, após longo período com a avó e a mãe primeiro; ou seja, Alceu não ficou somente entregue aos cuidados e caprichos da avó. Isso foi lembrado pelo pai como algo significativo.

No caso de Elias Pedro, o pai terrível também se encontra ausente e expulso da condição de participar com a lei para o filho. Ele foi chamado ao CAPSi pela equipe, e isso foi sentido pela mãe como uma traição. Este caso se torna exemplar para mostrar que trazer o pai, forçar a vida da criança por vias que não sejam consentidas pela mãe, podem levar ao pior. Constatamos que trazer o pai ao serviço leva a um fechamento maior da mãe e faz a criança escapar, fraturando a perna. Fratura exposta. Para que essas coisas não sejam expostas – para lembrar um pouco da importância de vestir o objeto –, é preciso, como propõem a assistente social e o arte-educador, não assustar demais a família, pois isso pode dar a entender que não haverá benefício para ela e que, em seu lugar, ainda acrescentaríamos uma carga a mais, um pai bêbado.

Não se trata de mexer nisso, que foi a forma que se conseguiu passar essa criança por sujeito ou que a permitiram viver as condições que serviram para um equilíbrio de forças aí. Terceiro sim, pai não! A prova é que, ao se aproximar após a morte de Dona Belisa, o pai não consegue dar-lhe ordens e entrega-se ao que sempre foi falado dele: ao álcool. Ou seja, num caso como esse em que o benefício assistencial é maior do que o que um pai pode oferecer no cálculo da mãe ou da família, precisamos primeiro, antes de forçar qualquer solução, fazer com que a mãe possa consentir a participação de terceiros na vida da criança. O primeiro terceiro pode ser o CAPSi.

Não é demais falar que Freud (1905/2019) tratou amplamente da questão do benefício primário e secundário da doença, entre outros lugares, em seu “Fragmento de uma análise de um caso de histeria”, conhecido como caso Dora. Freud expõe a situação de um homem próspero que tem o azar de sofrer um acidente em suas pernas, o que tira completamente sua situação de trabalho. Esse homem passa a precisar pedir esmolas para sobreviver. Os anos passam e ele adquire hábitos de vida ociosa, beber, fumar, entre outras coisas. Freud nos faz imaginar que, se alguém lhe oferecesse um milagre de devolver as pernas e toda mobilidade a

esse homem, ele não teria mais motivos para desejar ficar bom. Os ganhos acabariam tomando um espaço na vida dele tão grande que ele passaria a ter motivos mais fortes para não melhorar. Os sintomas são comparados a hóspedes indesejados que têm tudo para que desejemos que vão embora e, contra os quais, o melhor remédio ainda é o tempo, diz-nos Freud. Mas pode haver motivos exteriores que encontram esses hóspedes e acabam convencendo-os a se demorarem, encontrando vantagens para eles na vida anímica. Essa situação poderia ser muito bem aplicada a uma criança como Elias Pedro, cujo transtorno não só constitui seu funcionamento, mas com quem uma família inteira conta para se sustentar.

No entanto os acontecimentos da vida de todos nós podem encobrir, diz Freud, as causas reais do adoecer, principalmente se tratando de doença psíquica. Ele insiste que as razões para ela escapam a qualquer concepção desses benefícios, são razões interiores nas palavras dele. O caso de Elias Pedro pode se traduzir, em termos lacanianos, na criança como sintoma do casal parental, conforme Lacan (1969/2003) e, mais ainda, como sintoma da família, lembrando as palavras da assistente social: “Essa criança (BPC) sustenta a família inteira”. Por outro lado, uma análise com menos apelo a conteúdos da história, se nos reduzirmos à sua raiz mais literal⁶⁴, aos nomes dos envolvidos, dá-nos margem a exercícios dos funcionamentos em jogo – ELIas, ELIana, BELIsa e talvez JOSÉ, que fica difícil, tanto quanto o homem deficiente das pernas, saber se os ganhos para sobrevivência biopsicossocial são determinados ou são determinantes na sustentação literal dessa história. As condições sociais são herdadas e transmitidas por muitas gerações, mas podem ser mudadas, pois há mobilidade. As condições literais também se transmitem e também podem mudar.

Quando o próprio CAPSi se coloca na posição da assistente social de não abalar essa norma materna, norma familiar, pode ter mais chances de ser procurado pela própria criança, pois que respeita sua história. “Vim aqui falar de meu pai que bebe, de meu irmão que não me deixa um minuto!” O próprio pai parece, pelos relatos, funcionar como alguém que precisa extrair benefício do filho e não como alguém que possa educá-lo ao encontrá-lo. Parece que, em Elias, sua história já impõe também algumas posições a quem se ocupa dele, a partir da posição dos demais⁶⁵, pois não se recebe um pai apenas, podemos constituir um também (Porge,

⁶⁴ Esse relevo dado, na clínica lacianiana, às letras dos nomes dos envolvidos numa história, em relação aos personagens, os conteúdos e afetos relatados deve-se a um trabalho realizado com Angela Jesuíno (2023) da Associação Lacianiana Internacional – ALI há mais de 10 anos no Centro de Estudos Freudianos do Recife, principalmente no último encontro realizado em abril deste ano de 2023, em que pudemos apresentar esses casos clínicos analisados nesta tese.

⁶⁵ Uma leitura importante do que a criança pode provocar de efeitos nos membros de uma equipe, o que nos leva a pensar também no que ela causa em outros sujeitos que se aproximem de seu funcionamento, obtém-se com a leitura que não iremos seguir aqui: Laznik-Penot (1989, p.47-66).

1998; Souza⁶⁶, [n.d.]). O que não precisa deixar de ser tentado é uma aproximação dos genitores em nosso trabalho com as crianças. Porque essas figuras não representam necessariamente a função paterna (Dör, 1991; Porge, 1998), ou o pai real ou o pai simbólico, como vimos até aqui nos trançamentos, mas podem ser lugares privilegiados em que essas funções podem despontar, tanto é que essas funções levam o nome dessas personagens: função paterna, pai real, pai simbólico, para ficarmos restritos apenas as que tem o nome pai. O que não podemos, como nos orienta a leitura de Lebrun (2009, 2010), é achar que, por terem sido locais privilegiados tradicionalmente até hoje na orientação da nossa leitura, esses personagens sejam os únicos a encarnar o que pode ter efeito na estrutura de função paterna, pai real ou pai simbólico, principalmente com a pluralização dos nomes-do-pai proposta por Lacan (1973-74/2010).

Então, são vias que precisam continuar a ser investidas e investigadas na clínica. Como descobrimos, por ocasião de nossa visita ao CAPSi, através do contato da assistente social entrevistada que, em reunião intersetorial sobre os cuidados com Elias, nos relatou terem combinado que o pai vai buscá-lo nos fins de semana do Albergue para casa e que a irmã vai levá-lo e buscá-lo na escola. Mas, ao final das contas, os personagens não cumpriram muito bem o que foi acertado, ao contrário, romperam com o que foi combinado e, em pouco tempo, Elias passou a sair do Albergue e da escola, retornando a sua casa a qualquer hora e sozinho. Elias nos leva a interrogar como operar avanços num caso como este, que envolve toda família e em que parece que Elias faz função, poderemos ver e pensar, topologicamente, de sintoma não para ele apenas. Mas, antes, passemos ao sexto momento da trança e à conclusão do nó bô: bobo – belo, ou seja, um nó que permite a metáfora e o equívoco, bem como o sujeito deles se apropriar.

5. 6 O LAÇO DA METÁFORA – O SIMBÓLICO INCIDE NO IMAGINÁRIO

⁶⁶ Segundo Alduísio Moreira de Souza, em sua “transdução” ao *Seminário 21*(1973-74), Lacan chega à conclusão de que alguém pode, em sua análise, constituir seu próprio nome-do-pai, permitindo uma amarração original dos registros e única. Isso dialoga com proposições que traremos ao final deste capítulo, com as nomeações real, pela angústia, simbólica, pelo sintoma, ou imaginária, pela inibição.



Figura 5. 11 Incidência final do simbólico sobre o imaginário –ponto 6
 Fonte: Segue e adapta Vorcaro (2004, p. 129).



Figura 5. 12 Enodamento evidenciando os pontos de cruzamentos que permitem o nó
 Fonte: Segue e adapta Vorcaro (2004, p. 130).

A exaustão combinatória da articulação das formas da impossibilidade de ser o falo materno esgota a permutação da relação imaginária da criança com o real. Produz-se a metáfora paterna, o sexto movimento da trança, em que o simbólico recobre o imaginário. O falo imaginário é dissipado, posto fora de jogo e substituído por uma unidade de medida que regula as relações entre desejo e lei, conferindo-lhes uma lógica. Ao poder supor um saber ao pai, aquele que é capaz de dar à mãe o que ela deseja, a criança o situa no lugar em que ao menos um sabe o que ela quer. A criança encontra o termo simbólico que faz barreira à posição de equivalência fálica e cria algo mais: o título virtual que sustentará a sua identificação ao elemento mediador do campo simbólico que estrutura a orientação da relação à alteridade. O sexto movimento, portanto, faz reincidir no simbólico o que, no terceiro movimento, teve caráter imaginário. (Vorcaro, 2004, p.128-129).

Essa apresentação numerada da trança acima em que o real que recobre o simbólico no ponto 1 vai cobrir novamente também no ponto 4, após essa dizmansão também sofrer os movimentos de ainda outra dizmansão, contribui com um processo de constituição que envolve outros movimentos: o do imaginário que passa por cima do real em 2 e em 5, e do simbólico, que recobre o imaginário em 3 e em 6. Esses movimentos esgotam as possibilidades e, paradoxalmente, representam o inacabamento de um nó pois as pontas não se encontram formando rodela independentes e ligadas. Este nó contempla “perfeitamente” uma constituição subjetiva, só que não, pois o de que tratamos é sempre de sujeitos em falta, *fallasseres* constituídos exatamente pelos tropeços nas dizmansões, em função dos acontecimentos e acidentes que se tenta representar ou expressar⁶⁷. É verdade que Angela Vorcaro mesma admite, não apenas em suas publicações (2004, 2016), como também em outros momentos de seu trabalho conosco (2014), que a confecção do nó não deveria inspirar um ideal de estruturação ou de tratamento com vistas a esse acabamento, em que tudo segue a influência ideal dos diversos personagens e funções ou finalmente, cordas.

O pai simbólico, em nenhuma parte, é representado, segundo Porge (1998), a não ser míticamente, quando se liga à ideia do pai morto de “Totem e Tabu” que, quando vivo, era detentor de “todas as mulheres”. Essa concepção do pai morto em Lacan (1972-73/1975) dá margem a pensar que ele atualiza, em cada ser que se estrutura, as barreiras que impedem um excesso, que indicam a proibição estruturante, por mais paradoxal que sejam essas barreiras. Nesta tese, percebemo-las no paradoxo de que as crianças e adolescentes que transgridem a lei (Forget, 2011 a), muitas vezes tomam tal atitude em busca de amparo e socorro simbólico que se fazem valer através daquilo com que se conta de modo imaginário e real, a partir dos quais isso que é simbólico e mítico pode se atualizar concretamente. Foi assim que vimos os nomes de gozo: “monstro”, “desastrado” (Elias Pedro) através da mãe, tentarem fazer algo, ou apelar por algo. Em Alceu, vimos como o “sindrômico” e o “bobo” vieram solicitar esse socorro, o “touro” veio abrir algum caminho e o “cachorro” demarcar⁶⁸ algum território. Os nomes de gozo seriam nomes-do-pai imaginários; e o que seriam os pais imaginários do quarto

⁶⁷ Representar como uma metáfora da constituição subjetiva, um outro modo de dizer, se contrapõe até certo ponto à concepção de que o nó expressa o que o funcionamento e a constituição subjetiva é, ou de outra forma é a escrita literal desse funcionamento. Para acompanhar a complexidade desse debate, indicamos os trabalhos de: M. Darmon (2008), especialmente os capítulos: “El nudo inaugura un nuevo discurso”(pp. 27-35) (ausente da edição brasileira pelas Artes Médicas) e “Nudos” (Cap. XI, pp. 277-316); e de P. Rona (2021).

⁶⁸ No Capítulo 2 desta tese, tentamos fazer uma súmula do caso clínico com seus elementos expostos de forma tão organizada e detalhada quanto possível. Mas alguns elementos como o nome “desastrado” e a demarcação do território presente em Alceu Valença só nos foram possíveis de lembrar, se dar conta ou inventar no transcorrer da conceituação deste estudo, o que mostra como, em psicanálise, o “original” só aparece depois, quem sabe até depois da tese, como campo aberto por ela e no encontro com novas articulações, campos de saberes e pesquisas.

trançamento? O “monstro psiquiatra mau” no caso de Elias, o “tubarão” no oceanário que Alceu viu e o impressionou, só para contarmos com alguns elementos antes desta amarração final ou enodamento final possível no sexto trançamento. Assim, chegamos à insistência com que Lacan proferiu, no *Seminário RSI*, que continuássemos a buscar nosso próprio “jeito” a dar com esses nós, em nosso caso, com essas crianças que “não têm jeito”⁶⁹ ou, conforme canta Chico Buarque de Holanda (1978) na música de seu “anjo safado”: “Até o Fim”: crianças cuja “estrada entortou”, que poderiam dizer que “um bom futuro é o que jamais me esperou”, que não sabem “como o maracatu começou”, nem quando “a mula empacou”, nem sabem “pronde mesmo eu vou”, mas que sabem talvez que vão “até o fim”, ao nos fazerem trabalhar sem fim também. Examinaremos depois, alguns jeitos que outros autores encontraram para pensar esses nós, tomados aqui também em seu equívoco, os nós de Lacan e todos nós – os diversos autores e trabalhos examinados – que nos aventuramos pela estrada do RSI logicamente estruturada, nesta tese, em dívida com Vorcaro (2004) pela sistematicidade que ofereceu e que nos convoca a continuar, sem se contentar com as “singularidades” ou “casos únicos”, mas buscando manejos que deem conta das complexidades clínicas que desafiam esta composição do trançamento, sem deixar de dela se servir.

Retomando o trançamento, entre esta fase 6 e a anterior 5, conforme acompanhamos no trabalho de Vorcaro (2004), vamos ter o que Lacan (1956-57/1995) considera as fomentações míticas do pequeno Hans, para poder sair da relação imaginária em que ele ora procura ser aquele que agrada à mãe, ora aquele que corre perigo para se livrar dela. Mas, em todo o percurso dessa criança, o Hans, as diversas permutações míticas, até o desaparafusador de seu traseiro, tentam construir uma ficção que aplaque, contorne sua angústia que advém de suas excitações. Como encontrar uma história, uma promessa, um horizonte que lhe possibilite fazer as pazes quando sai de casa, quando vê os cavalos fazerem barulhões com as patas, etc.? A partir da natureza significativa do que está em jogo para ele, aposta Lacan (1956-57/1995). “*Wegen dem pferd*”/Por causa do cavalo; ou, como Melman (2019) propôs: Pfreud! Professor Freud. O professor seria aquele que estaria sustentando a metáfora paterna para o pequeno Hans, desde o início das anotações do pai para agradar e aguçar a curiosidade dele Freud, analista da mãe de Hans. No único encontro com Freud, este lhe sopra seu mito edípico: “antes de você nascer, eu sabia que iria vir um garotinho que ia amar tanto sua mãe que acabaria por odiar seu

⁶⁹ Andrade, L. F., Queiroz, E. F., & Camarotti, M. C. Essas crianças hiperativas do CAPSI que não têm jeito e que dão outro jeito! Trabalho apresentado no VII Congresso Transdisciplinar sobre a Criança e o Adolescente do Instituto Langage, realizado de 3 a 6 de agosto de 2022, já publicado (Andrade, Queiroz, & Camarotti, 2022).

pai. Mas você, Hans, não precisava ter medo do seu papai” (Melman, 2019). Freud aponta e garante com isso um caminho até para as construções míticas do pequeno Hans atravessarem e explorarem as possibilidades da diversidade sexual e os destinos de seus investimentos libidinais. Lembremos as meninas do parque que poderiam ser suas namoradas, um amigo também poderia ser e as meninas até poderiam ser suas filhas, sempre com certa angústia, até alcançar alguma pacificação no final do relato com o encanador, que possui um simbolismo por colocar as coisas no lugar, mas sem estarem necessariamente presas uma à outra. Hans se pacifica de seu faz-pipi estar realmente fixo! Algo pode circular como excitação, ligando-se. Talvez, algo que Lacan (1972-73/1975) irá abordar muito depois em seu ensino, no *Seminário 20*, quando fala sobre não haver relação sexual, não haver *rapport*, proporção, possibilitando-nos incluir a falta em nossos cálculos e lidar com ela em nossas construções e nós. Freud e o pai de Hans podem ajudá-lo na sua lida com a sexuação, após esgotar tantas possibilidades de posições simbólicas, letras reais, concepções imaginárias, após certo percurso e seu esgotamento, com um certo saber-fazer aí. Freud era finalmente o nome de um antepassado de Hans, não mencionado até aí. :Estva em suas letras.

Alceu Valença atua sua mitologia e seus animais: touro e cachorro. Mas, depois, vai colocando falas nos personagens que desenha, que imagina, constrói histórias com personagens reais de sua família e com personagens fictícios. Estimulamos, desse modo, sua fala (como se vê no que escrevemos nos Anexos E e F nos balões de desenhos feitos por ele. Ao encontrá-lo muitos anos depois para esta pesquisa, ele nos diz que quer casar, mas vai fazer um “puxadinho” para morar perto de sua família; então, pensamos principalmente na avó que está sempre “24 horas com ele”. Tanto a avó Zeza quanto a avó de Hans parecem ter uma função de pai real extremamente relevante, numa convocação – cada uma a seu modo (a avó de Alceu infinitamente mais próxima e participativa) – à função de pai simbólico. A extensão da casa e não da família, nos moldes que Alceu deseja alçar, é muito comum em vários momentos da história da família, e, em várias regiões do mundo, os filhos se organizam fisicamente e continuam numa extensão da casa de seus pais ou mesmo coabitam por razões econômicas e afetivas na casa ou terreno dos pais. Ariès (1986) fala de um convívio, a partir do século XVI, de criaturas de muitas gerações diferentes. Então é um ponto que pode dizer dessa relação edípica, universal, suas dificuldades e soluções, seja numa perspectiva matriarcal ou patriarcal. No caso dele, parece-nos muito ligado à avó mesmo, ponto de sustentação, com o terço na mão, com sua fé enquanto nos esperava no CAPSi, embora o avô e a mãe participem, sobretudo economicamente, como provedor(a).

Outra coisa que chama atenção em Alceu é o ponto da inserção no mercado de trabalho.

Não ficamos convencidos de que ele estaria despreparado para o cargo porque demorava a ver o número das caixas de sapatos correspondentes no depósito. Por que essa versão foi a que pegou? Ele não era rápido? E por que passou um ano como estagiário? Talvez algo de síndrômico tenha pegado para os lojistas, algo de sua aparência? Ou precisamos admitir que algo de neoliberal – a tendência de manter estagiários, dado o tempo programado, torna-se mais barato do que a contratação de um empregado – atinge com mais força sujeitos com uma história de estigma, apesar de suas demonstrações de capacidade, sobretudo se contarem com ambiente tolerante e adaptado. Sua avó falou em benefício na entrevista para a pesquisa, mas com uma certa aposta de que ele não precisasse, que ele pudesse ser útil. E precisamos fazer valer essa aposta na clínica, de alguma forma. Fazê-lo ver que é tolo e não-tolo do inconsciente, conforme Lacan (1972-73/2010) quando retomamos, em palavras, suas atuações (o que mostra) e passagens-ao-ato (o que larga de si). Ser tolo, neste Seminário de Lacan, é se deixar levar um pouco pelo inconsciente para acertar: ou seja, talvez ele ser besta com as meninas lhe sirva, até certo ponto, ao contrário do que diz a avó, para conquistá-las. Por não ser tolo, erra, não leva ao (des) encontro amoroso, que é cheio de (des)enganos. No caso do trabalho, ele conclui o estágio, com todo o interesse dos empregadores. Talvez precisássemos de uma chance para dizer-lhe que não se apegue ao estigma, pois os interesses do mercado vão além do que ele pode fazer. Isso precisaria ser dito também a sua avó e familiares.

O caso de Elias Pedro pode falar de alguém que faça função de pai real? O fato é que os familiares reclamaram o benefício desde cedo. Depois, parecem se desresponsabilizar um tanto dele, lançando-o às dificuldades de ter que lidar com esse lugar de monstro, sujo, desastrado, sem jeito, sem “passagem”, sem “benefício”, já que sua irmã Eliana e seu pai José usam seu dinheiro e suas passagens. Será que Elias ainda tem um lugar? Se ele tenta provar o contrário e ir bem na escola, por exemplo... a casa cai! Não se pode ser bom ou bobo. Isso equivoca para cada *fallasser*. É importante ser tolo e se deixar levar um pouco nesta história de que não é bom, que é doente, pois, se ele melhora, as coisas pioram. Neste *Seminário 21*, Lacan lida exatamente com essa ambiguidade: ser tolo, se deixar levar, tatear ..., mas não demais, pois os não-tolos, sabichões, os que pensam que não se enganam, os-que-não-se-deixam-levar, erram⁷⁰. É preciso se deixar levar um pouco pelo inconsciente, se não nos fixamos numa errância. Mas é preciso errar com algum método, não à deriva ou à própria sorte, é preciso contar com um Outro, para errar bem e chegar à luz do sol que esquenta e é boa, como nos diz Ivan Corrêa (2007) sobre a errância. Ter um lugar ao sol, aliás, é uma boa expressão, uma boa metáfora para dizer de nossos

⁷⁰ Tradução para o *les non-dupes errent*, proposta por Mario Fleig e Francisco Settineri (para o *Seminário 21*), em: Lebrun, J.P. *O mal-estar na subjetivação* (2010, p. 89).

sujeitos, nem que, para isso, se valham do diagnóstico de TDAH em algum momento.

Afinal, que nome é este que cada um dos sujeitos pode fabricar para si e que lhes ofereça passagem? Haveria um único Nome? Não. Lacan (1972-73/2010] pluraliza essa noção do nome, do que faz função na vida de alguém e não de uma vez por todas. Os equívocos são muitas possibilidades, como ele deixa ver nos títulos de seus últimos seminários.

Nesse sentido, não podemos nos desfazer da possibilidade de contar com o pai de Elias ou com o pai de Alceu da realidade. Não podemos ser bobos de achar que seus genitores ou pais não podem ter nada a ver com a função. O pai de Elias, que o incomoda em casa, pode servir para ele vir ao CAPSi declarar que não é “trouxo”, que nem seu pai nem seu irmão estão lhe servindo de ajuda ou que precisam também de moderação. O irmão não precisaria segui-lo até mesmo no banheiro, e o pai não pode ficar se embebedando. O pai de Alceu pode, efetivamente, no momento da entrevista, apostar mais nele, e Alceu também pode contar mais com ele, uma vez que, estando desempregado, continua com mais tempo para o filho. Como o CAPSi pode mediar essas possibilidades?

No caso de Elias, o CAPSi o acolhe sempre que vem, tentam visitas, mas sem insistência, pois pode ser ameaçador e ele sair pela porta de trás. Atendem a família no que ela solicita, mas sem qualquer tipo de pressão sobre a questão do benefício. Seus familiares conseguem uma presença, uma adesão ao CAPSi que parecem não estabelecer em outros setores da rede, conforme as entrevistas do arte-educador e da assistente-social: nem da justiça, nem do Conselho Tutelar, nem da escola, nem do Albergue. Parece que, após nossa saída, sem a presença de psicanalistas no serviço, no momento, eles conseguiram e vêm nos ensinar o que Erik Porge (2013) fala sobre saber-fazer:

Longe de ser herdado da experiência, o saber-fazer vai contra a experiência, ele é, a princípio, um saber-não-fazer e um não saber-fazer ligado à experiência. É um momento em suspenso do saber e do fazer, momento de sua escansão. É um saber des-fazer (é o que se chama a análise). Des-fazer a submissão ao sentido. É o que de mais íntimo da prática toca ao mais real do inconsciente enquanto impossível de dizer nos dizeres que falam dele. (Porge, 2013, p.23; tradução nossa).

Longe de dar crédito ao que a mãe dizia, a equipe sustenta, na verdade, hoje mais que nunca, uma distância delicada e importante em relação a esses ditos da família e do próprio Elias, como uma leitura possível para conduzir o caso. Por exemplo, a equipe conta com a irmã mais velha, Eliana, para conduzir algumas coisas de Elias. Mas precisa estar atenta ao movimento dessa irmã de querer ir ganhar sua própria vida. A assistente social nos diz que João, o irmão mais velho, aposentado por esquizofrenia, consegue com a pensão de 1.000 reais alugar

um quarto de 500 e viver com os outros 500. Ela se alegra com isso. Neste momento, pensamos que alegria não é para Elias, contar com alguém que está fora desse ambiente e vice-versa, são caminhos do irmão para ele e dele para o irmão que estão abertos à invenção.

Ouvimos da assistente social com relação a Eliana (irmã de Elias) quando esta falou que saiu do emprego após algumas semanas, “que era assim mesmo, que continuasse tentando que uma hora daria certo”. A profissional não toca no assunto do benefício de que Eliana se apodera. E seria para o irmão, pois isso só faria alimentar mais essa prisão mútua. Trata-se de ver outra coisa, uma luz do sol, uma luz no fim do túnel. A assistente social a incentiva a persistir na busca do emprego, e que Elias ficará bem sendo cuidado por outros também, e que isso será um aprendizado para ele. Essa é a delicadeza de manejo que o caso exige, para além do saber-fazer do Conselho Tutelar ou do Albergue que o CAPSi tenta fazer ou, nas palavras de Porge (2013), desfazer.

Para Alceu Valença também, parece que o CAPSi conseguiu ser um lugar de endereçamento e de equívoco das nomeações que lhe aplicam: “sindrômico”, “bobo”, “besta”, “touro”, “cachorro” conforme Lacan ([1975-76/2007] no *Seminário 23* indica ser única arma contra o sintoma. Mesmo que o sintoma seja um sintoma-*out*, conforme Forget (2011 a), algo de que o sujeito não se apropria em sua intimidade, como divisão subjetiva, mas o coloca na cena pública, como ações e transgressões. Forget (2011 a) faz a indicação de não confrontar com interpretação essas ações da criança, mas oferecer-lhe condições, com espera, curiosidade e empréstimo de significantes, para que ela possa falar e se apropriar de sua palavra e expressão. Isso pode nos mostrar que muitas hiperatividades se situam antes da conformação metafórica do nó deste ponto 6 da trança, fazendo reparações às falhas, nos trançamentos 4 de um pai real que não tem efeito assegurador para a mãe que fez a lei até agora. Outros acontecimentos podem despertar para um efeito cortante sobre esta equação criança = falo do tempo anterior. Os tempos 5, de um pai que aparece como terrível ou outra figura que cause medo, podem ser o anúncio de que se vai passar para outra configuração simbólica. É algo que faz ruir as normas maternas, como vimos acima, mesmo que não esteja presente dentro de casa. Como diz Porge (2013), é um saber-fazer que muitas vezes encontra sua via em um saber-não-fazer ou (des)fazer justo na falha do nó.

A reparação de pontos fracos na estrutura e na lida com os outros é o que cabe como função ao *sinthome* (Lacan, 1975-76/2007) que, a partir da lógica seguida até aqui no tratamento dado aos elementos clínicos, Vorcaro (2004) propõe que seja uma reparação aos pontos de trançamento do nó borromeu. Invenções que reparem algum dos momentos ou contingências no percurso do trançamento que fazem o enodamento escapar à condição borromeana de

estrutura, qual seja, aquela que só se sustém no enodamento pelo trançamento, ou seja, por uma tessitura, e que não permite enlace prévio de dois para acrescentar mais um alheio a tudo que se sistematizou. É uma invenção que admite um vazio central (Forget, 2010 a).

Ressaltamos, com o percurso realizado até aqui, na confecção do nó e da história, amparando-se mutuamente, que não podemos somente achar que a falha seja devida a um momento específico do trançamento, mas os trançamentos já vão se dando de um para outro com dificuldades. Por exemplo, as excitações traumáticas sofridas pela mãe que perturbam a homeostase, tensão e o apaziguamento de Alceu Valença, enquanto feto durante a gravidez, precisam ser consideradas já no primeiro trançamento do real sobre o simbólico, com impacto sobre os outros momentos de trançamento. O imaginário já terá uma dimensão muito exigente nos nomes-de-goço. Como figurar isso? Nosso objetivo é com o tratamento, então, podermos pensar que sessões de sensório-motricidade, por exemplo, podem ter impacto no que vai chegar aos outros trançamentos depois. Podemos pensar numa função de acompanhamento terapêutico para ele nos trabalhos que fosse tentar desenvolver, após o estágio. Durante as sessões de análise, em seu jogo de futebol, muitas vezes o incentivamos a esperar, a tocar a bola, o que tenta, de algum modo, reduzir suas excitações e precisa ser considerado como recurso do tratamento que não se dá pela interpretação significativa apenas.

Isso já teve efeitos, por exemplo, no 3º Trançamento, que vai ser a primeira simbolização, e vimos ter a ver com a demanda do Outro e a pulsão anal, no sentido de ir contra a natureza das fezes que seriam soltas e, paradoxalmente, contra a censura que manda prender. O ato de defecar, de dar as fezes ao Outro é algo construído com muito exercício relacional. Isso nos diz, então, que a tensão/apaziguamento de antes vai se embrear e embrenhar com exercícios da função da atenção e da motricidade, nas trocas transativistas com o outro e marcadas pelo significativo, deixando cair as letras que fazem retorno no corpo, como vimos no capítulo anterior. Quais os apoios oferecidos para a criança falar, para ela mamar, como nos chama a atenção a avó de Alceu? Como foram o seu engatinhar e o seu andar? Elias Pedro, em muitos momentos parece saber só correr e não andar. Como o Outro pode apoiar aí essas crianças e seus Outros e fazerem-nos experimentar e poder escolher outro equilíbrio e movimento, como estudamos na pulsão motora?

Este trabalho com estimulação e regulação tônica da postura e da motricidade pode fazer grande diferença quando realizado mais cedo, antes dos 4 anos (Elias Pedro) e dos 8 anos (Alceu Valença), idades com as quais cada um dos escolhidos chegou ao CAPSi. O que não nos impede de propô-las no tratamento de formas diferentes nos diversos casos clínicos. Intervenções que buscam atingir a substância gozante (Soler, 2019), aquilo não exatamente significativo. O acesso

a essas terapias e a incorporação de muitas ideias inspiradas nelas no acompanhamento transferencial do psicanalista podem resultar em outras nomeações desde cedo, o que também estrutura a possibilidade de outras nomeações. Essas outras técnicas podem entrar no repertório do psicanalista e, principalmente, do CAPSi de equipe transdisciplinar. Vamos dar mais uma olhada e mexer um pouco mais com os nós, através de outros autores, começando com esse aspecto do gozo, como nos indica a Figura 5.13 no item a seguir.

5.7 OUTROS ENODAMENTOS, OUTRAS PERSPECTIVAS

No nó borromeano apresentado por Lacan (1974-75/2002), não veremos só comparecer o sintoma, mas também a inibição e a angústia. A ponto de Lacan denominar, como nomeações do seu nó, essas três invasões de gozo, que podemos retomar, com algumas definições, ao modo freudiano também e com os casos clínicos. O que vimos em Alceu, diante do jogo de futebol de que ele tanto gosta e tanto pede, senão uma angústia, um despertar para jogar, acompanhado de um morder das mãos e de olhar como terceiro o jogo, enquanto o acompanha parado ou correndo lateralmente? A inibição é algo que detém Alceu com uma invasão de seu imaginário – dos “nomes de gozo”: “bobo”, “cachorro” e da imagem do outro que prevalece sobre a sua própria no jogo e em outras situações – sobre o simbólico. Isso retira-o das possibilidades de jogar, mas de jogar com o simbólico também. Vimos como a pulsão anal tem a ver não só com o ânus e as fezes, mas com abrir e fechar, o prender, o soltar, o exercício das sensibilidades e da musculatura em geral, com a demanda do Outro, Cabe a nós, após o jogo, seja de mesa, seja com outras pessoas, incitá-lo a dividir a tarefa do jogo em várias possibilidades de drible, de jogar para mim como aliado dele, um modo de fazer comparecer a falta no Outro que o acolhe, para depois colocá-lo a disputar uma partida comigo, em prol de um Outro que é o jogo (com suas regras). Trocamos essas possibilidades numa mesma sessão, algumas vezes.

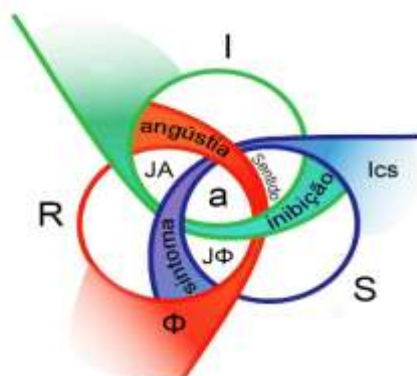


Figura 1. Projeção dos avanços dos campos de gozo sobre os registros RSI e a intrusão de inibição, sintoma e angústia.

Figura 5. 13 Projeção dos avanços dos campos de gozo sobre os registros RSI e a intrusão
 Fonte: Baseada em Lacan (1974-75/2002, p.25). Disponível em: https://www.researchgate.net/figure/Figura-6-Projecao-dos-avancos-dos-campos-de-gozo-sobre-os-registros-RSI-e-a-intrusao-de_fig6_320509740

Podemos supor aqui, em nossa investigação topológico-clínica, que se trata, possivelmente, de algo daquele primeiro trançamento do imaginário sobre a hiância real do simbólico que levará ao segundo trançamento e que se mostra aqui em seu aspecto insistente. Daí, termos de tentar conquistar uma localização nova desse sentido que insiste, permitindo-nos, com nosso corpo e o dele em jogo, demarcar com jogadas e palavras desmembradas do momento espontâneo e real do jogo, toda essa violência imaginária de seus primeiros traumas, das pancadas, como vimos. Começamos por investir na construção de cada pecinha do jogo e tabuleiro, comentando, referindo ao jogo montado futuro. Isso pode permitir-lhe sair da paralisia, dando lugar pouco a pouco às suas iniciativas, adaptando-as, num terceiro trançamento antes de lançá-lo apenas e completamente nas situações de futebol com outros em que ele se aloje na barra como goleiro e “se morda”. O se morder, vimos com Bergès (2008), é para fazer face a um corpo que se desfaz. Vamos, junto com ele, fazer algumas jogadas, solicitando alguns colaboradores para chegar a um ritmo perto do dele e, depois, aumentarmos a dificuldade num jogo não tão espontâneo para os outros que aceitam colaborar.

É aqui que podemos agregar a contribuição de Jerusalinsky (2004) quando fala e propõe, borromeamente, que na infância há uma reduplicação do real pelo brincar/fantasiar da criança. Se considerarmos a borda que ele acrescenta ao círculo do real, o imaginariamente real é a característica própria ao brincar infantil: “agora eu era herói, eu era bedel, eu enfrentava os

batalhões”, como diz Chico Buarque (1977) em sua canção0 “João e Maria”. Por outro lado, partindo do círculo do imaginário em relação ao real, temos o realmente ou o taxativamente imaginário, que nos permite identificar, quando se congela assim:

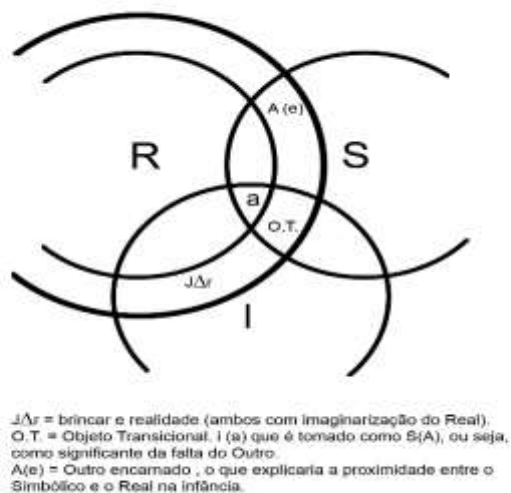


Figura 5. 14 Desenvolvimento: lugar e tempo do organismo versus lugar e tempo do sujeito.
 Fonte: Adaptada de A. Jerusalinsky et al. (2004, p.47).

[...] a submissão e a dependência prolongada, a permanência da oscilação entre o brincar e a realidade, visto que esta é muito pesada para fazer-lhe frente, e a indefinição do “período concreto” da relação ao significante. (Jerusalinsky, 2004, p. 48).

Essa atração pelo concreto, observamos em momentos tanto de Alceu Valença quanto de Elias Pedro. No caso de Alceu, ele se colava muito em nós durante as atividades, em outros técnicos também, repetindo compulsivamente durante outras atividades: “bora joga bola” ou “futebol!” Por que será? Trata-se de uma realidade muito pesada para fazer-lhe frente, a das pancadas? Pedindo para jogar futebol, que também é um jogo de muita pancada e violência? Ele estaria mostrando o quanto não consegue sair deste aspecto de sua constituição real? Além das estratégias com os jogos, pouco a pouco, com nossos desenhos conjuntos e convite a ele para falar, vamos recuperando essa confiança dele no fantasiar e no falar e deslocando-o da colagem imaginária ao Outro encarnado de que ele precisa.

Com Elias, inventamos muitas possibilidades de passar o tempo, mesmo que a mãe estivesse longe e, assim, ele perceber que é possível viver com a mãe sem fugir/passear, através

de um terceiro que diz: – “Vamos telefonar para ela pra saber quanto tempo falta. Dá tempo da gente brincar de amarelinha. Será que dá tempo de brincar de amarelinha? Já jogou? A gente pode combinar um prêmio” No futebol com Elias, raramente ele aceitava jogarmos eu, ele e o arte-educador, quando ele se aproximava do adversário que dominava a bola, gritávamos: “Pega a bola!” E ele se abaixava tentando guardá-la nas mãos. O “pegar” era interpretado ao pé da letra, num taxativamente imaginário que congela sentidos, num círculo não marcado por Jerusalinsky acima, mas que se presume ser aquela circunferência acima de $J\Delta r$, sem chegar ao R, o que poderia ser o imaginariamente real, que se liga ao outro lado acima, o do A(e) – simbolicamente real, enquanto realmente simbólico. Como essas fronteiras ainda estão sendo estabelecidas, temos chances de que a expressão “pega a bola” possa ser entendida no outro registro: como simbolicamente real. O que não quer dizer que se chegue a isso por treinamentos linguístico-comportamentais apenas. Veremos, no sexto capítulo, mais sobre a metáfora e como a acessamos não apenas por uma interpretação, o que a inclui, mas como o corpo se envolve mais nisso.

E o que são os *acting-outs* de Alceu, do touro e do cachorro, em termos do nó? E o lançar-se de Elias Pedro numa passagem-ao-ato? Lembramos que Lacan enuncia (1972-73/1975); 1973-74/2010; 1973-74/2016) que seus exercícios topológicos correspondem a manobras ou acontecimentos clínicos e que, de certa forma, lidar com essas transformações topológicas pode repercutir na clínica e, também, na composição do que está em jogo. Forget (2005) confirma isso e assinala que a criança mostra, sintomaticamente, o que ela não pode enunciar, isto é, sua clivagem, pois lhe falta endereçamento possível. O Outro pode se mostrar faltante como no quarto trançamento, mas sem mostrar o que pode dar conta de tal falta, com o quinto e o sexto movimentos da trança. Neste caso, Forget (2005) propõe, a partir de Lacan (1974-75/2002) que o próprio sintoma da criança muitas vezes não pode se estruturar e é encenado, sintoma-*out*, fora (Forget, 2011, a/b). Forget (2005) coloca essas manifestações mais da ordem do que é recusado, do que daquilo que é recalcado, pois o recalque ainda está por se confirmar. A instituição e o psicanalista podem funcionar como uma testemunha confiável do que a criança põe em cena, adiando comentários e compreensões para depois do que conseguir primeiro acolher de significativo ou de iniciativa da criança. Só assim, as dimensões escópica, invocante, motora e a fálica da palavra poderão se articular, e a criança poderá escutar o que mostra. Isso vai fazer com que o sintoma se estruture a partir de coordenadas simbólicas próprias do sujeito, desgarrando-o das dimensões parasitárias de um Outro real e imaginário, ainda ameaçantes do quarto e quinto trançamentos.

Forget (2005, 2010) toma esse Seminário mais tardio de Lacan (1974-75/2002) para dizer

que, além de dizer a verdade através de uma meia-verdade, Lacan propõe que a verdade pode ser atingida pela arte. Forget (2005) retoma, então, as manifestações sintomáticas da criança/adolescente através da representação topológica das dimensões simbólica em um círculo e sintomática no outro. Estes dois círculos de barbantes vão se superpor, deixando, em seu centro, não um buraco, como advém do trançamento, mas um falso buraco.

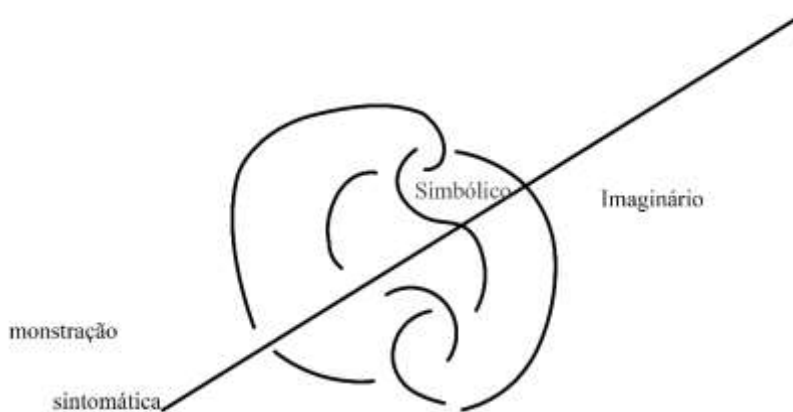


Figura 5. 15 Nó da monstração sintomática

Fonte: Seguindo e traduzindo figura de Forget (2005. p. 175).

Por entre a curvatura de um dos barbantes sobre o outro, formando o falso buraco – não borromeano, talvez, pois o buraco borromeano é “*a*”, fruto do trançamento das três retas: *r*, *s*, *i* (Cf. Figuras 5.1 e 5.2 deste capítulo) –, Forget (2005) indica a passagem da reta do imaginário. Este imaginário do sentido, a que o psicanalista deve evitar dar consistência, pois isso seria dificultar ao adolescente apropriar-se ainda do que mostra, empurrando-o até para uma passagem-ao-ato. Ao contrário, o psicanalista deve acompanhar com disponibilidade os tateios de expressão do jovem, deixando para depois a apreensão de algum sentido. Assim, o psicanalista e a equipe de CAPSi colocam um freio neste imaginário desenlaçado, pela introdução dessa temporalidade, dando espaço a que a transferência selvagem da monstração se estruture em termos de uma transferência ativada – ao contrário do que colocamos no início do capítulo, desativação transferencial (Melman, 2003) –, lançando mão pelo sujeito de um saber-fazer que vai enodar-se ao imaginário, propiciando às pulsões o enlaçamento de um novo sujeito que pode dispor também de seu sintoma por este saber-fazer. Se, antes, o sujeito era

suturado por palavras fetichizadas – ele é “doente” (pela escola, pela própria equipe de CAPSi e pela avó Zeza para Alceu Valença); “tem um bicho dentro dele” (pela mãe, por alguns médicos, inclusive do CAPSi, no caso de Elias Pedro, a partir das encenações que Alceu fazia de touro, cachorro; pela mãe Belisa e pela irmã Eliana para Elias Pedro); é “agoniado” (muitas pessoas diferentes para os dois garotos); “não sabe o que faz” (principalmente pela avó, avô e pai de Alceu e pela irmã e mãe de Elias), termos usados em diferentes momentos para nossas duas crianças –, por um Outro desprovido de vazio, agora, na dimensão de enodamento, dá-se conta do vazio do Outro e assume sua parte no que mostra e lançava às vistas e na ação apenas, com nosso auxílio, para criar um outro imaginário e outros nomes.

Para citar alguns momentos, os mais recentes, já na pesquisa, quando perguntamos a Eliana ao telefone o que ela achava de o irmão Elias vender picolés, ela a princípio nos diz que vão dizer que eles, os parentes, não estão tomando conta ou estão explorando, mas quando provocamos dizendo: – “Só isso?” –, ela nos diz que pode ser uma forma de ele preencher a mente dele. Se isso fosse dito diante dele, poderia até ratificar o que ele faz entre o sintoma e a ação sintomática com este outro tipo de sentido; com Alceu e o pai biológico, se insistíssemos tanto para um quanto para o outro em nosso – “Será?” Acima das nomeações que Alceu lança, de que seu pai é doido por que bebe e, para seu pai, de que Alceu “não sabe o que faz” porque vibra até mesmo com os gols contra a equipe dele mesmo, poderíamos continuar a abrir espaço para outro imaginário entre o sintoma e a ação sintomática que se dá a ver, enlaçando o imaginário por um saber-fazer, conforme Figura 5.16 abaixo, ou saber-não-fazer ou desfazer, que já indicamos anteriormente ao mencionar Porge (2013).

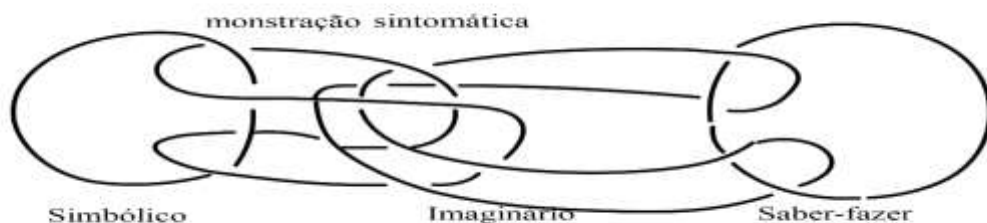


Figura 5. 16 Enlaçamento da nomeação imaginária da monstração sintomática

Fonte: Seguindo e traduzindo figura de Forget (2005, p. 176).

Neste sentido, o analista deve falar com seu analisante, sem ser o analista adivinhador (Bergès, 1989/2008; 2000/2008) que é suposto ser pela criança e pelo adolescente, que agem como se fossem transparentes em muitos momentos, sem ter a chance e o direito a uma reserva ou intimidade, tamanha é a invasividade e presença terrificante destes Outros para eles. Isso o analista encarna por seu “silêncio ensurdecedor” que, por sua mudez, reatualiza no adolescente a fantasia de que falar é danoso. Aos poucos, o analista pode, como tentamos fazer com Alceu e com Pedro, incitá-los com uma palavra ou outra a falarem suas histórias, também na frente dos representantes de seus Outros (avó, avô, pai, mãe, irmã, irmão), oferecendo espaço a esses sujeitos com nossos vazios desejantes, curiosos e fazendo apostas no que os seus Outros reais ou no que os próprios analisantes dizem ou deixam “subentendido”. Assim como o fez a psicopedagoga, ao acolher Alceu em sua iniciativa de ser ou vestir-se como cachorro, sem arrancá-lo dessa vestimenta⁷¹, ao falar com ele, servindo-se dela (da vestimenta), deixando-o aconchegar-se, agir de quatro patas, para, tão somente depois, pedir-lhe para seguir o grupo para outra atividade ou para o lanche. Somente assim, o analista consegue disponibilizar ao analisante articular o que ele mostra com o que ele pode pela dimensão fálica da palavra, falar disso que é mostrado para alguns, mas simplesmente articulá-lo pelo saber-fazer saber-desfazer (Porge, 2013). O próprio Alceu desfaz o “cachorro” na hora do lanche. Isso é possível, todavia, quando não temos as passagens-ao-ato que Jean Bergès (2008) refere e que convocam, muitas vezes, a uma contenção nossa da criança, o que não deveria bastar.

Para dar conta dessas passagens-ao-ato, seguimos com o trabalho de Alain Harly (2010), outro psicanalista aluno de Bergès (1995/2008). Alain Harly (2010) constrói, a partir de sua prática e do trabalho de Bergès, os enodamentos para essas situações de passagens-ao-ato. Ele chama atenção para o comentário de Lacan (1974/2002) de que o imaginário corporal se fecha em círculo, mas que as outras retas (de que falamos no início deste capítulo) para o simbólico e para o real permanecem infinitas em suas apresentações, não se contornando para conseguirem a amarração borromeana, pois continuam infinitas, embora cruzadas em um ponto. Conforme se pode ver na Figura a seguir:

⁷¹ O sentido aqui usado de vestimenta significante e investimento significante que fazemos ao objeto real em que o outro se vê exposto, principalmente no caso dessas crianças quando estão em grupo e outras situações face a um Outro e seu real ameaçador.

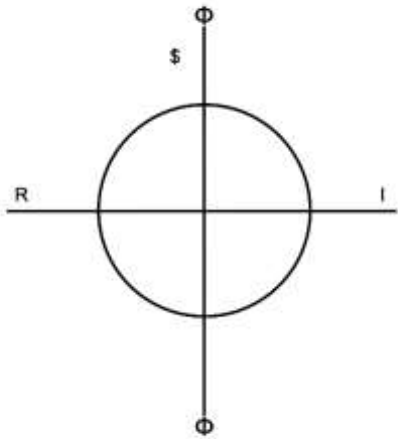


Figura 5. 17 No carço de um imaginário realizado

Fonte: Adaptada de Harly (2010, p. 38).

Essas crianças que Harly descreve, estão no carço de um imaginário realizado, conforme Jerusalinsky (2004), na passagem antes descrita a propósito da Figura 5.14, sem distanciamento entre o simbólico e a coisa, sem momento de detenção para investigar e, embora tomem posse da palavra, seus significantes também deslizam muito (Jerusalinsky, 2006) e, muitas vezes, eles não conseguem estatuto de verdade no que eles próprios dizem, pois o recalque não comparece e não se confirma. Desse modo, Elias Pedro já chega ao CAPSi correndo, não suporta muito contato conosco e com nosso significante, e só com o tempo vai apaziguando e organizando o ponto de onde fala e concatenando palavras e assuntos.

– “O monstro vai matar ele” (diz, usando boneco feito com palitos e massinhas). Digo: – “Como ele mata?” – “Assim, ó” – responde e vai espancando o boneco, enquanto eu vou dizendo: – “Aí, aí, aí, deixe minha perna pelo menos”. – “Não, você vai morrer todinho. O filho dela vai chegar.” Mas, como assim, se estávamos falando dele, do boneco. Estaria ele falando do filho, ele, Elias, de sua mãe, o dono do boneco agora? Ou de outra criança? Ou errou o sexo? Estaria ele tão envolvido com a brincadeira que supõe o interlocutor acompanhá-lo em tudo quase telepaticamente? Esses casos merecem uma intervenção, como nos instruiu Jerusalinsky (2006) para checar, entre analisante e analista, o grau de dificuldade do recalque, segundo o autor e, ao mesmo tempo, reativar a barra que separa eu-outro, palavra-coisa, em ato, a partir de um relançamento em que o analista ou técnico do CAPSi se faz presente, tornado aquele que fala e responsável pelo que enuncia. Se isso vai se deixando passar como “pura associação-

livre” toda vez, esses sujeitos nunca vão checar seu lugar de enunciação, podem seguir sem chance de dar alguma atenção ao que enunciam e articulam, afastando-se cada vez mais da troca e da consideração pelo outro, como se a polissemia e o deslizamento do que falam nunca pudessem se ligar ao que vivem no imaginário do corpo, na excitação real do corpo e no campo do sentido e do que unifica. Daria, então, margem à angústia aceleradora da fala numa direção, aceleradora da excitação real em outra, com o imaginário sem conseguir fazer corpo com essas outras duas. Lacan diz em “A Terceira” que

[...] a angústia é justamente alguma coisa que se situa alhures em nosso corpo, é o sentimento que surge dessa suspeita que nos vem de nos **reduzirmos ao nosso corpo**. Como, mesmo assim, é muito curioso que essa debilidade do falasser tenha conseguido chegar até aí, percebeu-se que a angústia não é o medo de qualquer coisa da qual o corpo pudesse se motivar. É um medo do medo. (Lacan, 1974/2002, p.65; grifos nossos).

Essa angústia acima de que fala Lacan, revela-se patente na agitação de muitas crianças e nas falas desatadas ou atadas demais, conforme Cabral (2022), em comunicação no cartel para os casos clínicos da tese, que resultam numa aceleração que acaba por angustia-las também, algumas vezes sem ponto que as satisfaça. Elas precisam dos jogos que passam pelo seu corpo, encontram o corpo dos outros que dela se ocupam, rumo a nomin-ações que inscrevam esse corpo na linguagem, como vimos e retomaremos sobre o tratamento. Mas cabem aqui as recomendações de Jerusalinsky (2006) principalmente no que diz respeito a crianças cuja estrutura ainda não se decidiu ou de delírio desorganizado, ao contrário de adultos que já se organizaram talvez de modo mais consistente em sua psicose, se nos reportarmos ao trecho acima de Elias Pedro, bem como à garotinha Maria a que se reporta o autor, quando aponta: “primeiro, a dificuldade de saber o que ela queria dizer e, segundo, qual era o estatuto de verdade disso que ela enunciava” (Jerusalinsky, 2006). Não deixa de ser uma forma de secretariar a criança.

Retomando a passagem com Elias acima descrita, temíamos que um empréstimo significativo acabasse por ser acatado por ele, tirando-o da possibilidade de uma associação dele, delirante ou não. Então, arriscamos apelando também para uma indicação dele: – “É a mãe de quem que o filho vai chegar? Ela tá por aqui na sala?” – “Não ela tá em casa” – foi a resposta. – “E ela é a mãe de quem, essa mulher?” – insistimos. “Dele”. – “Desse que morreu, desse boneco?” – perguntamos. “É!” – com essa resposta, ele mostra que houve um equívoco possível aí, dela para dele e de filho que ia chegar para a mãe sobre a qual perguntamos. Isso aponta para superposições que ele não consegue deixar claro, mas que estão subjacentes. Ele interrompe gritando: – “Eu quero minha mãe!” Como é difícil assumir essa castração pelo significante, como disse Conceição Beltrão Fleig

(2009): o significante, posicioná-lo e posicionar-se ante ele ameaça demais o que ele segura, pensamos, para que “a falta da mãe não apareça”, pois é a mãe que não aparece, mas está subentendida (‘o filho dela vai chegar’), para que seja encoberta esta falta da mãe, um aspecto do terceiro trançamento: falo = criança, a fim, talvez, de que a própria mãe não desapareça: –“Eu quero minha mãe”. Mas dizemos então, aproveitando que são as mães que estão em jogo: “a mãe dela”, “a mãe do boneco” e a “mãe dele”, a fim de retomar algo da verdade que ele enunciava polissemicamente e deslizantemente, de modo a apontar para uma organização possível sem contrariá-lo demais, o que seria do âmbito de uma frustração apenas. Dizemos então: –“Certo! Vamos chamar sua mãe, mas antes vamos arrumar aqui o boneco para a mamãe dele não ver ele assim”, ao que responde: – “Não quero! – e se põe a chorar. Nós vamos cantando alguma musiquinha e arrumando as massinhas, chamando-o aos poucos, pois ele está agarrado ao trinco da porta. Em nossa música, fazemos alusão à mãe do boneco que precisava vir de casa buscar o filho, que não sabia chegar lá sozinho ainda, mas que ia aprender. Ao mesmo tempo, cantávamos também que a Dra. Coordenadora ia ficar brava se a gente não deixasse a sala arrumada para outras pessoas, mas iria mostrar a ela que nós dois íamos poder continuar brincando porque “a sala está arrumada, sim senhora”. Aí ficam marcadas a presença da Lei através de uma ‘senhora’ acima de nós e a necessidade de ele esperar e colaborar.

Alceu já consegue vir mais organizado para as sessões, desorganizando-se diante das tarefas, precisando muita disponibilidade nossa para ir emprestando sua atenção, seu movimento, seu corpo às atividades, geralmente a partir de algum gesto dele tomado como iniciativa em nossa aposta. Mas também com nossa insistência para que ele escrevesse ou prestasse atenção ao que escrevíamos, aspecto que iremos retomar com detalhes no Capítulo sobre o tratamento.

Se o corpo de Alceu, que chega com 8 anos, e o de Elias, que chega com 4 anos, apresentam-se “todo vivo”, como diz Harly (2010), sem considerar o aspecto da morte, como enfatiza Bergès (2008), a subjetivação da morte, como sempre sublinhou Lacan (1953/1998), isso é um corpo que não confere limites a esse “todo vivo”, sem muitas delimitações, articulações, sem espera, não pode conter, aguentar uma energia em prol da realização de ação específica, como enfatizava Freud (1895/2003) no “Projeto” e que exploramos no capítulo anterior. A energia da excitação se derrama nas falas investidas desordenadamente, tanto quanto nas ações motoras. Precisamos, como psicanalistas de uma equipe CAPSi, exercitar o corpo e a motricidade e inventar maneiras para isso, uma vez que essas crianças não tiveram acesso a tratamentos de estimulação precoce, como Harly (2010) diz que o fez com um paciente seu através do jogo do rabisco. Essa técnica, proposta por Winnicott (1984), é expressa por ele a

uma criança quando faz, de olhos fechados e a esmo, um risco no papel, pedindo, àquela criança que está diante dele, que ela o transforme em alguma coisa. Isso pode, então, fazer com que a criança fale e acesse emoções até então a ela impedidas. Winnicott (1984) também pode arriscar no desenho da criança e passar a abordar algum tema implícito ou explicitado por ela.

Essa é, segundo Harly (2010), uma via para retomar as duas retas infinitas, a do real e a do simbólico, colocando depois, em traços e palavras, o que ultrapassa emocionalmente esta criança. Não deixa de evocar certa nomin-ação do real com o tracejado partilhado e o que se fala deles. Essas observações nos fazem pensar no que pode ter falhado para Alceu, no segundo momento da trança: o recobrimento imaginário da alternância simbólica tensão/apaziguamento, desde antes do nascimento, com as agressões sofridas na gravidez, deixando, como diz Harly (2010), “entre parênteses”, esse embaixo/em cima da trança do simbólico e do imaginário, que Harly (2010) representa (Cf. Figura 13), pela reta infinita ou “entre parênteses” do real e do simbólico, transversais, como “ a espera” da chance de retomar o traço unário que se deu. É o que pudemos destacar do ensino de Vorcaro (2004), deste segundo momento da trança, quando o real incide na dupla simbólica tensão/apaziguamento (+ -) com uma retomada no imaginário e depois, pelo simbólico, no terceiro trançamento. “O ser vivo, que funcionava na economia da tensão mínima do prazer, é marcado na eventualidade casual pelo desvio do traço unário, onde todo apaziguamento se contesta pelo gozo apreendido em sua dimensão de perda” (Vorcaro, 2004, p.90).

Esta dimensão do traço será retomada no trançamento seguinte, será imaginarizada, o que condiz com o “todo corpo” de que fala Harly (2010) e que não consegue responder a demandas específicas, seja de fazer com uma motricidade mais fina para desenho (Elias Pedro) ou escrita (Elias e Alceu), seja trocar de turno de voz num diálogo que aposta em construir uma história, como fazemos com Elias Pedro, que grita muito para se aliviar de tensões com sua mãe. O imaginário precisa se exercitar mais nessa composição, para oferecer um pouco mais de consistência. A criança de Harly (2010) age como se não conhecesse limites também, após jogar com seu terapeuta em que seu traçado e seu traço estão bem em jogo; diz ela: –“Daqui há dois mil anos, você não estará vivo”, ao que o analista responde: –“Claro”. Depois, acrescenta a criança: – “Eu também não e os filhos de meus filhos também não” (Harly, 2010, tradução nossa, p. 40-41). A criança, aí, se dá conta da dimensão finita, mortal. Harly, como vimos, propõe que as retas do simbólico e do real estão em linha reta e abertas, precisando da intervenção do corpo com a palavra para fazerem o nó. O Outro da criança pode ser metaforicamente estruturado, mas a criança precisa, no recurso a ele, encontrar a sua própria metáfora enquanto sujeito. É isso o que articulamos no capítulo anterior com a noção freudiana

de novo sujeito.

Outra criança, que acompanhamos em consultório particular, vinha com a queixa de TDAH, mas revelou a necessidade de se travestir, de “ser menina”, com o passar do tempo. Na verdade, “essa se impunha a ele”, ele não imitava mulheres apenas: ele se subtraía à cena com os adultos para dar voz a essas mulheres como em “transe”. Numa sessão, este menino, aos gritos, nos impunha uma série de comandos para que fizéssemos o que ordenasse durante a sessão, na qual ele era uma médica: – “Pegue tal objeto!”, “Faça tal coisa”, “Respire”, “Coma”, “Saia”, tudo ao mesmo tempo! Ao que lhe dissemos: – “Você pensa que ser mulher pode tudo, é!?” – o que lhe trouxe alguma pacificação daí em diante. Ou seja, além de exercitar os movimentos, em alguns casos, precisamos colocar o impossível: da morte, do sexo, em perspectiva e ato para a criança. Isso pode ter chance de articular o que está “entre parênteses” “em espera”, segundo Harly (2010), com o imaginário fechado sobre si mesmo.

Com Alceu, é consentindo com seu “cachorro” primeiro, para intervenções e colaborações advirem, enlaçando os registros com o imaginário; com esta criança que se travestia, é com uma questão oportuna sobre os limites do que ele atua agitadamente, fazendo enlaçar a castração para qualquer posição de gozo e identidade que ele assuma. Finalmente com Elias, é ajudando-o a suportar o significante e seus limites, como o colocando a esperar, ajeitarmos seu boneco, sua história e a sala, para que possamos trabalhar minimamente o que está para ele “em espera” de ser articulado, enlaçado.

E, ainda, é preciso investir nas terapias com essas crianças, no que o terceiro trançamento vem trabalhar: a demanda do Outro – da motricidade, no recobrimento do imaginário ou do “taxativamente imaginário” pelo simbólico, desde o cocô, que é pedido e que tem sua conveniência e propriedade, até as frases e letras obtidas e dadas pela criança, a que nos dedicaremos no final do próximo capítulo, sobre o tratamento. Contamos ainda com o que assinala Jerusalinsky (2004) como o que está bem em jogo na segunda borda (ver Figura 5.14), que traz toda a ambiguidade real-realidade:

O olhar, o toque, a voz e sua modulação, especificamente dirigida ao bebê, são sinalizadores insubstituíveis do lugar do sujeito em uma época da vida na qual as partículas linguísticas nada dizem à pequena criança. (Jerusalinsky, 2004, p.42).

Retomando os exercícios topológico-clínicos a partir da Figura 5.13 deste capítulo, adaptada do *Seminário RSI*, precisamos considerar também: inibição, como imisção⁷² do

⁷² Imisção é: mistura; intromissão; ingerência, da qual enfatizamos principalmente o segundo sentido, consultar:

imaginário no simbólico; sintoma, como imisção do simbólico no real; e angústia como imisção do real no imaginário. Estas podem ser consideradas também, nominações, ou seja, cada uma, uma ação com efeito nominativo, demarcador e inscritor de modalidades no *falasser*.

A inibição primeiramente, retomando Freud (1926/2018) em seu *Inibição, sintoma e angústia*,⁷³ significa “uma simples redução da função” (p.45.) Freud acrescenta que “muitas inibições são evidentemente renúncias à função” (p.45), pois sua prática produziria angústia. Segundo Lacan (1974-75/2002), a inibição é o sintoma posto no museu, quando perde sua dimensão mais conflitiva e chamativa, mas também é uma nominação como forma de o próprio simbólico entrar no nó, para dar conta dessa invasão do real no imaginário (Capanema, 2015). Essa invasão, pensamos, pode cursar com a agitação que não deixa a criança hiperativa se concentrar ou conceder atenção ao outro, que teria chances de acolher com o corpo e com palavras essa agitação. A inibição, segundo Conceição Fleig (2009), é uma inibição desejanete. Isso produz efeitos de prejuízos no corpo, mas é uma forma de não ceder à morte ou ficar no “todo corpo” de Harly (2010).

O sintoma, para Freud (1926/2018), é, como já vimos, uma formação de compromisso e uma expressão do conflito entre uma moção pulsional que insiste, mas tem sua representação recalçada porque entra em conflito com o ideal de eu do sujeito. Essa ideia não deixa de insistir em surgir na consciência, de forma disfarçada, e o eu se torna um grande perito em acomodá-la à vida, a fim de que esta possa lhe trazer benefícios ou, pelo menos, não incomodar tanto. Trata-se, diz Freud (1926/2018), ainda, de uma modificação incomum da função ou de um novo desempenho. A perturbação, que é gerada pelo sintoma ao eu, é constantemente absorvida, e o sintoma pode funcionar como uma nomin-ação a uma imisção do simbólico no real. É um modo imaginário também de convocar o imaginário a compor o nó. A outra dimensão não mencionada.

A criança pode se agitar, justamente para não se angustiar tanto. Isso é a sensação de irrupção do Real do corpo sobre a imagem narcísica, um transbordamento do real sobre o imaginário ou uma forma de nominar real. Quando falta a falta (Lacan, 1962-63/2005), aparece

(In: Dicionários Porto Editora. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/imis%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 25 out. 2022).

⁷³ Aqui, propositalmente, alteramos o título do texto (*Inibição, sintoma e medo*) traduzido direto do alemão de Freud que utilizamos, pois a palavra angústia é o centro da teorização de Lacan (1962-63/2005) à qual aderimos e representa um afeto que transcende o medo, sempre relativo a um objeto, seja ele algo concreto da realidade ou da imaginação. A angústia, ao contrário, tem no cerne de sua conceituação um objeto, incomensurável (Vorcaro, 2023), pois ele é a falta de objeto através da qual cada *falasser* precisa lidar e inventar formas com as quais possa se constituir e lidar. Em todo caso, a tradução é valiosa por outros aspectos, como a manutenção do termo recalque, ao invés de repressão e por ser realizada por eruditos e acadêmicos da língua alemã, guardando o estilo literário e informal de Freud, sem perder o rigor teórico e com apoio de psicanalistas de forte expressão (Cf. Freud, 1926/2018).

um medo, um estranhamento em relação ao próprio corpo (Capanema, 2015). Acreditamos que uma nomin-ação como essa desperta, tira da paralisia e pode levar a uma modificação radical ou ao que vimos mais acima como passagem-ao-ato, num gozo sem limites, na identificação ao próprio objeto exposto. Diante dela, dar sentidos ao que a criança agitada faz, é só contribuir para agitá-la ainda mais, diz Forget (2011, a/b). O que fazemos é criar condições pelo viés do exercício do funcionamento das funções acima, inclusive admitindo, principalmente, os ensaios da fala da criança, com seu próprio corpo. A angústia é o que transtorna o corpo que se defende com inibição, mas não chega sequer a se organizar como sintoma. Como vimos nos capítulos anteriores, é falso associar os sinais e funcionamentos dos TDAH com sintomas, pelo menos no sentido freudiano. Retomemos a discussão do sintoma em Lacan.

Finalmente, a nomeação pelo sintoma é muito especial para o psicanalista, pois é o que atravança o discurso do mestre (Lacan, 1974/2002]) que torna adequado e adormece o sujeito no sentido. Interpretar o sintoma, diz Lacan em “A Terceira” (1974) é apenas engordar, com mais sentido, o campo do simbólico que invade o real. Lacan observa que é engordar o peixe enchendo-lhe a boca, ou seja, tira a possibilidade de fala do sujeito. Daí, a importância de apelarmos para o equívoco, como vimos, e para o sem-sentido da letra que insiste idêntica em certos momentos da cura. Isso vai na direção da redução do conteúdo e seu sentido. Exemplificaremos com os casos de algumas crianças do CAPSi, que não foram as escolhidas para a tese, não trouxeram os impasses e as mobilizações que Elias Pedro e Alceu Valença trouxeram para a equipe, mas que não são menos graves. Uma delas alucinava, vocalizando as vozes que lhe eram impostas, por isso que o CAPSi “entendia” que não tinha muito o que fazer por ela, estava fora da realidade; e a outra, neurótica, provocativa, desafiava qualquer instrução ou pedido nosso, também era tida como caso “leve” para persistir no CAPSi. Mas, em ambas, tivemos uma mesma experiência a princípio, quando nosso ato teve um efeito de interrogar o âmago da ação que tiveram, ou seja a implicação delas, sem explicações. A experiência delas em momentos diferentes era a de abrir pacotes com brinquedos novos, lápis de cera, acessórios, sucessivamente, um após o outro, ostensivamente, olhando-nos e continuando até não haver mais pacotes para abrir. Com tudo exposto e violado, nos levantamos após certa pausa, suportando o impacto com relativa tranquilidade, sem a habitual reação dos profissionais do CAPSi (versão do discurso do mestre) de solicitar à criança arrumar o que tinha sido desembulhado. Assim, nos dirigimos à porta e a abrimos para cada uma, em sua respectiva sessão, a fim de saírem da sala, dizendo-lhes que o tempo havia terminado. A criança psicótica ficou batendo à porta que permaneceu fechada, desejosa de entrar e reparar o que havia sido feito. Só abrimos quando estava tudo arrumado para sairmos. A neurótica chegou a chamar o

pai para vir com ela até a sala. Em ambas, tocamos num ponto de real da letra que não enuncia nada, remete apenas a si mesma, ao que insiste em cada um de nós, como S_1 ; sem interpretação. Isso pode apontar para um fim que não o do mestre. Mas promove uma chance de reorganização pulsional. O curioso é que as duas crianças adotaram formas rígidas de arrumarem as salas nas próximas sessões. É um longo trabalho até as coisas ganharem novo equilíbrio. Mas o ato havia mobilizado as duas.

A teoria lacaniana (1974-75/2002) vai falar ainda em *sinthome*, como algo que se liga ao simbólico e que poderia ser um tipo de reparação específica ao nó. Então, o que sobressai no ensino lacaniano é a dúvida de que o nó a três possa dar conta da estrutura, sempre insistindo alguma falha e desarrumação nos registros, como pudemos ver no lançamento de cada trança até sua consumação no modelo borromeano. Há uma possibilidade de que isso não se sustente, e que o nó precise ser reparado talvez com as nomações acima: imaginária – inibição; simbólica – sintoma; e real – angústia. Seguimos essa pista aqui, na esteira do que Capanema (2015) propõe: que uma nomação pelo *sinthome*, tal como Joyce fez, aponta para uma genialidade, para algo de uma invenção, na relação com o simbólico, que, no caso desse autor, obrigou-o a desfazer e recriar toda a língua, o que é um tanto diferente das tentativas de viver de nossos pacientes Alceu Valença e Elias Pedro. A autora prefere também apostar nas nomações imaginária, simbólica e real, ao invés da via sinthomática, para seus usuários de instituições, que lhe tragam a chance de um passo a mais na vida, importante, mas um passo.

No entanto, em nossa experiência e leitura, pensamos na diferença entre nomações – as primeiras ações simbólicas ou com efeitos simbólicos para a criança, que incitam tanto quanto incentivam suas atenções nas trocas e suas ações motoras – e nomeação – como algo que resulta e que incide como nomeante neste funcionamento. Algo que o sujeito pode encontrar e tomar como seu, fazê-lo seu, nome. Desse modo, quando escolhemos os nomes Elias Pedro e Alceu Valença, isso tem a ver e condensa o que essas crianças recebem, em termos de origem, projeções e atitudes, com o que elas fazem e com o que elas subvertem ou nos dão condições de pensar que podem fazer e saber. Ou seja, tem a ver com o seu saber-fazer e com o saber-fazer que a pesquisa encontra como possibilidades. Os seus nomes ressoam algo de seus nomes verdadeiros, mas apontam, sobretudo, para o que suas nomeações – conforme extraímos do último ensino de Lacan (1973-74/2010; 1974-75/2002) e Porge (1998) – atuam como nomeantes em suas histórias e funcionamentos, passando pelo CAPSi. Aquilo que pode dar-lhes outro destino, ao menos durante um tempo, incidindo sobre as ações e nomações que prosseguem.

Desse modo, Elias, nome bíblico, contém em si algo de Deus (Eli – abreviação de Elyiahu

“meu Deus é Yahvé” (Elias, 2022), profeta que lutou e proibiu os cultos a Baal a fim de salvar o judaísmo. Quando se pergunta no novo testamento quem é o responsável pela nova aliança com o povo de Deus, também citam Elias ou João Batista. Não suspeitávamos da ligação que Elias poderia ter com o apóstolo Pedro, quando resolvemos uni-los em um nome. Isso diz que lalíngua faz percursos que muitas vezes só podemos alcançar os efeitos num só-depois.

Pedro, aquele que pode ter renegado Jesus, mas ganhou, mesmo assim, as chaves do céu, mereceu a confiança, a aposta como apóstolo. Pedro de pedra que ameaça, mas não precisa interromper uma passagem, podendo servir para a subida, para olhar por cima. Pedra de fundamento da igreja e da fé. O que este cidadão gerado em família de que porta a herança de carregar e sustentar tantos, pode nos ensinar? Devemos ir de encontro às suas condições, arrancá-lo deste destino de ter que manter um BPC para sua família? Não e sim. Aí está o lado equívoco do significante. Ele próprio encontra modo de escapar dessa dependência quando fala em algum momento que, além de passear (contrariando sua pedra fixa), busca enxergar novas formas de conseguir espaço e de se valer – a venda de picolés! Isso só pode nos levar a incentivar o CAPSi a não mexer neste sintoma familiar, conforme identifica muito bem a assistente social, mas não deixar de recebê-lo e de interrogá-lo e incentivá-lo em suas iniciativas, tanto quanto à sua irmã, que também busca emprego, para que, aos poucos, ele deixe de ser sintoma para esses outros. Outras nomeações, as de vendedor de picolés, aprendiz, vão ter efeitos sobre as nomin-ações: não se trata de fugir, mas de passear, para lazer e para trabalho. Não se trata de transgredir – ao surfar em ônibus e outras ações –, mas de se virar como pode, uma pedra que rola. Vejamos que dignidade!

Alceu Valença é nome de grande artista pernambucano numa tentativa nossa de responder ao nome duplo de um artista francês que a família não conhece as obras, em que mais uma vez, lalíngua faz sentir seus efeitos para além do que somos informados pela consciência quando da escolha de um nome. Nomeação ao ato de viver após tantas pancadas ainda no útero. A Valentia contém o “V”, uma bifurcação imaginária, apontando caminhos a seguir e, ao mesmo tempo, os chifres que têm a relevância que vimos em sua herança simbólica. Essa Valência ou Valença, que é nomeante apesar das discórdias e por conta delas, encontra a chance de ir adiante, de contar com nomin-ações difíceis através daqueles que fazem parte de sua vida. De sua avó, Dona Zeza, que escuta que ela não sabe educar e que dá manha, tanto da parte do avô, como do pai, ele conta para aprender e, com sua fé, persiste, tenta, consegue estágio, tira carteira de motorista. Dona Zeza confia e o segura. Ele também a segura, por ela e pelos demais personagens que precisam de algum freio. Um freio, uma Inibição que nos dá a chance de intervir com sua família e com ele, em busca de novos lugares para os homens, mulheres e ele.

Da mãe trabalhadeira, ele recebe segurança para continuar e Alçar talvez um voo diferente do exercício de masculinidade que vivem na geração do pai e do pai da mãe (avô) e do da avó (o bisavô). Mas, com o pai e com o avô, aprende a não ser tão bobo e não se entregar tanto às mulheres, devotando-se como se fossem sua salvação, mesmo que a avó lhe diga: – “É muito bobo com as meninas que gosta, acompanhando-as pra tudo”. Apostamos: ele começa a saber que nem tudo são flores. Lembrança também do esquema do vaso com as flores. A angústia está lá para lembrá-lo. Com um “puxadinho” aqui e outro acolá, ele vai, com o auxílio do CAPSi, dando-se conta das dificuldades, armadilhas da vida que, como “Alce”⁷⁴ poderia cair. Mas uma letra pode fazer a diferença, “u”, como na escrita do nome francês, em que acrescentaram uma letra. Na potência de suas realizações e desejo, esperamos adverti-lo de novas possibilidades e de seguir valendo, buscando o Seu lugar (Barros, 2023)

Após essa visão especificamente topológica da constituição dos sujeitos e das passagens pelos diversos funcionamentos em cada uma, apontando, inclusive, aspectos de seus tratamentos, esperamos retomar detalhadamente os rumos desses mesmo tratamentos, em comparação com outros considerados exemplares apresentados na literatura analítica sobre a hiperatividade. Vamos dar especial relevo ao que apostamos com as duas crianças no exercício com a leitura e escrita do que falavam conosco e que efeitos pudemos observar desses exercícios na análise, retomando assim também o que Lacan (1972-73/1975) chamou de função do escrito, do que é ler em psicanálise para essas crianças hiperativas em relação a seus transtornos e a suas histórias, que repercussões nos tratamentos foram constatadas a longo prazo, e como pudemos renovar a teoria e clínica a partir delas, apontando para algumas direções... *Até o Fim*, parafraseando Chico Buarque (1978).

6 A DIREÇÃO DO TRATAMENTO DA HIPERATIVIDADE EM UM CAPSI COM A PSICANÁLISE

Temos o direito, ou melhor, a obrigação, de efetuar nossa pesquisa sem considerar qualquer efeito benéfico imediato. No fim – não sabemos dizer onde nem quando cada pequena parcela de conhecimento se transformará em

⁷⁴ Alce. In: Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/animais/alce.htm>. Acesso em: 15 mar. 2023.

poder, e também em poder terapêutico. Ainda que a psicanálise se mostrasse tão ineficaz em qualquer outra forma de doença nervosa ou psíquica, como se mostra ineficaz nos delírios, estaria plenamente justificada como insubstituível instrumento de investigação científica. É verdade que, nesse caso, não estaríamos em condição de exercê-la. O material humano, com o qual procuramos aprender, que vive, tem sua vontade própria e precisa ter motivos para cooperar em nosso trabalho, senão se afastaria de nós. Portanto, permitam-me finalizar meus comentários de hoje informando-lhes que existem extensos grupos de distúrbios nervosos nos quais a transformação do nosso melhor entendimento em poder terapêutico realmente se efetivou, e que nessas doenças, às quais é difícil o acesso por outros meios, obtemos, sob condições favoráveis, êxitos que não são superados por nenhum outro meio, na área da medicina interna. (Freud, 1916-17/1969, p.303).

6.1 PARTIR DE FREUD PARA A PSICANÁLISE DA CRIANÇA “HIPERATIVA”

Neste capítulo, abordamos as linhas teóricas que podem dar conta, tanto com a psicanálise quanto com os aportes da sensório-motricidade e da prática que revisitamos com esta pesquisa de tese, de uma direção de tratamento que possa contemplar as hiperatividades principais que mobilizam um CAPSi. Tratando-se de crianças, podemos partir de alguns pontos de citação já bem clássica de Freud que preparam nosso campo de intervenção:

Verificou-se que a criança é muito propícia para tratamento analítico; os resultados são seguros e duradouros. A técnica de tratamento usada em adultos deve, naturalmente, ser muito modificada para sua aplicação em crianças. Uma criança é um objeto psicologicamente diferente de um adulto. De vez que não possui superego, o método da associação livre não tem muita razão de ser, a transferência (porquanto os pais reais ainda estão em evidência) desempenha um papel diferente. As resistências internas contra as quais lutamos, no caso dos adultos, são na sua maior parte substituídas, nas crianças, pelas dificuldades externas. Se os pais são aqueles que propriamente se constituem em veículos da resistência, o objetivo da análise – e a análise como tal – muitas vezes corre perigo. Daí se deduz que muitas vezes é necessária determinada dose de influência analítica junto aos pais. Por outro lado, as inevitáveis variantes das análises de crianças, diferentes da análise de adultos, são diminuídas pela circunstância de que alguns dos nossos pacientes conservaram tantas características infantis, que o analista (também aqui adaptando-se ao caso) não pode evitar o emprego, em tais pacientes, de determinadas técnicas da análise infantil. (Freud, 1932-33/1969, p.146)

A citação de Freud encontra-se muito atual, considerando o que presenciamos na clínica e o estudo de Jean Marie Forget (2011 b) *Les enjeux des pulsions*, em que as manifestações da

clínica contemporânea, incluindo aí não só as crianças e adolescentes, mas os próprios adultos⁷⁵, organizam-se segundo modalidades fluidas, pouco estruturadas, na verdade, descarregadas sobre o clínico, exigindo deste, o mais rápido possível, uma solução. A hiperatividade, como vimos, é todo um capítulo de Forget dedicado nesse livro a este problema. Mas são provavelmente, segundo Forget (2011 a), manifestações que não são neuroses clássicas, mas transtornos ou manifestações sintomáticas, sem constituir ainda propriamente sintoma, o que pode ocorrer justamente a partir da análise:

O transtorno é diferente do sintoma, pois traduz mais uma agitação interior que invade a criança ou o adolescente, sem que lhe seja possível identificar claramente o que causa nem o compromisso que representa eventualmente (vimos que o sintoma em si é um compromisso). A agitação desordenada e a turbulência estão em primeiro plano e dificultam a identificação do que causa o sofrimento, que poderia ser uma perda, provocando a tristeza, ou uma ausência de perspectiva que suscita a angústia, por exemplo. Trata-se aqui de organizar um tempo lógico para permitir que o transtorno decante, como se faz com um líquido composto por vários produtos misturados, para que se ponham pouco-apouco as questões que agitam a criança ou o adolescente e de se resguardar de uma conclusão apressada que não leva em conta a labilidade da situação. (Forget, 2011 a, p.61).

Soler (2019) chega a evidenciar em seu estudo, a partir de Lacan, que a perda de gozo, com a entrada do significante pelo recalque, é que faz o corpo da psicanálise pela subtração, que constitui castração, $-\phi$. Por outro lado, como vimos, o organismo da criança, em suas primeiras excitações, vai possibilitar, através do terceiro tempo do circuito pulsional com seu Outro, que as pulsões motoras possam intrincar-se às pulsões invocantes na realização das ações motoras até o pensar, que pode ser, segundo Freud⁷⁶ (1895/2003), um pensar prático ou um

⁷⁵ Durante a escrita desta tese, deparamo-nos com o último trabalho de Forget, Jean Marie. *Des difficultés pour se faire entendre*. Paris: Érès, 2022 (Collection Psychanalyse et clinique). Uma impressão importante que esse livro nos deixou é de que muito do que Forget vem trabalhando e estabelecendo sobre a alcunha de clínica da criança e do adolescente, que nos serviu de embasamento até aqui, vem se mostrando, fundamentalmente, semelhante ao que se passa nas manifestações sintomáticas ou transtornos dos adultos na atualidade, principalmente diante da epidemia da Covid-19 e, posteriormente, inspirando-nos intervenções que facilitem um adulto tanto quanto uma criança ou adolescente a recuperarem o rigor de um discurso consequente, para além dos discursos caprichosos do Outro familiar ou do capitalismo instrumentalista, ambos renegadores da alteridade.

⁷⁶ A tradução do “Projeto” por nós utilizada, feita diretamente do alemão, é um achado importante em português, inclusive pelo aparato de notas que explicam e discutem muitas passagens, algumas de difícil compreensão e tradução com muita competência, mas com um pressuposto de base em todas elas, incompatível, muitas vezes, com uma abordagem lacaniana de Freud, a de que o aparelho psíquico freudiano é fundamentalmente utilitarista. No caso do pensar, por exemplo, Freud o descreve de muitas maneiras diferentes, respeitando a complexidade da diversidade de funcionamentos humanos e sem o interesse de esgotar a investigação. No entanto o tradutor insiste em julgar que, no fim, há um interesse utilitário do aparelho. Para este autor e tradutor, o pensar segue as trilhas ditadas pelas regras biológicas, ou regras denotativas assentadas em prazer, dor e sofrimento. Osmyr Faria Gabi Junior (2003) destaca do texto freudiano: “a existência de tais regras biológicas prova-se justamente pelo sentimento de desprazer no caso das falhas lógicas” (p. 259). Ou seja, será que a lógica formal e/ou utilitária estaria na base de tudo, inclusive nas intervenções? Lacan (1959-60/2008), em seu *Seminário da Ética*, define o neurótico

pensar cognitivo, a depender de como ele fez suas “vivências de satisfação” e experiências com seu Outro e pode refazê-las na análise. Essas vivências e experiências constituem matrizes enunciativas⁷⁷, que podem ser consideradas, para a mobilidade clínica se sustentar aí nos jogos entre o que se passa no campo do que ressoa no corpo e com o Outro (campo significativo) e o que cai dele como letra (Soler, 2019), que faz retornos no real, no simbólico e no imaginário. Vivências e experiências que, para serem identificadas e manejadas, usamos os recursos de RSI, do capítulo anterior.

Para uma retomada mais breve aqui, lembramos do transitivismo em que a mãe faz a hipótese de um vivido na criança em momentos em que realmente a criança experiencia alterações como necessidade ou dor (Freud, 1895/2003), o que pode constituir seu corpo simbólico a partir do saber na criança (Bergès & Balbo, 2002). Para isso, a mãe precisa apostar que a criança pode relançar a hipótese feita nela com sua fala numa dialética que vai permitir ao transitivismo declinar⁷⁸ para relações equilibradas entre pensamento e ação, em que o pensamento faz as ações motoras declinarem para obedecer ao princípio de realidade, que não segue mais a busca alucinatória ou traços de percepção, mas as representações de palavras.

Primeiro, a mãe age em seu lugar ou faz a função funcionar. A ação da criança é o impossível de simbolizar, após as nomin-ações, que não cabe nas palavras que a mãe lhe empresta. O pensamento também vai se fazer a partir desse impossível, como diz Bergès (2008), a partir da margem que a mãe lhe entrega ou relança para ela. No caso de nosso interesse, a

a partir da fábula do escorpião e da rã, retomada por Pontalis (1959) a que temos acesso graças à tradução de Amélia Lyra, posta em circulação para membros e participantes do CEF como: Exposição de Jean-Bertrand Lefèvre-Pontalis feita no dia 2/12/59 na Lição III da versão do *Seminário da Ética* da Associação Lacaniana Internacional, não disponibilizada pela versão estabelecida por Jacques Alain-Miller. Após prometer que não picará a rã que lhe dará coroa até o outro lado do rio, durante a travessia, o escorpião pica a rã, colocando fim à vida não só desta, mas de si próprio, contra toda finalidade utilitária de proteção à vida. Lacan mostra, mais uma vez, que o que está em causa é o desejo e o gozo do sujeito na relação com o Outro. Como explicar a própria complexidade, como diz Freud, de muitas investigações serem feitas buscando justamente as falhas do que se pensa e faz em sua vida e no universo do saber? Como explicar, por outro lado, o saber ultraespecializado de que falamos em alguns autistas de alto desempenho que não levam em consideração o sentido ou prazer que possa ser compartilhado com outros em suas construções?

⁷⁷ Segundo Alfredo Jerusalinsky (2008), contamos com algumas matrizes enunciativas e psicopatologias: a das neuroses, a das psicoses, a das perversões e a dos autismos. Não contaríamos, no estudo dele, com uma matriz das hiperatividades, que, pensamos, como as fobias, que Lacan (1956-57/1995), como vimos, tratou como “plataforma giratória”, podem funcionar perpassando mais de uma matriz, que não deixam de nos servir pra nos apoiarmos em nossa leitura transferencial com o analisante e com o serviço para pensarmos as intervenções. Para mais detalhes e articulação, consultar: Alfredo Jerusalinsky (2008) Saber falar: como se adquire a língua?

⁷⁸ Enfatizamos dois sentidos para a palavra ‘declinar’ do *Dicionário online* que, acreditamos, expressa bem a variação conceitual em jogo nesta passagem de Bergès e Balbo (2002): “declinar pode ser afastar-se do objetivo principal ou ordenador, encaminhando-se para o fim”. Mas pode ser também na gramática: “Fazer com que uma palavra tome ou receba determinada forma, de acordo com o caso: declinar o verbo no presente do indicativo. Agregar a um certo radical, tendo em conta uma palavra que se pode alterar, um afixo de caso, seguindo a sua função numa oração: declinar os substantivos.” (DECLOINAR (2023). Disponível em: <https://www.dicio.com.br/declinar/>. Acesso em: 27 jun. 2023).

declinação vai para um modo de expressão pulsional transgressivo, em que a hiperatividade pode ser um relançamento impossível em face de uma ausência de desejo na mãe que considere um interdito iterativo⁷⁹, ao qual a criança responde com instabilidade na atenção e na ação motora, com prejuízos para a integração social (Bergès & Balbo, 2002, p.34).

Forget (2011 b) esclarece que a não intricação ou a desintricação pulsional motora com a pulsão invocante é que leva a exacerbações da pulsão motora, em agitação. Num circuito explicado anteriormente com a mãe, em que, primordialmente, “eu ouço” o meio humano e, depois, faço apelo a ele – “eu chamo” a partir da escuta do outro que me acompanha, que presta atenção em mim, percebo o “eu sou chamado”, que é o que vai dar lugar ao terceiro tempo, ou novo sujeito, seguindo Freud (1915/2014) no “eu me faço chamar” metaforizado neste outro para mim, se este outro toma as feições do Outro da linguagem que reserva lugar para mim, que me deixa cavar e inscrever-me a partir do significante fálico. É assim que Lacan diz em *Encore* (Lacan, 1972-73/1975): “o falo é a objeção de consciência feita por um dos dois seres sexuados no serviço a fazer ao outro” (p.13).

Quer dizer, como já vimos, o Outro pode até ter um funcionamento que seja metafórico, que consinta à metáfora, mas na vez em que eu, sujeito, surjo na vida dele, no meu lugar familiar, no momento de vida específico – isso se vê bem na história de Elias Pedro, o lugar que ele tem para a mãe diferente do lugar de cada um dos irmãos –, eu posso não articular a minha própria metáfora desejante, ou articulá-la mal. Além disso, neste “eu me faço chamar” posso encontrar âncora no Outro, mas, para “me fazer ouvir” pelo Outro e seus sucessivos representantes do código da língua – outros parentes, professores, outros agentes sociais –, eu posso iniciar a passagem pelo circuito, uma experiência metafórica considerável, sempre atualizada de “me fazer chamar”. Porém essa experiência metafórica pode ficar mais ou menos ameaçada de novo pela dificuldade de articulação da palavra falada, sobre o que Laznik (2021) alerta que a clínica interdisciplinar tenta dar conta desses atrasos que põem em questão um

⁷⁹ Segundo pesquisa etimológica e a partir do seminário de Lacan, *Les non-dups errant*, Barros (2015) propõe que o verbo errar que aparece como uma das leituras do título do seminário, procede de uma convergência de *error* com o verbo *iterare* (que nos interessa comentar aqui) – que deriva de *iter* – viagem. *Iterare*, a princípio, nada tem a ver com viagem, pois quer dizer repetir, iteração. Mas, coloquialmente, não obstante, servimo-nos de *iterare* no sentido do que ele não quer dizer: itinerário que é um desdobramento do verbo errar, no sentido de errante, como cavaleiro itinerante. A partir daí, segundo a autora, Lacan opõe a estrutura à vida enquanto viagem. Uma das formas é concebida pensando naqueles que são *non-dupes* do inconsciente, ou seja que são sabichões, acreditam que não podem errar, aferrando-se a uma repetição *iterare*, iteração. Ao contrário, o erro, um lance, uma onda, pode permitir descobrir algo. (Souza, [s.d.]). Para o trecho acima, baseado em Bergès & Balbo (2002) e Bergès, (1995/2008), veremos a importância de a criança não ficar enganchada na errância, nas passagens-ao-ato que simplesmente insistem no não assujeitar-se às leis da linguagem, insistindo na impulsividade e na motricidade quase como automatismos. Quem sabe com o CAPSi e a análise, a criança tem a chance de um lance, um erro, um passo, uma letra, que lidos diferentemente, mas com método, possa fazer diferença em seu funcionamento. Sobre esse errar com método, ver, também, Ivan Corrêa (2007).

sujeito que fechou o terceiro tempo do circuito pulsional. Caberia a uma equipe de CAPSi, junto a aposta feita no sujeito, zelar pelas aquisições da criança nos demais campos da melhor forma, num verdadeiro trabalho de preparação para a participação social dela, a inclusão nas escolas, nos espaços de trabalho sem com isso empunhar um discurso capacitista.

Para se fazer ouvir na articulação da palavra falada e ter a possibilidade de realizar retificações aí, é preciso que, além de ser chamado pelo Outro e se “fazer chamar por ele” neste esvaziamento do terceiro tempo do circuito pulsional e da efetivação do recalque, as nomações do outro – palavras do outro que nominam a ação da criança em seu corpo, ao mesmo tempo em que podem servir de registro para sua memória da experiência – deixem-se ultrapassar e relançar pela ação dessa criança: ação de mexer, ação de falar, ação de pensar (como adiamento da descarga motora), em que ela possa escutar-se falando, perceber-se mexendo, notar-se pensando. Isto é como um acréscimo ao terceiro tempo. Tem a ver com o que Freud (1911/2003) precisou com a noção de discernimento em *Los dos principios del funcionamiento mental*, que é algo que se apoia no recalque, mas vai além dele:

Em lugar do recalque que excluía de toda a carga psíquica uma parte das representações emergentes, como suscetíveis de engendrar desprazer, surgiu o DISCERNIMENTO, instância **imparcial** proposta para decidir se uma representação determinada é verdadeira ou falsa, isto é, se se acha ou não de acordo com a realidade, e que decide por sua comparação com as pegadas mnêmicas da realidade. (p.1639; tradução e grifos nossos).

Pode ser que uma criança consiga fechar o terceiro tempo do circuito pulsional, mais ou menos bem, “fazendo-se chamar pelo outro” visivelmente em suas falas e ações, mas o discernimento dos fonemas não tenha ficado bem estabelecido em sua fala, o que dá origem às disfasias e dislalias; ou que a motricidade fina não tenha conseguido operar devidamente para encaixes, ações cotidianas, desenhos, escrita. Conseguir espaço na escola e na comunidade, mas esbarrando nessas dificuldades, pode ser motivo para uma nova excitação pulsional descontrolada, o que Forget (2011 b) afirma mesmo como uma desintração pulsional, já que a fronteira que faz o normal e o patológico não é totalmente bem traçada, conforme estudamos em Freud (1924/2016) com destaque dado por Frej (2003):

Não vejo nenhuma razão para negar [*versagen*] o nome de “recalcamento” ao afastamento do Eu do Complexo de Édipo, embora recalcamientos posteriores, em sua maioria, acontecerão com a participação do SuperEu [*Über-Ich*], que aqui está apenas sendo formado. Mas, o processo descrito é mais do que um recalcamto, ele equivale, se executado de maneira ideal, a uma destruição e uma suspensão do Complexo [*Zerrstörung und Aufhebung*]. Podemos supor

que aqui chegamos a uma linha fronteira, nunca inteiramente nítida entre o normal e o patológico. Se o Eu realmente não conseguiu muito mais do que um recalçamento do complexo, então ele subsistirá inconsciente no Isso [*Es*] e manifestará posteriormente seu efeito patogênico. (p.263).⁸⁰

A lida com a triangulação edípica será sempre, para o sujeito, uma constante em sua vida, quando estamos diante de experiências que desafiem nossa atenção, nossa capacidade motriz, nossas realizações. A lida com impulso, o interdito e o que se realiza da ação do sujeito é mais do que um recalçamento. Por isso que a tradução mais recente direta do alemão ainda peca, pois não se pode suspender algo que foi destruído, como fazemos ver no segundo colchete através da tese de Frej (2003). É preciso algo diferente, algo que metamorfoseie os espaços psíquicos, ou seja, algo que “suprassume” o que havia anteriormente, isto é, que admita o que havia antes enquanto presente no novo estado, ao lado do que se transformou a partir de lá. Isso quer dizer, em termos práticos para nós, que o aparelho psíquico, diante de novos estressores, volta a essa encruzilhada estrutural edípica – de impulso, interdito (o que inclui entre ditos) e realizações – e poderá, a partir daí, a cada vez, fazer recurso a uma agitação psicomotora, e isso deflagrar até regressões no processo de aprendizagem. Não é raro ouvirmos dos pais que a criança parece que esqueceu o que tinha aprendido.

No entanto, se considerarmos um momento anterior, que é o da metamorfose de organismo em corpo, o enlaçamento da pulsão invocante com a pulsão motriz pode ter sido muito precário desde o início, em que o próprio “se fazer chamar” é comprometido. Foi por esse motivo e para dimensionar seu alcance que apostamos na escolha de uma criança que começa a ser atendida aos 4 anos de idade, Elias Pedro, e de outra cujo atendimento iniciamos aos 8 anos, Alceu Valença, para verificarmos que efeitos são possíveis quando estamos mais próximos do organismo no início do desenvolvimento ou, pelo menos, mais próximos aos primeiros exercícios do “se fazer chamar” pelo Outro e quando isso está mais estável.

O trançamento proposto por Vorcaro (2004) e que utilizamos no capítulo anterior desta tese visou uma aproximação maior a estas *nuances* de dificuldades na compreensão da hiperatividade da criança que agora, podemos relacionar com suas aquisições e com outros elementos do transtorno. Vorcaro (2004) fala de trançamento, ao passo que o trabalho de Forget (2011b) fala de enlaçamento. Não temos a expectativa de ultrapassar essas dimensões topológicas com nossa tese e apontar uma nova, uma vez que essa pesquisa visa as estratégias de tratamento, embora essa dimensão topológica possa aceder por acréscimo. Quando falou, no

⁸⁰ O acréscimo em alemão (em itálico) ao segundo colchete é nosso, a partir da Tese de doutorado de Frej (2003).

terceiro trançamento, sobre demarcação simbólica do imaginário foi que a autora introduziu a pulsão anal como primeira a ter a ver com a motricidade, naquilo que o Outro demanda da criança e relaciona-se com as primeiras iniciativas motoras da criança ante a condição opaca anterior de falta em que o Outro ainda podia figurar para ela. Ou seja, a autora não fala, a princípio, em pulsão motora. Mas isso está em Bergès (1995/2008) e é retomado por Forget (2011 b). E serve, ainda, para pensarmos que a pulsão motora que, como vimos, tem como objetos a motricidade e o equilíbrio do corpo, no que este tem a ver com postura, está presente desde o primeiro instante mítico tensão-apaziguamento, nas primeiras excitações experimentadas pelo organismo apoiado no outro/Outro.

O terceiro trançamento já pode ser orientado pelo que virá do sexto, ou seja, pelo Édipo, cuja presença a criança pressente nas trocas verbais e corporais com o Outro e que será confirmado posteriormente pela figura de um pai real no quarto trançamento, pelo pai imaginário, no quinto e que, no sexto trançamento, finalmente faz reincidir o simbólico, “pela exaustão combinatória da articulação das formas da impossibilidade de ser o falo materno” (Vorcaro, 2004, p. 129). Isso quer dizer, no que se viu, sobretudo, da experiência das fomentações míticas do pequeno Hans, que o cavalo conseguiu ser o equivalente a uma metáfora, não neurótica ou delirante, mas fóbica (uma expressão de um pai imaginário), pois Hans estava numa plataforma giratória. Se o pai não encontrasse força através da intervenção de Freud para confirmar sua ação de pai real do quarto trançamento, o destino de Hans poderia não ter sido o de um grande maestro de ópera e inventor da profissão (Laznik, Schoner, & Rocha, 2019). Ao grande perigo, pode-se seguir um grande destino (Freud, 1920/2018), se conseguirmos sustentar a versão paterna ou o Nome que as crianças estão se fazendo; grande, sempre respeitando o contexto que cada um vive. Podemos crer que Elias e Alceu vivem grandes realizações hoje, tendo em vista o contexto deles, a partir das adversidades que enfrentaram, das grandes agitações de suas vidas.

E que destino têm as metáforas de nossas crianças? Vimos que Elias Pedro tem recursos na interação conosco e com a escola para aprender, mas a relação, sobretudo com a mãe, é de aposta inconsciente no fracasso dele, para que a família tenha sustento. Então, ele corta conosco e com a escola ou qualquer plano mais definido e parte para suas fugas, chutes, lançamentos ou “passeios”. Algo do pai parece ter entrado e ficado para ele, já que, desde o início, sua mãe faz a hipótese de que ele se sente mal, agitado, que precisa passear, separar-se dela, também para ela sossegar. Ela ameaça se livrar dele se ele não cumprir com o destino que ela aponta, o do benefício, da doença de hiperatividade, do transtorno desafiador e opositor. O episódio da queda pode, inconscientemente, representar esse desejo inconsciente materno, que surge nas vivências

da criança sob a forma do “querem eles me perder?” de que Lacan (1964/1998) fala no *Seminário 11* e Bergès e Balbo (2002) asseguram na clínica. Então, alguma chance simbólica que ele tem de falar, de desenhar, escrever inibe-se em se desenvolver, já que ameaça o projeto de família dele, de dependerem do BPC.

Aliás, cabe numa psicanálise em CAPSi, podermos sustentar de vez em quando a pergunta sobre o que é BPC para cada um (a) e, por outro lado, eventualmente oferecer os significantes apresentados nas letras, isto é, “benefício de prestação continuada.” Quem sabe assim, algo possa se descontinuar como efeito em cada família e criança.⁸¹

Quanto a Alceu Valença, o avô está presente como provedor e a mãe também. No entanto, o pai e o avô são “gaieiros”, ou seja, ameaçam pôr fim à estabilidade da família em outras relações e alcoolizando-se. O pai, inclusive, aparece, após alguns anos, como desempregado. Mas a avó teme o avô, o que não acontece com a mãe de Elias Pedro, que enxota o pai de seu filho. Para Elias é um Édipo de desvalorização paterna desde o começo. Na história de Alceu, é o pai a princípio que enxota a mãe. E o avô acolhe, mesmo que através da avó. Mas, a princípio, Alceu tem mais dificuldades em organizar as excitações do que Elias, pelos relatos da avó e da equipe do CAPSi. A agitação desde bebê e a língua presa devem ter sido inibitórias para suas funções de atenção, fala, ação motora, leitura, pensamento. Embora ele tenha tido êxito em cumprir coisas, ele ficou muito preso à avó, para usar a metáfora da língua presa. Ele vai se casar, mas vai ficar morando junto à avó. Desse modo, é um Édipo que desvaloriza o avô e o pai, mas numa denegação da importância deles, ou seja, eles têm valor, mas não mais do que a avó, uma vez que ela controla. Alceu e Elias, ambos, ao modo de cada um, sustentam a família, para usar uma palavra da assistente social para Elias.

Como Elias ficou mais “solto”, ele pôde aprender mais, embora não se tenha envolvido, porque a mãe o retira e o marca de sua possível desenvoltura com essa retirada ameaçadora para ele e para o CAPSi. Alceu ficou mais preso, “*a-prendeu*”⁸² mais do que Elias, mas ao custo de sacrificar o prazer de aprender, de jogar. Ele é ultrapassado por excitações que o fazem escolher a posição de goleiro e insiste em olhar nossa boca e nosso assentimento quando está diante de uma tarefa para seguir o que podemos acabar revelando. Cola-se mais ao outro e suas ações, a certos modelos.

Nesses casos, faz todo sentido a observação freudiana no início deste capítulo de que um trabalho com os pais reais- ou seja aqueles cuidadores de quem testemunhamos os efeitos

⁸¹ Intervenção clínica sugerida por Barros (2023) em sua leitura no exame de qualificação.

⁸² Neologismo retirado de Jöel Dör (2004), a partir da observação de que a palavra aprender contém a palavra prender.

diretos sobre a criança, seu funcionamento e suas possibilidades- é fundamental, uma vez que o supereu da criança está apenas se formando e que as resistências serão muitas vezes externas. Em Elias Pedro, isso é patente desde o início de sua história, a resistência à sua separação se encarna na mãe e é transmitida aos outros membros da família após sua morte. Daí todo nosso longo trabalho de escuta com a mãe, sem enviá-la a outro lugar fora do CAPSi. Alceu Valença, ele próprio, encarna o conflito conjugal. Então, fica muito atento durante as conversas que trocamos com a avó, o avô, a mãe e o pai, e pede para que os chamemos. Nossa insistência é para que ele fale antes de chamar os parentes, conversando conosco a sós, que desenhe a história, que a escrevamos com ele antes (Anexos E e F).

Quando Freud diz que o supereu está se formando, precisamos compreender que está acontecendo a incorporação da autoridade para a criança, enquanto ideal, tanto quanto o que vai acompanhá-la criticamente em sua busca de satisfação mais desimpedida até então (Freud, 1924 a/2016). É em resposta ao supereu que o Eu vai despertar o sinal de angústia. Por medo de perda do amor, o supereu reage com angústia contra o eu (Freud, 1926/2018). No caso das crianças hiperativas, vimos como a excitação à qual elas se entregam, busca contenção e, pouco a pouco, podem exigir punição, a partir do sentimento inconsciente de culpa (Freud, 1924 b /2016). A necessidade de punição do supereu, ao contrário do que nossa tradução *standard* traz, é não apenas herdeira do complexo de Édipo como também, segundo tradução mais acertada:

O supereu não pode renegar suas origens acústicas, pois que ele comporta representações verbais e que seus conteúdos provêm das percepções auditivas do ensinamento e da leitura. (Périn, 2007, p. 363).

Freud (1923/1969) alerta que, para intervir sobre esse adoecimento que o supereu causa no eu, essa necessidade de punição ou essa resistência a viver, pois a busca da morte pode ser patente, o analista não tem muitas armas, a não ser descobrir suas raízes primitivas inconscientes, apontando para a pessoa que foi investida e que forneceu essa identificação de objeto amoroso, posteriormente abandonado.

Ora, se esta pessoa, como diz Freud na citação sobre as crianças, pode estar presente como resistência manifesta ao tratamento, como os pais por exemplo, como podemos intervir? Périn (2007), no verbete *supereu*, além de nos mostrar que a constituição do supereu se dá pelas percepções auditivas do ensinamento e da leitura, com dureza, levando-nos mais à depressão, ao contrário do ideal do eu, que tem um caráter de mais admiração e exaltação, chama atenção ainda para o fato de que o supereu pode ser temperado com humor. Se ele tem um caráter angustiante e punitivo e se está presente na figura do pai ou da mãe real na cena analítica,

teremos que usar desse humor com as figuras parentais e com a criança na troca que fazem entre elas, supondo, assim, um lugar terceiro? Como no chiste, ao qual o dito espirituoso, diferente do que é cômico, que é dual, deve-se à alusão a uma terceira pessoa? (Freud, 1905/ 2017)

Efetivamente, estamos trabalhando no interdito superegoico e também, com o inter-dito, no sentido do que é dito entre a mãe e o filho, entre um adulto e a criança e que instituiu uma distância entre um dito e outro e, simultaneamente, entre a pessoa de autoridade e a criança. Apontar para o equívoco é uma forma, neste caso, para o supereu em formação, para o sintoma em formação, de encontrar uma saída que contemple um terceiro, um novo sentido. Do pouco de sentido ao não-senso, ao passo-de-sentido, Lacan (1957-58/1999) aponta a via da intervenção que comove a crítica, com a *chance* de marcarmos a criança com algo que equivoque o que lhe ensinaram, o que ela ouviu, por nossa presença e nosso ato em sua cena com seus familiares; não pela insistência em se fazer ouvir. Talvez por isso, após passar por tantas instituições, Elias Pedro continue voltando ao CAPSi, justamente quando ele não o busca, dizendo: “*eu vim aqui para falar!*”. Porque, ali, ele teve a chance de ser efetivamente escutado, sem ameaçar ou ser ameaçado por sua família, na promoção de seu desejo de viver. Alceu Valença disse em entrevista recente para a pesquisa: – “*A gente reencontrar pessoas que a gente nunca pensou ver de novo na vida!*” Isso, ao contrário de saídas idealizadas, aponta para um tratamento que foi dado a essas excitações que eles viveram e como puderam encontrar outra saída para elas no inter-dito que seus Outros, suas histórias permitiram.

Continuaremos a contar com fragmentos do texto freudiano, mas, como situamos a importância da metáfora, desse sentido não dual para a constituição desses sujeitos nas crianças que nos geraram impasses no CAPSi, é importante dizer o que pode acolher o endereçamento e depois gerar o efeito metafórico que contribui para formar o sintoma da criança que antes vive o transtorno (Forget, 2011 a). Que vivem a excitação não pulsionalizada, não vetorializada, as pulsões desintrincadas e a necessidade de punição.

6.2 A METÁFORA ESTRUTURADORA DO DISCURSO E DO SINTOMA E SUA CARÊNCIA NA HIPERATIVIDADE

Consideramos, na melhor das hipóteses, com as hiperatividades, estar diante de neuroses atuais – especificamente neurose de angústia (Freud, 1894/2007; 1895/2003) – como é próprio das neuroses com excitações que escapam à elaboração psíquica, pouco estruturada, sem muita condição de ser remetida à lógica do discurso. Às vezes ocorrem porque não se para sequer para

examinar as condições de vida atribulada e acelerada com a própria fala, encontrando-se apoio na confiabilidade que um interlocutor lhe passa para se utilizar do próprio vazio e do recurso às leis da linguagem para escutar-se (Forget, 2022). Análise seria então um exercício de si para cada cidadão pós-moderno, uma “musculação do discurso”⁸³. Mas, quando estão diante da vigilância do clínico, existe uma oportunidade para se ver essas manifestações sintomáticas – mais do que sintomas propriamente ditos, pois o sujeito aí sequer assume sua carga de sofrimento – estruturarem-se num endereçamento singular. O discurso analítico funciona como apoio ofertado ao sujeito, lançado a um gozar a qualquer preço, de um discurso estruturado com relação ao desejo e ao gozo. Esse discurso rigoroso é o que pode permitir uma restrição de gozo, o que torna possível a estruturação das pulsões, como um preâmbulo necessário à estruturação dos sintomas. Isso nos faz retomar a ideia de Freud de que a criança não teria um supereu, no sentido daquele que pacifica pela formação de sintoma de compromisso, mas que incita a gozar, como núcleo significante imperativo e, a partir das excitações não devidamente amparadas e vetorizadas, o que nos indica a necessidade de o discurso analítico e, neste caso, o do CAPSi e sua clínica interdisciplinar poderem se orientar para essa estruturação pulsional.

Seguimos em Forget (2011 b), sua retomada da fórmula da metáfora do sujeito em Lacan (1955-56/1998) em seu texto “De uma questão preliminar a todo tratamento possível das psicoses”:

⁸³ Leda Bernardino usou essa expressão em conferência na APC, 2019, emprestada de Mario Corso e Diana Corso.

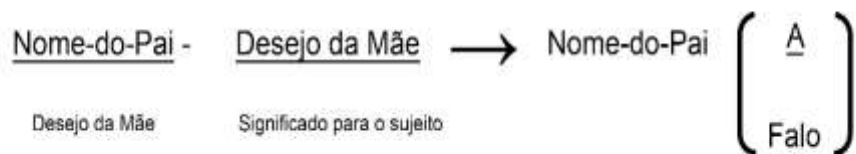


Figura 6. 1 Fórmula da metáfora do sujeito
 Fonte: Adaptada de Lacan (1955-56/1998, p.563).

As crianças hiperativas não constituem a parte final da fórmula, com o desejo da mãe servindo de mediação para o surgimento do Nome-do-Pai como metáfora de seu desejo para a criança. Isso significa, em termos da identificação, uma identificação que denega a perda do recalque originário pela mãe ou representante do Outro que se impõe pelo fato de falarmos (Lebrun, 2008). Em termos das pulsões também, a metáfora presente e eficiente indica a articulação que se faz entre a pulsão invocante e a pulsão motriz. Se a metáfora é eficiente no Outro, a pulsão invocante conta sobre a relação $S(\underline{A}) / \Phi$ que corresponde ao terceiro tempo da metáfora no Outro e, também, à fonetização da trama languageira, enquanto a pulsão motora se apoia sobre o traço que ordena a trama languageira, traço em si mesmo articulado à Φ , quando a metáfora é operante no Outro. Do contrário, o que temos nas etapas anteriores da fórmula é a criança remetida à ausência da mãe ou, na presença desta, sem ter de onde nem como lidar com o que faz essas diferenças na mãe – de sua ausência e presença.

Relembremos que, para Forget (2011 b), este campo é o campo de uma clínica das pulsões, tempo que precede aquele da voz, da fala e do sintoma, de que os termos “discurso sem contradição” ou “discurso sem consequência” procuram dar conta: um discurso potencial que não é estruturado como tal. Temos, então, um sujeito a advir que busca, no Outro, um vazio para aí realizar a operação de uma metáfora que permite o fechamento da pulsão invocante. Do

que pode convocá-lo. O analista precisa dar provas não apenas com seu silêncio sobre o vazio que nos estrutura, diz Forget (2011 b), mas com sua fala e com sua ação, de que está sujeito a um limite, de que se equilibra numa perda, e poder transmitir algo disso para que o sujeito lance o seu significante e sua ação, a partir de suas referências. Podemos ver isso bem ilustrado por uma paciente de Alba Flesler (2010).

A autora descreve Carmina como uma menina de 4 anos que foi adotada na época da morte da avó materna como um consolo para a própria mãe e, por isso, o pai disse que não se metia muito na relação das duas, muito apegadas.

Era uma menina a quem nada era negado pela mãe que se angustiava muito com os choros e pontapés da garotinha, provavelmente devido às suas [da mãe] autoacusações. Na escola, não se integrava com as outras crianças e confirmava sua desorientação com muitas quedas durante os deslocamentos e desenhos primitivos.

Falava um idioma particular só entendido pela mãe e se apresentava aos primeiros encontros “com as mãos cheias de objetos”. Comia, tocava e olhava tudo junto. Subia à mesa e tentava cobrir todo o espaço da lousa. “Por cima de mim, diz a analista, punha sua mão em minha cabeça e me dizia: ‘Você não sabe!’ tal e tal coisa, não importa o quê. Passava por cima dos adultos. Ela literalmente subia na cabeça deles” (Flesler, 2010, p.162, tradução nossa).

Quando vem a uma sessão e diz que quer os jogos, a analista pergunta: – “Qual?” Ela lhe responde em um registro que, como vimos, lhe é muito próprio: – “Todos!” Ao que a analista responde: – “Todos eu não tenho!” Como a garotinha insistiu, a analista muda um pouco: – “Todos já te disse que não tenho, mas queres algum outro?” Isso permitiu, além de toda sustentação corporal que a analista lhe assegurava, que a garota, então, perguntasse ao outro [no caso, a analista aí]: – “Quais tens?” – o que, segundo a analista, lançou um tempo agora de interrogação pelo que não estava ali presente, pelo ausente. Pensamos que fez diferença também na interrogação: algum outro, como ponto que referencia um além do que é vivido. Passou a discriminar os objetos um a um, e um a um foram fazendo parte de sua investigação. Assim, Carmina começou a jogar, e o jogo é o elemento essencial na direção da cura de crianças, principalmente as que têm transtorno grave do desenvolvimento, conforme Flesler (2010).

Esses jogos servem para pôr em funcionamento possibilidades diferentes de acordo com o momento do trançamento, que se faz sentir mais ou menos pelas características de cada situação clínica. Sendo assim, vamos retomar as situações e o que foi tentado ou poderia ser tentado em cada uma para tornar mais explícitas as proposições estudadas, apontando as direções clínicas em CAPSi’s.

Jogos e intervenções com os pais ou responsáveis incluindo a criança, para fazer

comparecer uma perda, esvaziar o Outro exigente da criança, podem dar a chance de tirá-la de suas passagens-ao-ato reiteradas que é como Bergès (1995/2008) interpreta as ações das hiperativas. O erro, segundo ele, é dar sentido ao que não tem sentido, às passagens-ao-ato, pois isso só faz as crianças acentuarem essas ações. Precisa-se de tempo para que a criança encontre lugar vazio no discurso dos pais. Na verdade, Forget (2010 b) adverte que a criança, apanhada incessantemente pelo vazio do Outro como objeto real do Outro, repete passagens-ao-ato, em que ela se ejeta de uma situação insuportável, tentando instaurar no real um lugar de onde possa se fazer entender. Se o analista vem com muitos sentidos, ele se torna poderoso demais e atualiza um Outro sem falta. Se ele não fala, não busca chamar a criança para uma brincadeira com as palavras ou com o corpo, mesmo que não seja dirigida a ela diretamente, não acolhe algo como iniciativa dela, fazendo-lhe hipótese de sujeito, ele também atualiza um Outro opaco, sem espaço para a falta. Isso pode acentuar uma desintração pulsional na criança e ela se sentir simplesmente toda vista pelo objeto olhar do Outro, toda comida, toda dita. Há que haver algum (in)vestir significante. As condições para a fala da criança podem estar excluídas, mesmo que ela fale bastante. A descompletude do discurso do Outro precisa ser reintroduzida para o sujeito, como numa adoção.

Atravessaremos agora alguns casos clínicos antes de retomarmos os casos desta tese em que a questão da hiperatividade está colocada para chegarmos a definir uma direção clínica que contemple uma revisão que possa ajudar a pensar nos elementos de que a clínica do CAPSi dispõe. Tomaremos casos que fazem pensar na utilização do corpo do técnico/analista, em jogos com a criança, não só a fim de lhe instituir um limite discursivo, mas que possam ajudar nas inscrições das partes do corpo e dos funcionamentos das funções, como indica Bergès (1995/2008).

Se o que a criança hiperativa precisa, principalmente, é o esvaziamento pulsional, articulado a uma metáfora para organizar seu sintoma a partir dessa falta nomeada no Outro, junto a um percurso de nomin-ações, o que caberia à análise? Como se faz apelo à metáfora? Como se faz apelo ao simbólico? Jean Jacques Tyszler (2014) responde, em seu Seminário *O fantasma na clínica psicanalítica*, a um de seus ouvintes que não sabe como fazer isso. Só sabe, pela sua própria experiência clínica, que, passado algum tempo, a criança faz esse apelo, e a resposta do psicanalista torna-se possível. Nessa direção, segue também a experiência de Charles Melman (2004) em *Formas Clínicas da Nova Patologia Mental*, a propósito do que ele chama de sujeito sem domicílio ou que vive uma atopia, uma ausência de lugar, começemos por este autor, como ponto de partida à reposta sobre a direção clínica na hiperatividade em um CAPSi.

6.3 CASO CLÍNICO DE CHARLES MELMAN

Em seu livro, *Formas clínicas da nova patologia mental*, Melman (2004) coloca sua hipótese de uma nova economia psíquica, um novo sintoma que comparece tanto em crianças quanto em adultos. Na criança, observa-se agitação em que ela não consegue ficar num lugar e logo sai para outro, e para outro. Os adultos não podem se manter no mesmo lugar: no mesmo emprego, com a mesma mulher, nem no mesmo território. Passam o tempo a viajar.

Melman (2004) destaca, entre esses pacientes adultos, um jovem médico que amava sua esposa, seus filhos e contava com boa estruturação passada familiar, mas, em relação a trabalho, ele sempre busca algum em que pudesse ficar como substituto de outro colega que precisava se afastar. Quando começava a se vincular e a se habituar ao novo trabalho, as pessoas gostavam muito da forma de ele trabalhar e lhe propunham que ele assumisse, isso lhe era impossível e ele logo se mudava em busca de outro vínculo como substituto. Este homem tinha tido boa criação, família bem constituída, com pai forte, presente, mas que ele julgava um pouco autoritário. Qual era o problema? Quando vinha se lhe propor um limite, diz Melman (2004).

Um outro caso é o de uma criança que Melman (2004) recebe no consultório a pedido de uma escola e já chega bastante agitada, passando de uma coisa à outra, de modo que era impossível tê-la nos braços ou olhá-la nos olhos para receber e dar-lhe um pouco de atenção. Já nesta sessão, o menino correu de uma parede a outra, terminando por cair no chão por alguns minutos e adormecendo. Enquanto isso, Melman conversou um pouco com sua mãe, de quem ficou sabendo que ele conhecia seu pai, mas que ela era uma mulher com uma vida sentimental muito livre, e o garoto viu então passar por sua casa numerosos amigos. Melman resolveu falar à mãe sobre esse problema, o que despertou a criança e deixou-a, em seguida, mais agitada quando ele ouviu de Melman que talvez o garoto se sentisse perdido com tantas referências diferentes, pois, quando ele ia se acostumando com um desses amigos da mãe, este desaparecia por um tempo e passavam outros... O garoto sai do consultório de Melman descendo as escadas e gritando para os pacientes da sala de espera que aquele era um médico mau, porque falou dos homens que passaram em sua casa. Não obstante essa agitação inicial, a criança ficou mais calma nos dias seguintes, o que foi observado inclusive pela escola, que lhe pediu para enviar outras crianças assim. Isso deveria nos alertar para a importância de uma eventual acentuação da agitação motora antes de podermos considerar uma pacificação da criança num sintoma.

Para Melman (2004), o que pode ter operado para a criança é uma compreensão de que a situação em que ele vivia não permitia que ele encontrasse um lugar com o qual pudesse se

identificar. A sua agitação indicava, até pela força muscular expressa – inclusive ao subir saltando as escadas do consultório, certificando-se de sua força –, que ele tentava mostrar, encontrar uma virilidade que naquele lugar, sua casa, furtava-se a ele. Quando vinha um que ele interagira e conhecia, já se ia embora e, logo depois, chegava outro. Se ele pulava, agitava-se, era para colocar em teste sua virilidade. Falar sobre isso parece ter-lhe dado um lugar. Melman (2004) não moralizou, não disse o que a mãe devia fazer, se devia mudar de comportamento, apenas fez uma constatação do que poderia ser a dificuldade da criança. Isso parece ter vetorizado a pulsão motora, intrincando-a com a pulsão invocante, que expressou nos gritos a Melman o que ele vivia e sentia, com um enorme esforço de energia, com muita excitação dispersa. Isso acabou por ser uma intervenção que, podemos supor, abriu o campo da metáfora para a criança. Sem apontar o pai, mas a própria dificuldade em reconhecer e servir-se de um lugar terceiro, isso fez lugar para ele.

6.4 CASO CLÍNICO DE JEAN JACQUES TYSZLER

Trata-se de uma criança recebida em seu gabinete como diretor do Centro Médico Pedagógico – CMP, que, como o CAPSi, contava com outras modalidades de avaliação e atendimento também, inclusive grupos. Mas, mesmo se tratando de um lugar de crianças difíceis, a criança em questão extrapolava as possibilidades de continuar em grupo, tanto quanto as nossas crianças Elias Pedro e Alceu Valença escolhidas para a pesquisa. A criança atendida por Tyszler atacava os colegas com unhas e arranhões no rosto. Sua mãe era uma pessoa também muito dispersa e difícil. Então, Tyszler responde à questão de se é possível fazer apelo à metáfora na criança, a fim de organizar toda essa atividade desorganizada, sem fim aparente e, muitas vezes, agressiva. Tyszler falou também deste caso na UNICAP, em 2017⁸⁴ – o tempo passa, diz ele, e esta criança chega como das outras vezes, com lindos olhos azuis e os coloca dentro dos olhos do psicanalista, com a pergunta: “– Teu papai morreu também?”. “Uma frase totalmente articulada, dirigida, endereçada” (TYSZLER, 2014, p.116). Então, ele diz que não sabe como fazer para a criança fazer apelo, ele constata que ela faz e dá a chance de o adulto lhe responder, para sua reorganização, inclusive com efeitos também na dispersão da mãe, que não estava presente à sessão. A resposta de Tyszler (2014) – que tinha seus dados de prontuário –, depois da angústia e pavor ao apelo da criança, foi:

Escute, quanto ao meu próprio pai, sim, mas quanto ao teu, penso que ele não

⁸⁴ Organizado pelo PPGPSI/UNICAP, seminário sobre pesquisa em psicanálise. Anotações pessoais.

morreu, ele partiu; já que é um pai, isso acontece assim frequentemente, que tenha deixado a mamãe, que, alguns meses depois da gestação, ele tenha ido embora. (p. 116).

Tyszler responde que a criança encontrou em si, à força de visitá-lo e às colegas do CMP, essa questão metafórica incrível, já tocando na questão do pai morto, que, como vimos no capítulo precedente, é a própria inscrição, pela ausência, do que é proibido fazer – o incesto. *A posteriori*, Tyszler se deu conta de que a questão do jovem analisante estabelece o dispositivo da transferência no esquema L, de a-a', mas, ao mesmo tempo, introduzindo a questão do Outro. Foi isso que permitiu a Tyszler responder utilizando, primeiramente, o recurso ao próprio pai (dele, de Tyszler) em a-a' como terceiro aos dois-ele e a criança- e, depois, produzir para ela uma resposta de um lugar Outro. Então, sobre o tratamento, Tyszler diz que é um tratamento e não é, porque é uma espera de que a criança, ela mesma, lance uma questão da metáfora e, neste caso em especial, já com o alcance de uma entrada na letra, que é a questão do pai morto – aquele que detinha todo gozo e pagou com a própria vida para fazer valer a interdição e a lei enquanto proibição e limite (ver capítulo anterior, a partir do trançamento 3).

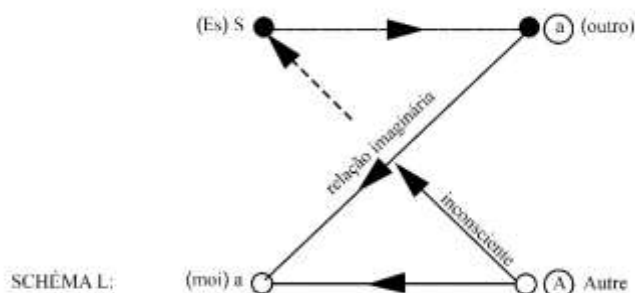


Figura 6. 2 Esquema L

Fonte: Adaptado de Lacan (1954-55/1992, p.142).

6.5 SÔNIA – POR JEAN-MARIE FORGET

A importância do recurso à metáfora pode ser mais complexa, como aliás é demonstrado pelo próprio Forget (2011 c) em seu artigo “*Les corps de l’enfant sous toutes ses coutures*”, em que ele recebe a pequena Sônia, que chegou à casa de seus pais, após seis meses em orfanato

de outro país, com mutismo, o que levou os pais a desconfiarem de autismo para ela. Mas, além disso, era instável em suas movimentações no consultório, alternando entre explosões súbitas e prostrações, em que, na falta de poder falar, ela grita. O analista não perde seu olhar dirigido a si pela criança como fio condutor, o que nos faz pensar na atenção que pode ser captada.

Ele procura colocar limites às movimentações de Sônia, tomando-a em seus braços, colocando alguns não, sem serem imperativos de proibição, mas “nãos” que funcionam como traços de limites do próprio analista na relação que se estabelece entre ele, Sônia e a sala com objetos. Forget admite que, para essa pequena inquieta, o elemento que mais chama atenção é “o invisível do equilíbrio das coisas” que seu analista manipula. Percebe-se, já aqui, uma diferença em relação ao pequeno paciente de Tyszler e ao de Melman, em que o corpo do analista está mais em jogo para gerar as condições de um apelo.

Ela se interessa muito pelas tampas de massa de modelar que ele consegue fazer girar como peões e regozija-se com os edifícios que ele constrói de Lego e que acabam caindo. Tudo que testemunha a permanência dos objetos a interessa. Estaria Sônia, num trançamento anterior aos dos casos passados, talvez no terceiro trançamento, ou remontada a ele, por se tratar de outra língua? Terceiro trançamento, como demarcação simbólica do imaginário em que a motricidade tátil está em ação, pela pulsão anal, segundo Vorcaro (2004), mas pela pulsão motora de equilíbrio, segundo Forget (2011 b)? Outro exercício que a interessa é quando ele segura firme uma folha de papel numa certa altura e a deixa cair. Como Sônia pronuncia o fonema ‘a’ quando ele solta a folha, ele aproveita para induzi-la a um jogo em que ela precisa pronunciar o fonema para que ele retome a folha ao lugar certo para deixá-la cair. Isso vai fazendo o caminho da ligação de representações-de-palavras com as representações-de-coisas, o que inclui o movimento, inclusive o movimento para falar, fonetizar, o que engaja, no jogo, algo que se torna claro, pelo esforço da criança em falar, em sua sensação de esforço de fazer um sobreinvestimento sobre os pensamentos inconscientes não verbalizados no momento em que seu corpo é engajado nas ações e jogos (Lacan, 1959-60/2008), remontando a uma vivência de satisfação, que precisou ser repetida com alguém da nova língua neste caso.

Isso nos faz retomar uma certa psicossomática em Lacan do que observamos com essas crianças que se agitam para fugir, fugir daquilo para o qual não há fuga possível, ou seja, das excitações internas (Freud, 1914/2015; Assoun, 2013) que não conseguem organizar-se de tal modo que parem de agitar o corpo em movimentos desordenados para realizar um jogo ou brincadeira. Agitação que passa, como vimos, a solicitar a contenção de fora, do outro, que vem muitas vezes com “nãos” de proibição ou com rotulações: peste, diabo, desatrado ou monstro (Elias Pedro), bobo ou touro (Alceu Valença), embora o próprio Alceu dissesse que era boi –

que podem acabar por encarnar injunções superegoicas, levando o aparelho a trilhar o apaziguamento pelo confronto do corpo do outro, seus limites e proibições, e contando, inclusive, com suas punições. Na falta de um adulto que o transitive (Bergès & Balbo, 2002) a partir de suas primeiras sensações e iniciativas, o supereu vai assumindo esse espaço, incitando a criança a transbordar os adultos e transgredir os limites físicos e morais. Esse supereu como caroço da palavra precisa, no extremo, ser exorcizado, como veremos no caso Robert de Rosine Lefort no *Seminário I* de Lacan (1953-54/1981), através de diferentes rituais do corpo com a palavra.

Com Sônia, seu analista resolve apanhá-la em seus braços, após algumas movimentações rápidas dela pelo consultório, a fim de passar para outro jogo. Eles ensaiam um avião subindo e descendo pela sala e, ao passar pelo divã, ele diz o nome do objeto, assim fazendo também com a mesinha de desenhar, a cadeirinha, a estante. Para surpresa do analista, ela retoma sessão depois os nomes das mobílias, ao seu modo, “didan” para divã, “teta” para mesa, e assim por diante. A surpresa do analista é partilhada com alegria por Sônia que, depois, procura mostrar seu desagrado quando ela e o analista deixam um lugar da sala de que estava gostando para outro. Ela retoma o júbilo quando o analista busca atender a suas demandas, voltando para o que ela pede. Ela goza de dar ordens, gerando contratempos, com o que o analista se perde um bocado, numa aflição de assujeitamento. Ou seja, consentindo um pouco, com humor, ao modo de funcionamento de Sônia e mostrando-se ultrapassado por ela, não deixa de ser uma demonstração de saída da necessidade da vivência de satisfação, numa suprassunção para uma outra etapa.

A partir do transbordamento pulsional de sua hipermotricidade, diz Forget (2011 c), Sonia procurava, nessas passagens-ao-ato, encontrar um endereçamento, um trilhamento numa língua de adoção, diferente da que vivia, com uma defasagem de tempo para sua chegada na França. É uma demonstração clara de que algo adquirido numa língua passada, como constituição até de terceiro tempo do circuito pulsional, pode ficar ameaçado. Era desse modo que se manifestava sua privação forçada da língua materna em que ela se constituiu, passando pelos cinco momentos da trança, talvez tendo um problema na passagem ao sexto trançamento, numa inibição do imaginário do quinto trançamento, evidenciada em seu mutismo, que pôde ser suposto como autismo. Essa inibição do falar, com aumento da excitação motora, das passagens-ao-ato, dificulta para Sônia o acesso ao vazio do dom do Outro da nova língua. Após as interações propiciadas na análise, ligando as excitações e intrincando as pulsões, Sônia desenvolveu um código com sintaxe própria em seu meio familiar, da qual o analista se excluiu de bom grado, oferecendo-lhe toda oportunidade com sua família de novo caminho na

constituição. A hiperatividade de Sônia ejetava-a em suas passagens-ao-ato, de ser o objeto real do Outro que ela não reconhecia. Pouco a pouco, esse novo Outro foi se fazendo admitir pela garota quando, na transferência, primeiro, o analista adere ao que ela dá indicações de querer e, depois, aparece como incapaz de atender ou a desloca para uma ação pouco diferente, incluindo e fazendo valer a palavra. O analista consegue também, através do recurso à encenação, com Sônia, da viagem de avião e de outras, possivelmente instigar seu corpo para outra direção que não a das passagens-ao-ato.

Com este caso, passamos de excitações que não encontravam articulações para sons, movimentos e palavras endereçadas. O olhar era endereçado desde antes, mas só. O resto eram desencontros que levavam às passagens-ao-ato típicas da hiperatividade, conforme Bergès (1995/2008), indicando uma inibição da chegada no ponto 6 do trançamento para confirmar a metáfora paterna, em função da mudança brusca de língua, que pode ter incidido antes mesmo sobre outros pontos do trançamento. O que a vivência de satisfação realiza na vida e que podemos tentar recuperar no tratamento é o encontro com o outro atento e prestativo freudiano, é a possibilidade de ação específica. Antes das consultas, não lhe era sustentado um endereçamento de sujeito enunciador na nova língua, pois as palavras da nova língua desencontravam as falas, ritmos e gestos do solo da língua anterior que, por conta de sua idade, havia acabado de ser sulcado. Talvez porque a mudança de sua terra natal e língua mãe para esse novo território e nova língua, da forma como foi realizada, colocaram em risco justamente este campo que vimos trabalhando metodológica e conceitualmente aqui: o do território corporal (seus movimentos e suas fronteiras) no que coincide e se confunde com o território linguageiro: *Falasser*. Reencontrar o próprio corpo, que foi marcado por língua anterior, na nova língua exige uma passagem de territórios por um outro atento e prestativo. Os gestos do analista em direção às suas passagens-ao-ato foram para interrompê-los e dirigir Sônia para proposições do analista que, a partir de sua falta, levassem-na a uma certa vivência nova de satisfação, partilhada transferencialmente, partilha dupla de satisfação com algum movimento mais estabelecido do corpo a que ela consentisse e numa satisfação em se exercitar na nova língua. Essas satisfações que significam como vimos, entrar num circuito de trocas e concessões de Sonia são repassadas para os pais de modo a poderem dar continuidade com seu modo próprio a essas conquistas da análise de Sonia.

6.6 ROBERT – POR ROSINE LEFORT

Pretendemos fazer uma passagem pelo caso Robert trazido por Rosine Lefort, no

Seminário 1: Os Escritos Técnicos de Freud (Lacan, 1953-54/1981), a fim de encontrarmos elementos de diálogo com os casos apresentados por nós até aqui, com vistas a apontarmos melhor uma direção clínica, considerando que Robert demarca outro tipo clínico de hiperatividade.

Essa criança, reconhece Rosine, na abertura de sua fala na lição do referido Seminário, é hiperativa e, no final da lição, para além da discussão diagnóstica, Lacan (1953-54/1981) interessa-se, sobretudo, pela motricidade da criança e seus gestos de apreensão, afirmando diante de Rosine sobre essas funções do eu – atenção, sono, motricidade: “É a relação entre a maturação estritamente sensorio-motora e as funções de controle imaginário no sujeito, que constitui o grande interesse dessa observação” (p. 127). É aqui que cabe confirmar o quanto, para Lacan, diante de tal caso, ganham relevo a concentração da atenção, a presença ativa da psicanalista e suas intervenções sobre o corpo e sobre as realizações posturais e motoras da criança. É que no imaginário do segundo trançamento pode haver um sentido para a excitação motora, mas com uma inflação do mesmo, se não houver exercícios simbólicos com um terceiro trançamento.

Essa criança passou por muita negligência materna, “mãe esfomeante”, diz Rosine. Após a mãe deixá-la, ela passou por vinte e cinco hospitais – sem encontrar exatamente uma família – em função de problemas somáticos, mas não exatamente neurológicos, pois seus exames eram normais. Só sabia dizer duas palavras: *Dona* e *O Lobo!*, o que chamou muito a atenção de Lacan.

Sobre a movimentação, ele jogava o braço para a frente a fim de pegar um objeto e, se não o atingisse, não podia retificar e devia recomeçar o movimento desde o início. Não podia ajustar o movimento, o que não diz só de uma dificuldade de apreensão, mas de um déficit no imaginário, tal como é concebido pela maioria das crianças. Ou seja, o excesso real ultrapassa as fronteiras da contenção do imaginário, do segundo para o terceiro trançamento, causando pavor em alguns momentos – Lacan fala dos imperativos de gozo ou nomes: *Dona!* e *Lobo!*, lembremos. Lacan (1953-54/1981) diz que ele não sente angústia ao ser isolado ou outra coisa, razão que nos faz pensar em alguém que passa, imediatamente, da angústia para o pavor. O que vemos no caso é o simbólico ser invadido pelo imaginário que tenta responder ao real disparador, inflacionando, portanto trazendo sérias inibições às funções dessa criança, inclusive à função da fala. É um caso que marca, em Lacan, a via de retomada pelo analista, não da interpretação com crianças apenas, mas a via que Bergès (1993-94/2008) explorou e desenvolveu, a dos funcionamentos das funções; e de os analistas e instituições poderem pôr funções em funcionamento.

Em sua exposição, Rosine organiza sua fala em etapas, e, só na segunda etapa, ela diz que ele começa a mostrar o que seria o Lobo! “Tentou estrangular uma menininha” (Lacan, 1953-54/1981, p.112) – o que não faz sua analista acreditar que seja uma criança prestes a se transformar num assassino em potencial, bem entendido. Ela continua a observação: “Como não suportava portas abertas, passava o tempo todo a abrir as portas, para que eu as fechasse”), encenando assim, na hipótese da analista, as situações de mudanças que, para ele, eram sempre destruição. A partir de tantos momentos do tratamento, podemos perguntar também: o que Robert está encenando? Ou passando-ao-ato?

Sabemos, a partir de Lacan (1962-63/2005), no *Seminário A Angústia*, que no *acting-out* há algum endereçamento, alguém é suposto saber o que se passa na cena, o que é mostrado. Já na passagem-ao-ato não, o sujeito curto-circuita, por não encontrar espectador ou desistir da cena, lançando-se no vazio, ejetando-se enquanto objeto – é, por exemplo, quando Robert age sem contar ainda com elementos simbólicos suficientes da transferência com Rosine:

Voltou arrancando o bico, fez-me recolocá-lo, estendeu de novo a mamadeira para fora, deixou a porta aberta, deu-me as costas, engoliu dois goles de leite, e, diante de mim, arrancou o bico, jogou a cabeça para trás, inundou-se de leite, jogou o resto sobre mim. E, tomado de pânico, foi embora, inconsciente e cego. Precisei ir buscá-lo na escada onde começava a rolar. Tive a impressão, nesse momento, de que ele tinha engolido a destruição, e que a porta aberta e o leite estavam ligados. (Lacan, 1953-54/1981, p. 113).

Que elementos são esses? “Havia, diz Lacan, não obstante, duas palavras.” (p.121) *Madame e O Lobo!*” Mas, atualmente, podemos dizer que havia também uma série de recursos cênico-corporais, aos quais a analista não se furtou. Vejamos, então, algumas intervenções que ela sustentou.

Graças à permanência da analista, ele pôde “exorcizar”, com um pouco de leite, as cenas do cotidiano de tantos maus-tratos. A psicanalista procura diferenciar os conteúdos do seu corpo que ele ajunta em bacias e outros recipientes. O cocô é o que se dá, e o seu valor depende do leite que se recebeu, diz ela. Por várias sessões, a psicanalista repetia essas diferenciações. Até que ele mesmo chega a anunciar: – “Cocô não é xixi”. E a analista acrescentava que ele tinha recebido muito pouco para dar sem se destruir. Isso vai na direção de diferenciar os corpos na cena. Neste sentido, podemos ter uma criança que não constituiu sequer um recalque no primeiro trançamento e que, pelo déficit do imaginário, teve uma repercussão no segundo trançamento e no terceiro, o que vai fazer a demarcação simbólica do segundo tempo (imaginário) de forma precária, o que se vê pela dificuldade na concepção de corpo e seus

movimentos: uma rigidez para ir até o fim.

Ele estava num jogo de esvaziar o penico e enchê-lo, como que para manter a sua própria existência através do transbordamento do conteúdo. Aqui, alguma aproximação com Elias, que precisava sempre invadir nova sala do CAPSi e abrir todos os brinquedos, sem se deter em nenhum! Robert berrava: – “O lobo!” A atitude da analista era sensibilizá-lo à realidade do penico que ficava, após ter sido esvaziado de seu xixi, como a torneira não era arrastada pela água que corria; como ele próprio, Robert, ficava após fazer xixi. Era uma forma de constituir o corpo dele diante dela, retomando algo do segundo trançamento: do imaginário sobre o real.

A psicanalista afirma que Robert exorcizou, com ela, o esvaziamento do penico e a cena de tirar a roupa, que também era pura destruição para ele. Aqui, cabe o apontamento de que em instituições esse “estar vestido” é o que é estimulado e bem aceito, pois é o que se julga apropriado à civilização. É nisso que a retomada dos casos clínicos, num viés psicanalítico, é fundamental para as equipes e tratamentos. Ele precisaria experimentar-se nu, sem achar que tirar a roupa implica sua destruição e que, na roupa, ele vai junto. “Através de minha permanência”, diz Rosine, “fizemos do leite, um elemento construtor”. Ele se deixa vestir com elementos simbólicos nas trocas com sua analista e não com a roupa simplesmente. Ela, porém, deixa a hipótese de que Robert não tocou no passado, só contou com o presente da sua vida cotidiana, como se estivesse privado de memória. Talvez isso queira dizer, ao modo freudiano, que o caso Robert retome a noção de transferência que, primeiro, visa estabelecer algo do mesmo (do passado) e, logo em seguida, algo de diferencial, de novo, no funcionamento do *falasser*, justamente porque na psicanálise se tenta retomar um significante em sua eflorescência, reproduzindo a neurose, diferentemente de pai e mãe que, em sua “inocência”, diz Lacan (1971-72/2012, p.146), produzem a neurose traumáticamente.

Mas, com Robert, Rosine trabalha na perspectiva da psicose e retoma duas passagens do tratamento de Robert, em que ela passa a ser o lobo para ele. *O lobo* ficou gravado nele a partir das provocações das enfermeiras que assustavam as crianças que não queriam entrar no quarto para dormir. Não tinha exatamente o sentido de um referente único ou delimitado. Ele é agressivo com sua analista, e ela deve mostrar-lhe que seu passado o obrigou a ser agressivo, mas que isso não a faz desaparecer e, também, não o tira do lugar, pois ele, igualmente, precisa dela no presente. Isso barra sua passagem-ao-ato, introduzindo finalidade ao gozo, podendo redirecionar e religar a energia da agressividade.

Como, em outro momento, sua analista precisou, após o expediente, deixar a instituição, ele a viu sair. No outro dia, ele precisou, após ela chegar, carregá-la com todo o mal. Urinou sobre ela e a fez ingurgitar a mamadeira com água suja. Isso o transtornou, fazendo-o sair do

quarto das sessões e colocar-se a gemer noutro canto. Ele não conseguia chamá-la, sendo preciso que Rosine fosse até ele para que ele pudesse, pela primeira vez, estender-lhe os braços e fazer-se consolar. Porque ela era a pessoa permanente! A partir daí, não falou mais do lobo. Temos aqui, a partir da iniciativa da analista, a possibilidade de separação e formação do novo sujeito: aquele que se faz consolar.

Rosine ressalta que, para Robert se constituir, ele emprega a mesma dialética conteúdo-contidente que havia empregado com bacias, mamadeiras, etc. Ele devia, para ser conteúdo da analista, assegurar-se da sua posse como seu futuro continente.

As sessões seguintes se passaram com um balde cheio d'água. O balde tinha que ficar apenas com uma corda ligada a um dos lados e a outra alça solta. Ele obrigou a analista a apertar, então, uma das extremidades da corda. Ao fazer isso, ela notou, impressionada, uma expressão nele de dor física. Noutra sessão, ele apertou o balde entre as pernas e levou a outra ponta da corda ao seu umbigo. A analista teve a impressão de que o balde era ela e que ele se ligava a ela pela corda como um cordão umbilical.

Robert vira o balde, deixando a água escorrer pelo chão onde está deitado em posição fetal, faz um pequeno movimento de abrir e fechar a boca como se estivesse sob o líquido amniótico. Ele se apropriava, assim, de uma realidade de prazer e se construía, segundo a analista. A seguir, Robert levanta-se, pega água com as mãos e a deixa escorrer pelos ombros e por todo seu corpo, recomeçando esse movimento algumas vezes enquanto diz docemente: – “Robert, Robert!” Foi um batismo pela água, em seguida pelo leite, que a analista testemunhou. Aqui, retomamos um pouco o sentido primeiro de batismo⁸⁵: imersão (na água), mas também o de um ritual que marca o pertencimento ao mundo humano, que purifica, ou seja, que livra a pessoa do pecado, da condição a que estava entregue para um novo estatuto ou lugar de ser.

No batismo com leite, faz equivaler mais uma vez conteúdo e continente, ou seja, sua própria integridade, enquanto eleva seu pênis com a mão, mostrando-o à analista com ar de contentamento e não como algum tipo de transgressão exibicionista. É preciso suportar isso noutra leitura sem tentar normatizar conduta! Numa psicose como a de Robert, percebemos o quanto uma equipe de CAPSi precisa entender diferentemente esses apelos que estão mais pela primeira e segunda trança rumo à terceira, do que as crianças vistas anteriormente, de Tyszler e Melman.

A analista observa, não obstante, que ele recorre a padrões anteriores de agitação e movimentos quando ela fica ausente, ou seja, ele regride um pouco diante do medo de perdê-

⁸⁵ Batismo. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Batismo>. Acesso em: 28 jun.2023.

la. Robert bebe a mamadeira, coloca o bico em seu ouvido, após o quê, quebra violentamente a mamadeira. Separa-se do seu símbolo da mamadeira : presença-ausência do primeiro trançamento, com corte pelo real e, a partir daí, consegue se exprimir pela mamadeira enquanto objeto. Esse detalhe foi esclarecido, quando Rosine ficou sabendo que Robert havia sido operado do ouvido aos cinco meses, sem anestesia, enquanto se mantinha, na sua boca, uma mamadeira com água e açúcar.

Isso é o que Robert encenava: conviver com uma mãe esfomeadora, paranoica, que o atacava e, depois da separação, uma mamadeira que o obrigava a engolir seus gritos e choros. Essa criança foi levada a se mudar 25 vezes. Rosine diz que todas as suas fantasias orais sádicas tinham-se realizado na sua vida. “Essa criança tinha ficado sempre no estado em que as fantasias eram realidade” (Lacan, 1953-54/1981, p. 121). Robert não é autista (Vorcaro, 2016), no sentido de repetir estereotípias, consegue endereçar-se a Rosine e efetuar a separação dos significados mortíferos que O lobo! tem pra ele e que a mamadeira também tem. Logo, ele deve contar com o simbólico que o terceiro trançamento tem para ele, daí sua variedade motora de cenas, mas numa agitação em que se pode dizer que o quarto trançamento, o do real, não incidiu para afastá-lo da equivalência de que seria o falo da mãe. Sua separação fica associado à analista e a construção de uma suplência, que só podemos colocar como hipótese, sem elemntos para precisar.

Parece que, para permanecer e agir numa realidade compartilhada com os outros, realizar movimentos com alcance e detalhamentos maiores e melhores, precisamos nos exercitar nas funções da atenção, da motricidade, do pensar e, ao mesmo tempo, nos libertar do supereu imperativo que vimos mais acima com Freud (1923/1969); aquele que comporta, conforme diz Lacan (1953-54/1981), a lei e, ao mesmo tempo, sua destruição. O supereu se une à figura feroz, que podemos ligar aos traumatismos primitivos que a criança sofreu; no caso de Robert, as experiências com a mãe, com os hospitais, a cirurgia. Retomando o caso da criança Elias, do CAPSi, os traumas podem ter sido as brigas entre os pais desde a gravidez, o fato de dormir junto de mais 3 ou 4 pessoas, a fome. Alceu Valença também sofreu agressões ainda na barriga da mãe. Nos casos clínicos eleitos para esta pesquisa, podemos retomar o que neles convoca à tirania do termo que ele grita para a mãe e na sessão: O monstro! Ou para Alceu, este Touro e cachorro que ele encarna e veremos oportunamente.

Exorcizar o Lobo mostrou-se fundamental no tratamento do psicótico Robert. Mas o que dizer de Elias, que vai rumo à delinquência? Precisamos exorcizar o Monstro? Em Alceu, vimos que precisamos acolher “seu cachorro”, o que revela outra abordagem. Passemos antes pelo que o caso Maria pode nos agregar e fazer trabalhar e, em seguida, daremos enfoque novamente aos

casos clínicos eleitos para a tese.

6.7 MARIA – POR NOGARI & BERNARDINO

Trata-se de um acompanhamento de criança em CAPSi, lugar semelhante ao que realizamos a pesquisa para esta tese. Nogari & Bernardino (2009) chamam sua pequena hiperativa de Maria. Ela tem 7 anos e é extremamente irritável, agressiva, agitada, com oposição aos limites, bem como baixíssimo limiar à frustração. Esse quadro traz sérios prejuízos ao convívio familiar e social, além de falta de interesse pelos estudos.

Além desse quadro clássico, o que mais chamava a atenção no caso de Maria é sua recusa a qualquer alimento no momento da refeição com outras crianças e, por outro lado, um comportamento que deixava toda a equipe bastante angustiada, pois Maria colocava qualquer objeto das oficinas na boca: papel, argila, pedras, lápis, brinquedos, etc. A equipe tentou limitá-la, explicando o que era alimento e o que não era, mas, se parecia demonstrar que compreendia o limite na hora em que era dado, logo depois ela tornava a repetir o mesmo comportamento. Percebemos, aqui, a ausência de eficácia do “pôr limites nas crianças” na concepção da “falta de limites”, de acordo com as convenções de uma realidade exterior à transferência.

Ao participar das oficinas de embelezamento, Maria continuava com o mesmo comportamento de ingestão. Comia os batons, os esmaltes, sendo extremamente criticada pelos colegas, o que continuava a não trazer mudança alguma em seu comportamento.

Os efeitos começaram a se produzir quando as terapeutas e outras pacientes que participavam da oficina iniciaram um processo de colocá-la na frente do espelho, ensinando-a a usar, com gestos e verbalmente, cada uma das maquiagens. Maria participava ativamente escolhendo as cores que mais gostava e dando contorno à boca, aos olhos, maçãs do rosto e cabelos, introduzindo significantes preciosos no seu processo de construção da imagem subjetiva. (Nogari & Bernardino, 2009, p.108).

Ao utilizar o seu imaginário para dar sentido aos objetos ingeridos por Maria, a intervenção passou a ter efeitos no real pulsional de Maria que a obrigava a ingerir tudo que não era alimento. A partir daí, as autoras relatam que Maria passou a ingerir cada vez menos estes objetos e participar mais da refeição com as outras crianças.

No caso de Maria, a boca surge como aquilo que escapa à simbolização, servindo de objeto para tudo o que nela se introduz, invadindo-a. Biologicamente poderia se pensar que a argila teria um gosto desagradável às papilas gustativas, porém neste caso, a boca permanece como uma parte do

corpo que não pertence a si, mas ao Outro, que ficou aprisionada no processo de alienação, necessitando a construção de uma demanda de separação, através da simbolização do furo, pois sem furo não há desejo. (Nogari & Bernardino, 2009, p.108).

Para a realização da separação do Outro, é preciso supor Maria presa, alienada ao seu Outro, sem recursos, por isso que tudo passa por ela, sem critério. O recurso à sedução, que poderia conferir um acento maior à alienação, no caso da atividade com maquiagens de frente para o espelho, acaba por dar relevo às brechas do corpo: olhos, boca, maçãs do rosto que favorecem um destacamento em relação ao corpo todo no Outro, destacamento este que pode, para Maria, ser recurso de separação, que ocorre, assim, por essas nomin-ações e bordejamentos. Maria, então, passa do terceiro momento da trança, momento do dar ao Outro algo, ao quarto momento do trançamento, em que ela pressente que há a presença de algum terceiro que a interroga, mas não sabe quem, passando depois ao quinto trançamento em que a presença desse outro talvez se faça sentir por algo mais ameaçador, mais terrível no futuro para Maria, em contraponto à acolhida afetuosa que ela encontrou. Daí ser preciso esse exercício ser retomado, também, incluindo de alguma forma seus outros reais, como diz Freud (1932-33/1969, p.146), para que mantenham a direção de separação alcançada, ao seu modo particular de ser e de fazer.

Essas intervenções podem inspirar intervenções com outras crianças em situações semelhantes de hiperatividades em CAPSi. Nas três situações acima, temos uma suposição de falha do sexto trançamento para Sônia, que a faz rebater para o quinto trançamento, vivendo uma inibição em seu mutismo, apesar de o endereçamento no olhar existir. A agitação de Sônia, como a de outras crianças, pode existir porque aquele que opera para ela não respeita sua língua de origem, e a dimensão desse respeito só pode se dar se uma vivência de satisfação se fizer entre ela e um representante do Outro, através de jogos com o corpo. Assim, mesmo Sônia tendo acessado um endereçamento com o olhar, um fazer-se olhar, regride em função da nova língua, em outra situação, com outros pais, a um momento em que o segundo trançamento e o terceiro precisam colocar em jogo o corpo novamente. Daí sua agitação. Ela vive uma expulsão pela língua que precisa adotar a sua lalíngua, que envolve seu corpo.

O caso de Sônia mostra o quanto outras crianças podem precisar ser contidas com o não do analista/técnico desde que este “não” esteja submetido a uma falta/perda do próprio outro na lida com a criança. Que esses “nãos” não sejam proibições externas apenas, num caso como este em que a criança precisa validar algo de sua cena-língua primitiva. Mas digam do limite que está em jogo entre o técnico e a criança com referência a um terceiro, do lado do técnico.

Com isso, o analista pode servir-se do que está em jogo no equilíbrio das coisas para ver o interesse da criança e convocá-la a participar desse equilíbrio, com seus movimentos e sua sonorização. Como o da folha de papel, induzindo uma contribuição da parte da criança a comparecer com sua sílaba no momento do arremesso, deixando o jogo ser retomado por ela sucessivamente. Isso vai tirando Sonia, como pode tirar outras crianças da inibição e pode, como vimos em Forget (2010 b), levar a um saber-fazer com o que suas iniciativas de mostraçã podem indicar, a princípio, em relação ao simbólico; a um saber fazer com a língua próprio, que deve ser respeitado e não corrigido por uma equipe. Isso deve ser relançado aos pais ou representantes da língua para a criança. Assim, a psicopedagoga respeita as iniciativas de Alceu enquanto cachorro. E o CAPSi respeita, a partir da intervenção da assistente social e do arte-educador, os movimentos da família de Elias, com atenção e cuidado que nenhum outro lugar consegue na intersetorialidade.

Os outros dois casos clínicos, o de Roberto em Rosine Lefort e o de Maria, nos indicam o quanto, nas psicoses, a criança pode precisar ficar nua, despejar coisas, para fazer valer sua própria situação de continente, de sujeito que precisa exorcizar algo, como em Robert, e separar-se do Outro, como em Maria, o que aponta uma falha no terceiro e no quarto trançamento, respectivamente. Falhas que podem ser antecedidas por falhas no primeiro trançamento – a fissura real que incide no simbólico e no segundo, o imaginário que recobre a hiância real no simbólico, que podem ser respeonder a traumas reais na vida do sujeito, como em Robert – a cirurgia precoce com a mamadeira na boca, ou Alceu Valença, as pontadas na barriga da mãe durante a gravidez. Assim como, para Robert, foi importante exorcizar a presença do Lobo em sua vida através de experiências, envolvendo o corpo da analista em sessões individuais em que ele montava praticamente toda a cena com mamadeira e balde, precisamos contar no CAPSi com esses momentos de atendimentos exclusivos para que esses acolhimentos e exorcismos aconteçam.

Maria já se beneficiou, para sua separação, do contexto grupal em que algumas técnicas e crianças se aproximavam dela para lhe realçar as áreas do rosto: olho, boca, maçãs. Muitas intervenções podem servir-se desse contexto de oficinas para dar conta de uma separação, reunindo condições a partir de uma satisfação compartilhada primeiro. Isso pode tirar a criança do quarto trançamento em que ela pressente a presença de algo que interessa seu Outro, passando pelo quinto trançamento em que o que interessa pode ser assustador e, finalmente, chegar ao sexto trançamento em que, após exclusão de possibilidades, o Outro se mostra presente, mas em seu vazio, em sua falta. Esse Outro, nas psicoses, pode ser o coletivo de outras crianças, como no caso de Maria, com que ela conta para construir seus recursos de separação,

utilizando os acessórios sobre seu corpo.

Munidos dessa revisão dos casos mais importantes de nossa pesquisa clínica em psicanálise, retomaremos agora, com recursos mais potentes, os casos clínicos da tese, a fim de teorizarmos sobre algumas descobertas clínicas que podem merecer, a nosso ver, um estatuto de direções clínicas a serem indicadas no tratamento das hiperatividades, algo que mereça estar no horizonte de quando recebemos crianças com essa problemática, como já definimos, muito mais do que diagnóstico. Apostamos que a singularidade de cada caso não anula nossa empresa de responder a pergunta ou objetivo principal desta tese, o que salvaguarda ou legitima propósitos para que outras teses continuem a ser construídas, principalmente neste território que está fora das definições das neuroses, psicoses e perversões e, ainda, fora do DSM, constituindo territórios novos, que se utilizam dos nomes e etiquetas da época, mas numa leitura dos funcionamentos a partir das transferências sustentadas, principalmente em instituições que zelam pelo cuidado em saúde-mental, tendo em vista essa população.

6.8 CASO CLÍNICO: ELIAS PEDRO

Após atravessar os casos clínicos que ofereceram o eixo de nossos trabalhos – os de Melman e Tyszler –, mas também aqueles que trouxeram outras *nuances* clínicas, podemos chegar a Elias e destacar o que a hiperatividade dele nos demandou além de um apelo à metáfora. Nem sempre, as crianças vão fazer um apelo à metáfora e ao simbólico como os relatos de Melman e Tyszler nos deixam pensar e nos fazem esperar. No entanto, em todos os casos, inclusive os de Robert, por Rosine Lefort (Lacan, 1953-54/1981) e Maria, por Nogari & Bernardino (2009), pensamos que os enlaçamentos pulsionais precisam ser feitos para que a criança não fique cativa do olhar do outro ou de seus próprios movimentos desordenados e agitados, frutos das excitações organicamente determinadas ou em função de traumas físicos (Caso 5: Robert) e/ou languageiros (Caso 4: Sônia), tanto quanto de automatismos deixados a si mesmos (Nogari & Bernardino, 2009). Há que se esvaziar a pulsão invocante, em sua forma imperativa, intrincando-a na pulsão escópica e motriz, para resultar num endereçamento para a criança. E, antes de apenas esperarmos um apelo da criança, precisamos entrar no que ela coloca de funcionamento da função; seja a função da atenção, a função motora, a função da fala, do pensar, do escrito (Lacan, 1972-73/1975), enfim, um conjunto nomeado de funções que encontramos na obra de Freud (1895/2003) e de Bergès (1992-93/2008), principalmente.

Forget (2011 b) desmembra os tempos da metáfora, como vimos, e o trançamento nos faz retomar o enodamento das três dimensões, revelando que não estamos livres de invasões ou

fragilidades diferentes de cada uma das dimensões na organização do *falasser*.

Elias Pedro faz endereçamento claro ao CAPSi: “Eu vim aqui para falar”. Mas, se ele tem a função de segurar uma família inteira, isso não deve nos enganar quanto à função que ele ocupa, segundo Lacan em seu “Notas sobre a criança” (1969/2003). Não é que ele seja o sintoma do casal parental, é mais objeto *a* da mãe, seguindo uma perspectiva apontada por Lebrun (2011), em seu livro *As cores do incesto*, independente da estrutura neurótica, perversa ou psicótica (Lacan, 1969/2003). Lebrun comenta que a criança pode estar no lugar daquele com o qual a mãe busca, no social, outras coisas desse social, servindo-lhe assim de escudo para sua falta, mesmo que a inscrição paterna tenha sido produzida. No caso de Elias Pedro, vemos bem que o pai se inscreve, mas a criança serve à mãe, especialmente no que ele pode suscitar de angústia no social, com suas agitações, provocações e fugas; mas um social que garanta sobrevivência à sua família. Ele não se contenta em ser este do qual a mãe vai servir-se para demandar ao social. A partir do momento em que o tratamento avança, ele parece fazer algo errado quando sai para vender picolés com alguns amigos, na visão da irmã e de outras pessoas. Mas nós podemos entrever que ele, assim, não vale tanto pelo que é ou pelo que tem, mas pelo que faz, como nos indica Winnicott (1999), o que é um avanço em seu eu social. Essa foi a surpresa que ouvimos ao retomarmos o caso para pesquisa.

Antes de comentarmos essa saída clínica, vale a pena retomar a outros elementos do tratamento. Aquele a que Lacan (1953-54/1981) mesmo se refere em Robert: as funções e o que se pode fazer a partir delas. Quando chega, além das fugas repentinas e agitações, numa clara impossibilidade de adiar satisfação e realizar ações motoras específicas, Elias grita. Nosso trabalho parte daí, de um grito a ser tomado como apelo.

Quando propusemos a ele alguma atividade, de desenhar, montar ou modelar, ele aceitou. Depois, isso vai ser confirmado pela assistente social que conhecemos no momento da pesquisa quando ela diz que tem certeza de que “ele é funcional”. Então, quando ele desenha, modela, fazemos o mesmo ao lado dele. Nas suas interrupções repentinas, continuamos algum detalhe da modelagem ou do desenho, chamando-o, e/ou continuamos algo da história, fazendo as falas ou formulando perguntas. Esse relançamento da análise é algo que vai ao encontro do que nele pode chegar a fazer apelo de metáfora, e é um trabalho simbólico em que lhe supomos um sujeito (Bergès & Balbo, 2002). É aí que seguimos antes a recomendação que Forget (2011 a; 2011 b) como aluno de Bergès, reporta em seus livros. Ele diz que o psicanalista deve dar provas, antes de tudo, de que é atravessado pelo simbólico, que está em equilíbrio sob a metáfora. A sua fala dirigida à criança é um testemunho de que a criança tem com quem contar, que o Outro está presente, que, entre o analista e ela, há um terceiro. O analista não diz como

certeza, mas numa tentativa de aproximação com o funcionamento da criança, por sua experiência e pelo que a criança entregou até agora. Quando ela retomar a palavra, o analista poderá deixar o silêncio, ir comparecendo para a criança e, depois, esta fazer seu apelo. Assim é o que Forget (2011 b) fez com a pequena Sônia.

Quando Elias, após nossa sugestão do “Era uma vez”, nos diz sobre “um menino que queria brincar”, estávamos com ele há alguns meses tentando encontrar algo que o detivesse um pouco em suas agitações. Eu lhe pergunto: – “De quê?” E ele responde: - “Com um boneco.” Quando eu faço a proposta, em meio às letras emborrachadas que ele havia espalhado, de escrever palavras dessa história com elas, com pouco ele diz: – “Aí quebrou o boneco”. Retomando mais uma vez a escrita do caso clínico, podemos pensar que Elias não está apenas representando uma história em nossa presença. Outra perspectiva é pensar que ele vive algo conosco transferencialmente. O menino que queria brincar pode muito bem ser ele. Por que não? Nossa leitura de Jean Bergès (1995/2008) atravessa nossa prática desde esse período das sessões com as crianças do CAPSi; e o estudo sobre o significante e a letra também. Percebemos depois de descrever os objetivos sobre o tratamento, que tínhamos uma hipótese sobre a importância da leitura e escrita nesses tratamentos. Elias não se concentrava o suficiente para escrevermos diante dele uma história, assim, nos pareceu que as letras emborrachadas poderiam ter alguma ligação com seu corpo, pois eram quase do tamanho dele à época. Ele ainda se ligava mais aos brinquedos e à massa de modelar do que ao papel para desenho e escrita. O papel era mais usado para amassar e arremessar suas bolas. É de “massa” que estamos falando. Frej (2003) já havia observado, com bastante pertinência, que o início de toda subjetividade é uma massa indiscriminada em Freud, que ela nomeou em francês de “*mèrenfant*”.

É hora de colocarmos à prova nossas experiências transformadas em hipóteses com a tese. Freud (1891/2014), no esquema de “Sobre a concepção das afasias” (Figura 4.11), nos diz que, na parte da representação palavra, a imagem acústica se liga à imagem de leitura e à imagem motora. Isso quer dizer que, para a criança implicar sua atenção e motricidade na leitura (motricidade ocular e motricidade tátil, motora – reativada pela motricidade ocular), ela precisa conseguir desprender-se da imagem da mãe, desse corpo-a-corpo e, conseqüentemente, do desenho. Mas nós podemos pensar na massa através de uma atenção que ultrapassa a mãe para se refinar. A motricidade fina liga-se a algo que se destaca do reconhecimento que dá sentido. Ou seja, o sentido tem seu lugar, mas ele refina-se como a motricidade, a partir do real que cai, fruto do saber inconsciente da mãe, não só a partir das apostas, mas nas discordâncias, no vazio que ele faz com a criança real, depois com o sujeito suposto e com o sujeito que se vai constituindo. Do um se fará o dois que está lá, mas não aparece (Frej, 2003). Diz Bergès (1994-

95/2008) – no que nos faz pensar numa prática de leitura ou numa escrita anterior ao pegar no lápis e, atualmente, do digitar:

Quando sou obrigado a colocar as palavras na boca para escrever, tudo isso tem relação com o socorro que busco do lado da discriminação, quer dizer, dos critérios inconstantes; mas esses critérios inconstantes encontram-se em competição com o que eu chamaria a “goela” da palavra.

Após o critério constante de que Freud fala – quer dizer o rosto no exemplo que ele dá-, quando eu escrevo ou quando eu leio não é o rosto, é a forma da palavra, eu a reconheço. O soletrar vem se opor ao reconhecimento na leitura, é preciso que eu leia, eu não posso simplesmente reconhecer. Essa **soletração** é um retorno a que o corpo está engajado na voz, pois quanto mais estou obrigado a soletrar, menos eu posso ler, e ainda menos escrever.

Assim, como eu perco o desenho quando escrevo, quer dizer, alguma coisa que tem a ver com o corpo, de forma idêntica eu perco a voz quando leio ou quando escrevo, quando me entrego à linguagem escrita.

O que é perdido é então da ordem do fonético e da ordem do experimentado do corpo imaginário em sua articulação com o real. (Bergès, 1994-95/2008, p. 395, grifo nosso).

O que está em jogo para nós, neste momento da tese, é a relação entre o significante, a voz da mãe ou do adulto que cuida, mas que transitiva a criança, a voz da própria criança, o movimento do corpo do adulto identificado pela criança através da visão, do tato, da sensação de movimento e de posição por parte da criança que está com ele e o movimento do corpo da própria criança que procura responder a essas percepções e ao que o outro transitiva. Os critérios inconstantes de que fala Bergès (1994-95/2008) são aqueles que Freud (1911/2007) em *Los dos principios del funcionamiento mental*, diz que o aparelho psíquico tem que lidar, após certo funcionamento, com as qualidades sensoriais e não mais com prazer e desprazer como antes, pois é preciso deixar algo cair do funcionamento que responde logo ao desprazer. O recalque (Freud, 1915/2004) é algo que afasta do psiquismo uma representação que traz desprazer para a consciência, mesmo que, para o inconsciente, seja algo prazeroso. Assim, a representação não se concilia com a consciência, a menos que seja disfarçada pelo pré-consciente, o que oferece a distorção dos sonhos, sintomas e lapsos. O aparelho psíquico, desse modo, pode suportar o que lhe causaria desprazer, em nome de alguma coisa. Este ‘em nome de’ já nos transporta ao Nome-do-Pai lacaniano que vai no encalço do que Freud diz que é mais do que um recalque (Freud, 1925/2007).

O aparelho psíquico só pode ir ao encontro de novas percepções se ele contar com esse algo que o ajude a suportar uma representação que já lhe causou desprazer no passado. Há algo que vai ao encontro das sensações, ao invés de esperar sua aparição, o que poderia ser entendido

como o rosto da mãe, conforme diz Bergès (1992-93/2008) claramente, em outros trechos no mesmo livro supracitado. Sai em busca dessas sensações, mas, por outro lado, não descarrega imediatamente, suporta. Freud (1895/2003) trata disso no “Projeto” também quando diz que não basta que a imagem do rosto da mãe coincida com a aproximação do rosto dela, é preciso que a criança possa virar o rosto nessa direção, investindo em uma imagem ligada ao movimento. Tudo isso é feito com mais ou menos excesso de excitação e mais ou menos “cansaço”, muitas vezes, só para lembrar um pouco o quanto isso está no social hoje, conforme visto em Han (2017 a), que o descreve como “sociedade do cansaço”.

Suportar e poder adiar uma descarga, de acordo com o discernimento que brota da atenção voltada para o exterior, mas guiado também por comparações com a memória que foi constituída e se inscreveu. Quem compara? Essa pergunta é essencial também para pensar a que o psicanalista pode se emprestar.

A ela acrescentaríamos: e como compara? A memória envolve dentre outras coisas, se consideramos o inconsciente, o que foi recalçado, pois isso divide o aparelho, apontando também para o sujeito dividido entre enunciado e enunciação através da barra do recalque. Há letras que podem ser recalçadas, como Lacan (1955/1998) o mostra na cadeia de Markov em seu “Seminário sobre a Carta Roubada”, e essas letras, excluídas pelas impossibilidades de estrutura, fazem a cadeia significante caminhar, exatamente a partir dessas exclusões simbólicas literais. As letras que voltam podem estar em jogo, marcando um sintoma ou uma manifestação do inconsciente. Com Elias, víamos uma grafia que resultava de seus movimentos bruscos, não parecia se concentrar no tracejado, por isso nosso relançamento teria mais chance sonorizando seu movimento ou imitando-o, a fim de não contrapor uma força, mas facilitando-lhe vias de ligações.

A escrita com emborrachado ou a escrita gráfica com lápis e papel, dizem do suporte da escritura (o processo da escrita) – mais do que escrita (registro) – que se faz numa práxis, numa lida que envolve o olhar, a ação motora e o corpo em situações com os outros rumo a uma possível integração de cada uma das atividades, numa exteriorização do que é o mundo fantasmático da criança. Com essa “exteriorização” ou colocação diante de e marcação em algo, a criança pode ter suporte para outro modo de funcionamento, tendo chances de contar para alguém ou num sistema. É nisso que os emborrachados podem servir na interação com a criança, mas não com o mesmo valor que têm os desenhos e trocas escritas que podemos fazer com elas e guardar. A menos que pudéssemos deixar os emborrachados nos mesmos lugares em que realizamos com elas nomin-ações, narrações e marcações, como Alfredo Jerusalinsky (2008) propõe: deixar a sala arrumada, disposta como nos outros encontros com a criança para

que algo possa dar seguimento à sua construção subjetiva. Na própria história da escrita na humanidade, a “estrutura material do suporte oferece ao destinatário uma superfície de inscrição” (Klock-Fontanille, 2014, p.30). Inscrição a partir da qual o sujeito pode lançar-se por experiências e ter para onde voltar ou com que contar. Na própria história da escritura, muitas iniciativas não foram adiante enquanto sistema de escrita fonética, ideográfica ou pictográfica, em escavações em áreas isoladas, apontando para uma pré-história da escrita, com gravuras, marcações que não mostraram participar nem dar início a um sistema (Salvini-André, Geoffroy-Schneiter, Zali, & Bert (2000); Klock-Fontanille, 2014).

Antes de retomarmos a função da fala e a **função do escrito**, esta última talvez atravesse todas as outras funções, como propõe Lacan (1972-73/1975), seguiremos Jean Bergès (1994-95/2008) quando chama a atenção para dois recalamentos ou duas forclusões na constituição do *falasser*. Ele desenvolve seu raciocínio metapsicológico a partir do que poderia ser a baixa do estado de tensão que levaria à morte no aparelho psíquico. É uma grande oportunidade de retomarmos esse *Além do princípio de prazer* (Freud, 1920/2018), para além de todas as especulações filosóficas que ganhou espaço na psicanálise e fora desta. Bergès (1994-95/2008) observa as crianças que se mordiscam, que se beliscam, como Alceu Valença o faz, e que observávamos durante os jogos de futebol ou outra exigência de tarefas cotidianas, que podem, segundo ele, ser comparadas às descargas descritas por Freud (1895/2003) para atingir um estado de tensão mais baixo. A criança, morde-se e belisca-se porque é incapaz de se descontraír, ficando numa paratonia⁸⁶ excessiva ou passa para o outro lado: o da contração muscular, em função de uma hipotonia de base. É na direção da ausência de tensão que, segundo Freud, está a pulsão de morte articulada à compulsão de repetição (Freud, 1920/2018). Ficar totalmente hipotônico leva a algo sentido como morte, daí as reações paratônicas, contraturas que, por serem insuportáveis, também buscam alívio pelo morder-se. Lembramos, então, as passagens-ao-ato insistentes, como se encontrar com a hipotonia de base representasse o risco da morte real. Daí as contrações da criança dispráxica⁸⁷, diz Bergès (1994-95/2008), o que não

⁸⁶ Paratonia ou *gegenhalten* é definido como uma forma de hipertonia e com uma resistência variável, durante o movimento involuntário passivo. Em outras palavras, a tentativa de mover o membro de uma pessoa com paratonia irá resultar em que a pessoa involuntariamente fique resistindo ao movimento. O valor da resistência é determinada pela velocidade do movimento: mais rápido, mais movimentos vigorosos irá resultar em maiores quantidades de resistência. Também está presente, independentemente do sentido do movimento..(Paratonia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Paratonia> . Acesso em: 28 jun. /2023).

⁸⁷ Para isso, destacamos: **Dispraxia** (do grego "*dys*", dificuldade e "*praxia*", agir), **Transtorno específico do desenvolvimento motor**(CID-10) ou **Transtorno da coordenação motora**(DSM-5) é uma disfunção neurológica que impede o cérebro de desempenhar os movimentos corretamente. O termo dispraxia verbal do desenvolvimento refere-se a uma dificuldade para articular a fala distinta da dispraxia, tratada neste artigo. Aproximadamente 5% das crianças possui esse transtorno e é quatro vezes mais comum em meninos

impede uma hiperatividade, pensamos, se as expectativas depositadas nela forem grandes, como no caso da mãe de Elias Pedro –de que através dele acesse muitos benefícios –, sem uma contrapartida de outro agente real que possa ajudar a posicionar o nome-do-pai para ela e ele, com quem possam contar para o cuidado familiar. A agitação de Elias pode ser, no caso, respostas motoras para não encontrar essa hipotonia de base, inclusive se lembrarmos que a mãe é depressiva, ou seja, sua base é depressiva. É a pulsão de vida que tenta salvar da pulsão de morte, que põe a função motora ancorada no orgânico em funcionamento desesperadamente. Elias precisa de estabilidade, de base psicomotora e de base na sua vivência familiar.

É o órgão da visão, da motricidade e da fala que é colocado em funcionamento pelo outro e Outro, este último convoca, como vimos, a criança a fazer-se sujeito a partir de apoios. Suportes físicos e simbólicos. É isso que pode dar apoio a memória e muito mais, à própria constituição. Se o gozo do órgão é fálico, este gozo não interessa ao corpo, pois se apoia no significante fálico. Assim, o órgão é o lugar de uma inscrição significativa e, por consequência, seria regido pelo simbólico, e seu funcionamento seria de um órgão descarnado, mas que poderia ser lido e decifrado. E é nessa literalidade da função, que Bergès (1994-95/2008) aponta que é lícito ler ou decifrar o órgão, que incluiria o recalçamento e a forclusão. A outra vertente do órgão é a imaginária na representação de sua função orgânica. Bergès (1992-93/2008) afirma que as investigações da medicina baseadas em evidências busca amparar-se nas imagens, seja do *scanner* ou de outras técnicas de imagens que visam encontrar lesões ou disfunçamentos. E ele lembra que o *DSM* e outras classificações diagnósticas baseiam-se nessa vertente imaginária do órgão, muito valorizada nos dias atuais para explicar os déficits⁸⁸ (Laurent, 2016).

Segundo a Associação Americana de Psiquiatria (APA), trata-se de um comprometimento acentuado da coordenação motora que interfere significativamente nas atividades da vida diária e no rendimento escolar. Pode ser definida também como um comprometimento importante na *organização* motora ampla e fina, que pode inclusive comprometer a articulação e a fala. Apresentam-se como uma dificuldade de organizar e planejar os movimentos intencionalmente, ou na sequência correta.

É popularmente chamada de "síndrome do desastrado". Seus sintomas são a falta de coordenação motora, falta de percepção de três dimensões e equilíbrio. A criança "dispráxica" tem uma falta de *organização* do movimento. É possível confundir-se, às vezes, com a debilidade motora, pelo qual é necessário um bom diagnóstico. Diferencia-se de outras condições que alteram a coordenação motora por **não haver lesão neurológica**.

As áreas que sofrem mais alterações são as do esquema corporal e a orientação temporo-espacial. Em alguns casos a linguagem não é afetada, a criança com dispraxia frequentemente apresenta fracasso escolar, pois **a escrita é a área mais comprometida**.

(Grifos nossos. Dispraxia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Dispraxia>. Acesso em: 28 jun. 2023).

⁸⁸ Assim, como em Bergès (1995/2008), encontramos em Laurent (2016), especialmente no tópico “As imagens do corpo ao zênite”, fundamentos para esse corpo imaginário: “O corpo-máquina, assim, faz par com o corpo-imagem. [...] De uma parte, o corpo se faz máquina plural, divisível em unidades sempre mais numerosas e mais complexas (fisiológica, genética, epigenética...). De outra, ele se faz imagem unificada, difratando sua falsa unidade nas mais variadas telas. O paralogismo que decorre daí consiste em propor a identificação do ser falante com seu organismo. [...] O corpo-máquina é posto em evidência por outras máquinas e essa aparelhagem prolonga o movimento de longa duração pelo qual o homem, cercado de máquinas, torna-se ele mesmo, elemento da

Por outro lado, podemos lembrar que o funcionamento do corpo, esteja ele ancorado no simbólico do falo e do nome-do-pai ou não, vai se organizar⁸⁹ também, ou seja, a partir de seus estímulos e do funcionamento colocado em jogo, vai se organizar de tal ou qual maneira, constituindo as funções da atenção, da motricidade e da fala nos seus primórdios, o que pode ser constatado por diferentes exames. Isso não quer dizer que sua função já era defeituosa geneticamente ou na gestação, mas que seu desuso, ou mal-uso, pode lesioná-la ou deixá-la em apuros, a partir da afetação em que é posta a funcionar.

O que vimos que Bergès (1994-95/2008) chama de passagens-ao-ato é real, ou seja, quando não se (in)veste a dimensão real e aqui retomamos o sentido que encontramos para uma função que não é vestida significativamente. A compulsão da ciência, da medicina e psicologia positivistas é uma compulsão imaginária que insiste em se vestir com as imagens e os aparelhos, aperfeiçoando-os (Laurent, 2016). Essa imagem visa desviar-nos mais eficazmente da morte. (Bergès, 1994-95/2008). Ao passo que, como vimos com Lacan, essa eficácia contra um real mortificante se dá pelo aperfeiçoamento do significante que vivifica o corpo, feito pela escrita, pela letra (Lacan, 1972-73/1975). A compulsão tomada no simbólico do lado do inconsciente fica do lado do escrito. “O escrito não apenas torna imortal o autor, mas confere ao texto o privilégio de estar sempre vivo” (Bergès, 1994-45/2008, p.399). É isso também, a escritura, incluindo o marcar suportes, em que apostamos no trabalho com as crianças, para fazer-lhes à vezes de nome-do-pai ou nomes simplesmente, que as compensem da função fálica, não devidamente indicada em sua dinâmica relacional. Essa escritura não depende só do suporte físico, as letras alfabéticas, por exemplo, embora apostemos muito nelas também, afinal os analfabetos podem ler, como dizia Paulo Freire (1997), leitura de mundo superior e mais transformadora do que leitores que são analfabetos funcionais. Sem querer superpor a leitura do mundo de Paulo Freire, uma vez que a psicanálise não segue uma visão de mundo, uma *Weltanschauung*, como definiu Freud (1932-33/1969) em sua conferência XXXIV – com uma análise sobre a sociedade em relação à filosofia, à ciência e a religião – e a operação de leitura que estudamos em Lacan (1972-73/1975) e Bergès (1994-95/2008), a escritura como algo que marca o corpo desde os primórdios, assemelha-se a uma sentença que o sujeito carrega. Nesse ponto, recorremos à historiadora da escritura Isabelle Klock-Fontanille (2014).

máquina, da escala nano à escala macro. (p.15). **A força da imagem em todos esses níveis é encarnar, num objeto separado, o que da lógica subjetiva escapa à representação.**” (p.16, grifos nossos).

⁸⁹ Organizar: termo criado para indicar que os funcionamentos vão constituir o orgânico e não apenas, serem efeitos ou resultados deste. Definição inspirada em Laznik-Penot (1997).

Ela nos diz a partir de uma história retomada de Franz Kafka⁹⁰, após um percurso por histórias de guerreiros que levavam episemas⁹¹ em seus escudos, que uma tal mensagem, como “eu incendiarei a vila”, poderia estar grafada na própria testa do escravo-mensageiro que deveria invadir uma cidade. Ele, o próprio escravo, a desconhece. “O episema é profético, e enquanto oráculo deve ser interpretado, mas sobretudo por uma decisão e uma ação que responde ao anúncio assim decifrado” (Klock-Fontanille, 2014, p. 40). Para o escravo a inscrição não é nem visível, nem lisível. A ressonância com o ensino lacaniano foi imediata para nós:

Outra coisa é aquilo de que se trata em Freud, que é efetivamente um saber, mas um saber que não comporta o menor conhecimento, já que está inscrito num discurso do qual, à semelhança do grilhão de antigo uso, o sujeito que o traz sob sua cabeleira o codicilo que o condena à morte não sabe nem o sentido nem o texto, nem em que língua ele está escrito, nem tampouco o que foi tatuado em sua cabeça raspada enquanto ele dormia. (Lacan, 1960/1998, p. 818).

Essa letra é algo, segundo Klock-Fantanille (2014), escriturada a partir dos enunciados, no suporte material e é indispensável sua integração do texto-enunciado a uma cena prática. Podemos nos aproximar dessa prática a partir da posição do discurso do psicanalista, em que Lacan coloca o objeto causa ‘*a*’ no lugar de agente a fim de com ele permitir que se produza o S_1 de cada falasser, sua letra, molécula de gozo, segundo Angela Jesuíno (2023) a partir do ensino de Melman. Vemos em Lacan que o próprio sujeito não sabe em que língua está inscrito. Trata-se de um campo de experimentação que tentamos abordar nesta tese pela via do desenho, da escrita e dos jogos corporais, em que o corpo do analista se empresta a fim de que algo se escreva do que está inscrito e possa, assim, dar chances de um laço social possível. Seria a análise promotora de vida para essas inscrições, ao contrário do que o apólogo parece indicar? Podemos dar outros destinos a essas letras que vão se fazer nos encontros, nas colocações em funcionamento no CAPSi?

A letra-morta, o *caput mortum*⁹² que Lacan (1955/1998) trabalha também no “Seminário

⁹⁰ Kafka, F. *La colonie pénitentiaire et autres récits*. Paris: Gallimard, 1948 (Traduit de In der Strafkolonie, Leipzig, Kurt Wolff, 1919).

⁹¹ Forma que adotamos para traduzir o que está em francês como *épisode*. Não encontramos na internet nenhuma opção para verter a palavra ao português.

⁹² “Isso poderia representar um rudimento do percurso subjetivo, mostrando que ele se funda na atualidade que tem, em seu presente, o futuro anterior. Que, no intervalo desse passado que ele já é naquilo que projeta, abre-se um furo que constitui um certo *caput mortum* do significante (que aqui se estabelece por três quartos das combinações possíveis em que tem que se situar), eis o que basta para deixá-lo suspenso na ausência, para obrigá-lo a repetir seu contorno” (Lacan, 1959/1998, p. 55).

sobre a carta roubada”, é, diz Bergès (1994-95/2008), “uma letra sem suporte, sem buraco, sem rasto, insignificante. [...] Mas a letra morta tem alguma coisa a ver com a letra desconhecida, a letra não-sabida” (p. 399). Não podemos deixar de conferir importância ao que Julieta Jerusalinsky (2014) nos aponta sobre o ilegível do aparelho psíquico, que vai insistir até o ponto em que aparece o traço significante.

É possivelmente a letra lida pelo inconsciente, como no lapso, que retém sempre uma letra. É, coloca Bergès (1994-95/2008) como hipótese, diante dela que o órgão da voz falha ao articulá-la? É como órgão ultrapassado por alguma coisa do simbólico, do saber inconsciente que o funcionamento dele falha? E ele acrescenta:

A letra morta, do lado da pulsão de morte, é a letra que se repete precisamente por sua ausência, pela negação que lhe inflige o conhecimento. Conhecimento esse sustentado pela letra imaginária, aquela pela qual gostaríamos de nos ensinar a ler, quer dizer a reconhecer, ao mesmo tempo que a esquivar a pulsão de morte. Essa letra imaginária é a que funciona cada vez que não há lapso. No caso da produção do lapso, o que se refere ao corpo engajado na fala, órgão da voz que falha, o que se refere ao corpo engajado na escrita? (Bergès, 1994-95, p.399).

Bergès (1994-95/2008) nos conduz à relação que não esperávamos que pudesse haver entre linguagem oral, através da fala, e a escrita, que não é apenas uma modalidade de registro que parece ser consequência da fala, mas que parece ter vida própria. Não que isso queira significar que a escrita seja independente da fala. Lacan (1971/2019) vai nos dizer, em seu *Liturgaterra*, que o significante é primário em relação à letra. Ele nos fala da chuva de significantes a partir da quebra do semblante, como as nuvens, aquelas que estavam carregadas de significantes, prenhas e que, após serem quebradas, desaguam sobre a terra, sulcando-a; essas letras sobre o corpo vão fazer brotar a vida, é aí que a vegetação aparece em resposta. A letra vai sulcar, vai fundo no corpo, passa, escorre e causa. Mas essa seria a letra real, a que cai, pois a letra imaginária é a que funciona, impedindo o lapso. Ela toma “corpo”, impedindo o não-senso, a divisão, por isso que a letra que faz viver, na vertente do saber, pode ser o contrário desta letra que também está na origem da exclusão, a do conhecimento, que é importante, é necessário, mas está do lado da letra que mata. Diz Bergès (1994-95/2008): “Compreende-se bem que a luta entre o conhecimento e o saber se dá em torno dessa letra” (p.399). E como realizar algo com o escrito? Bergès (1994-95/2008) dá um estatuto à função da letra que vamos tomar como tendo impulsionado os inícios de nossa prática em CAPSi, o que talvez tenha também apontado para a escolha desses casos clínicos da tese, o que toma sentido na escrita desta, ou seja, num só-depois:

A escrita na linguagem escrita supõe um impulso, um envolvimento do corpo, uma topologia, propriamente falando, temporal, concernente à letra. Essa inscrição do corpo escrevendo a linguagem escrita serviria talvez de guia para apreender no que o verbal e o declarativo se encontram, por uma parte que não é negligenciável, **embreados na linguagem escrita**, e é essa embreagem que nós exploramos cada vez que a língua faz sintoma, seja do lado da fala e da linguagem, seja do lado da linguagem escrita. (Bergès, 1994-95/2008, p. 400; grifos nossos).

Esse encontro, na prática e na teoria psicanalítica, do que pode ser a leitura e a escrita, para nossas crianças de CAPSi, nos levou *après-coup*, nesta tese, a reformular a escrita dos capítulos, em especial a do primeiro capítulo, com a hipótese de que, se o mundo atual testemunha um incremento das imagens, do numérico, do dígito (Han, 2018; Santos, 2019; Paz, 2022) – sobretudo a partir da pandemia, em cujo período esta tese se gestava – levando a uma aceleração (Rosa, 2019), a uma vida apressada, uma liquidez (Bauman, 2008; 2021), um cansaço (Han, 2017 a) nunca vistos, podemos supor que a desvalorização do ler e do escrever ganhe espaço, com impacto considerável na cultura do déficit da atenção (Türcke, 2016) e da hiperatividade (Lima, 2005; Landman, 2018). Hoje se lê menos e com menos profundidade (Wolf, 2019). Isso não é apenas uma constatação estatística, pois popularmente encontravam-se analfabetos que não sabiam ler, mas tinham uma leitura de mundo (Freire, 1997) e, hoje, encontramos os analfabetos digitais, mas encontramos também, talvez, muitos alfabetizados digitais que não sabem ler, não no que isso significa decodificar a linguagem escrita, nem ter uma visão de mundo, mas no sentido de poder acolher a língua e seus efeitos no corpo, nas sensibilidades e no pensar. Retomemos, por ora, nossa metapsicologia do recalque e o que este pode trazer para nossa compreensão da leitura das crianças da tese.

O recalque marca o que é mais significativo para o sujeito, e isso que é mais significativo vai insistir em aparecer na consciência. Mas, quando Freud fala de discernimento, precisamos lembrar que isso pode envolver algumas dimensões distintas em Lacan. Se, para discernir, tenho que ir além dos marcos do recalque, prazer-desprazer, então é um critério real em relação ao imaginário e ao simbólico do reconhecimento, é algo que quebra a primazia que esses outros registros poderiam ter. É quando o adulto atento, a pessoa prestativa do Freud (1895/2003) do “Projeto”, pode permitir um jogo que não é mais significante, mas é jogo da letra. É algo que suprassume⁹³, possivelmente, o recalque que está em jogo no

⁹³ Suprassume: admite o recalque e, ao mesmo tempo, o ultrapassa, acrescentando, ao lado do que se conservou, a representação recalçada, algo que vai além, que projeta um caminho novo, uma percepção nova, uma ação nova, mas a partir também do que foi inscrito.

discernimento e não mais com a representação que desperta tensão e que leva ao desprazer e busca alívio. É algo que apela à memória, não como identidade, mas lhe furando o cerne, como o lapso que afeta até a memória, como demonstra Freud (1899/2007) no lapso do nome Signorelli. Esse discernimento, Freud (1911/2007) vai relacionar com um tateio. O tateio que descobre no mundo exterior algo novo, também precisou intervir no campo do mais íntimo que é êxtimo⁹⁴. Este tateio, nós queremos aproximar da leitura, àquilo que faz leito, litura, litoral entre o campo do gozo (quando há pouco mencionamos o êxtimo) e o saber que não é conhecimento. Vimos antes a oposição que Bergès (1994-95/2008) diz haver entre saber e conhecimento. O litoral entre o campo do gozo e o saber que cifra minha relação com o Outro, é o que nos interessa entre a memória e o tatear. Sem memória, não haveria escrita. Sem o tato, também não. Será? A pesquisa com essas crianças poderia repercutir num diálogo, pelo menos com a história da escrita na humanidade e sua relação com o oral, o poder, o modo econômico e as ferramentas de exploração da natureza e dos outros homens.

É por isso que um movimento de *aufhebung* que cria fronteiras nunca bem nitidamente traçadas, conforme Freud (1925/2016), condiz com a proposição lacaniana de litoral, que instaura uma certa mobilidade entre superfícies, em que uma pode atravessar a outra. Justamente, “entre o gozo e o saber, a letra faria o litoral” (Lacan, 1971/2009, p.147). Um limite diferente da rigidez da fronteira, sujeito a alteração, mas nunca sob decreto e negociação entre cidades ou estados, por exemplo.

Essa letra não é primária, como diz Lacan nesse mesmo estudo. Desse modo, os significantes vêm, das nuvens do Outro e das chuvas maternas, sulcar o território-corpo da criança com letras que comparecem enquanto enigmas na afetação da fala e da escuta, marcando o mostrar-se e o fazer da criança depois (Jerusalinsky, 2014). Podemos localizar as intervenções da mãe, que supõem um saber à criança com o que esta faz e mostra, mas que não sabe pronunciar por conta própria, nisso em que está envolvido algo que os próprios pais desconhecem e, portanto, recalcam. Mas é isso que pode, talvez, funcionar na criança como mais do que um recalque, fazendo retorno de modo singular, ao identificar-se, apropriar-se, expressar-se e funcionar com isso. Lacan diz que “um dos registros do sujeito pode se satisfazer com a referência à escrita, e o outro com o exercício da fala” (Lacan, 1971/2019, p 158). Se o Outro não é absoluto no seu saber, se ele engancha e eclipsa seu gozo no que supõe da criança e permite, com ela, uma troca e criação de significantes e significações, temos sempre oportunidade da passagem entre gozo e saber, o que pode explicar as mudanças no regime de

⁹⁴ Êxtimo é uma expressão que será utilizada depois por Lacan, para se referir ao furo central do toro.

funcionamento corporal das crianças com que jogamos com as palavras e com o corpo. É neste movimento que encontramos o que Lacan pode dizer sobre as letras, que serviam para fazer algo que não tinha nada a ver com a conotação do significante, mas que o elabora e o aperfeiçoa, o que aponta para o tateio freudiano para além das margens do prazer. “Vocês verão como a linguagem se aperfeiçoa quando ela sabe jogar com a escritura” (Lacan, 1972-73/1975, p.37, tradução nossa).

Mas encontra-se algo particularmente interessante que Lacan (1972-73/1975) traz e nos serve para pensar, nesta tese, o problema das crianças hiperativas e com déficit de atenção:

O de que se trata no discurso analítico é sempre isto – ao que se enuncia de significante, vocês dão sempre uma outra leitura que não o que ele significa. [...] No seu discurso analítico, o sujeito do inconsciente, vocês o supõem saber ler. E isso não é nada senão sua história do inconsciente. Não apenas vocês o supõem saber ler, mas vocês o supõem poder aprender a ler. Só que o que vocês lhe ensinam a ler não tem, absolutamente nada a ver, em nenhum caso, com o que vocês podem escrever. (p.38; tradução nossa).

Elias Pedro aprendeu a ler muito pouco e a escrever também, comparado a Alceu Valença, mas a escrita de vida dele é demonstrada pela iniciativa que ele tem com outros colegas e que poderia ser aproveitada pelo CAPSI, numa direção proposta por uma psicanalista convidada ao Cartel de discussão do caso clínico. Emília Lapa (2022) propôs que alguém do CAPSi, o T.R. (técnico de referência) pudesse chegar para ele e perguntar se ele sabe que a família dele recebe um benefício assistencial e se ele sabe desde quando isso acontece. Isso seria uma forma de abordar a questão da morte da mãe também, pois, antes de esta falecer, ela conseguiu o benefício para ele, para ajudá-lo em suas “coisas”.

Isso lhe daria chances, pois não acreditamos, pela experiência que tivemos com Elias Pedro, que ele suporte muitas conversas e perguntas numa sessão apenas. Em todo caso, nossa experiência com ele foi anterior ao falecimento da mãe. Quem sabe, a morte não funcione como marco que o faça parar e ouvir sobre esse assunto de outro modo, agora na adolescência, um período de passagem em que o corpo de criança também morre, de certa forma, para seguir como corpo adulto. Quando criança, em sessões com ele sozinho e com ele e a mãe, falamos muito sobre esses grandes temas: o pai, o benefício assistencial, mas não da morte, embora a morte fosse encenada com ele matando algum boneco ou quando encenava a polícia ou o monstro, como ele dizia ser. E o monstro passa a ser o psiquiatra, que ele matou em uma cena em casa, jogando o boneco no ralo do chuveiro.

Então, a proposta seria falar com ele sobre o BPC e, depois, dizer a ele que esse benefício

é para ajudar a comprar e adquirir coisas para ele. O que nos ocorre agora na escrita é que, antes dele, existem as pessoas da família que tomam conta dele. É ele que ajuda essa família a se manter com o BPC. A exemplo do que Frej (2003) demonstra em sua tese de doutorado, as crianças de rua, as que vão até o sinal de trânsito pedir comida ou dinheiro para comprar alimentos, alimentam seus pais e seus irmãos, ao contrário do que é esperado: que os pais alimentem seus filhos. Infelizmente, esse não é o único caso, há muitas famílias em que os filhos pedem dinheiro ou roubam para comprar drogas para si e servem algumas vezes para comprar drogas para os pais. Esse assunto vem à tona porque, em entrevistas com o arte-educador do CAPSi e com outras pessoas que trabalham na parte administrativa, tivemos notícia de que Elias Pedro poderia estar usando drogas. Talvez traficando? O fato é que sua irmã, segundo a assistente social, pediu ajuda ao CAPSi porque já estava usando maconha algumas vezes para suportar o trabalho que o irmão lhe dava e a vida com o pai, etc.

Mas explorar a via do “vender picolés”, perguntando por quanto ele e seus amigos compram, como dividem o apurado, por quanto pensam em revender, são formas de explorar essa via de se tornar um pouco mais independente do BPC e da família. Perguntar também o que significa BPC e desenvolver para ele as letras de Benefício de Prestação Continuada pode ter efeitos nele e na família. (Barros, 2023). A via do relançar se dá a partir da escrita como letra viva, ao invés de uma via da tradução, que, como nos diz Julieta Jerusalinsky (2014), aponta para o fechamento do inconsciente. Interpretações do tipo “você vende picolés para não depender da família” não seriam mais apropriadas do que as perguntas que mostram nossa curiosidade⁹⁵ por ele e pela ação que ele desenvolve com os amigos, na borda entre a sobrevivência e a cidadania, uma forma de trazer a borda entre o gozo e o saber que tomamos de Lacan (1970-71/2019) em *Lituraterre*. A sobrevivência não é apenas atender às necessidades de alimento, pois isso ele teria se ficasse quieto e obediente em casa, contando com o que sua irmã e seu pai lhe dessem. Mas se trata de uma sobrevivência psíquica, para não confirmar simplesmente as frases de que não presta, perturba. É para conquistar o direito de ir e vir e de descobrir o mundo, “passeando”, não para se acalmar apenas, como a mãe dizia, mas para conquistar um espaço novo, próprio. Essa venda de picolés dá acesso a capital de que ele não dispõe, pois até o cartão de passagens é usado pela irmã e pelo pai. Na “sobre-vivência”, que arriscamos escrever assim, algo ultrapassa, confere a ele a possibilidade de não ser mais um indivíduo, mas um elo numa cadeia de gerações, pois, com isso, ele pode conquistar condições

⁹⁵ “Passemos à curiosidade, diz ele, curiosidade vem de cura, o cuidado em latim [...] e vai dar em ‘procurar conhecer’, ‘curare’, ‘cuidar’ e também ‘buscar conhecer’” (Bergès & Balbo, 2001, p.64).

diferente da dos pais, com trabalho rentável no comércio, nas trocas com os outros. E, pode daí, oferecer outras condições para sua descendência, se vier expressar o direito de ter uma além de seu núcleo familiar, como diz Alceu Valença.

Não podemos desconhecer que essa iniciativa comporta riscos. Outras bordas são exploradas por ele, as bordas dos ônibus que ele surfa, já que, sem o cartão do passe, nem sempre consegue acesso. Nessa experiência, bem como a do uso de drogas ou a de ter sido espancado na rua, a borda da vida é posta à prova em seu limite. É preciso perguntar a essas crianças sobre morte, ensinava Bergès (1995/2008), para aprendermos com elas, no caso, com Elias, o quanto ele está se arriscando, para que a aposta na letra, se faça a partir do ilegível (Jerusalinsky, 2014), do que está na borda ou litoral, para que essa letra se produza, se decida como viver. Os recursos vêm de onde, no caso do inconsciente? Do lado do saber, que arriscamos propor, do lado da cidadania ou do que garante o direito de cidade para o sujeito Elias Pedro? O que ele sabe sem saber que sabe? Ele não aceita visitas do CAPSi em sua casa, ele foge. Não é quando se vem buscá-lo que ele se rende. Todavia ele próprio vem ao CAPSi pedir para falar. Não aguenta mais o pai que bebe demais. O irmão não o deixa em paz, a ponto de ir com ele até o banheiro, controlar, para ver se ele sabe fazer xixi no lugar certo. Mas para libertar-se desse irmão que o segue até o banheiro, ele precisa mostrar que pode fazer xixi sem se sujar. Como saber se ele sabe? É disso que ele busca se afastar também. O que será que Elias Pedro não sabe que sabe? É isso que o Cartel que propomos para a tese, nos incentivou a buscar com ele pela fala. (Lapa, 2022). E a dizer-lhe, após perguntar-lhe, que existe um benefício para ele, para ajudá-lo a adquirir coisas de que ele precisa. Isso ele pode saber, pelo cartão, pelas lembranças da fala da mãe, mas outra coisa é saber, transferencialmente, o que pode, após algumas voltas de sua demanda, apontar para o traço do desejo, que está no litoral, no que sulcou seu corpo com essa urgência. Do outro cartão, por exemplo, ele sente a falta provavelmente toda vez que precisa sair e tomar um ônibus.

Se aceitarmos que a venda dos picolés de Elias Pedro é seu meio de vida, que implica algum saber-fazer em exercício no aí de seu litoral (pode ser até que ele vá vender na praia – vide comentários dos familiares sobre ele ter sido encontrado na praia) é porque pode furar o saber que tem sobre si, é porque do S_1 que faz enxame, barulho, podemos abrir por essa marca, caminho para outro S_2 que não seja “o do garoto que não sabe o que faz”, “que perturba”, rumo a um “saber-não-fazer” (Porge, 2013), a um sair de perto pra ganhar a vida. É isso que pode nos levar com ele a escrever até outras vias que não seja a dos picolés –que soubemos pela última notícia para a pesquisa- pois, como disse Bergès (1994-95/2008) mais acima, o que ele aprende a ler pode não ter nada a ver com o que ele pode escrever depois. A aposta precisa ser sustentada,

como a assistente social o faz: – “Ninguém precisa falar nesse benefício com Ministério Público ou outro órgão que venha a questioná-lo”.

Esse escrever não se faz com letras de borracha, mas em cada movimento dele e a psicanálise não está aí para que ele compreenda isso, mas para que ele se aproprie de seu fazer. A cidadania que se conquista não é por vias convencionais em garantia de direitos apenas. É nisso que o discurso da psicanálise nunca vai deixar de provocar estranhamento, mas é ele que pode oferecer as vias de cada um inventar a própria cidadania, Elias Pedro e o CAPSi. Elias Pedro é quem pode ensinar ao CAPSi e aos leitores, com a marca de seu trajeto, mas cabe, à instituição CAPSi, sustentar esse escrever, como demonstra a fala da assistente social e os registros. A atitude da irmã é ambígua: imagina que a pesquisa pode ajudá-la, talvez com outros benefícios à família. “Ele está do mesmo jeito”, diz ela. Mas falta, quando marcamos um encontro para as entrevistas. Depois escreve mensagem de *WhatsApp* desculpando-se e tentando remarcar. A outra família, da outra criança escolhida para analisarmos o tratamento Alceu Valença foi o contrário. Mostrou-se amplamente colaborativa em escrever essa história para valer. Quem sabe se com a notícia da finalização da pesquisa, uma chance de aproximação não se dê para Elias e sua família.

6.9 CASO CLÍNICO: ALCEU VALENÇA⁹⁶

Alceu Valença vai oferecer a última oportunidade para checarmos, em nossa própria experiência, as hipóteses centrais desta tese. Primeiro, é como o psicanalista ou uma equipe pode dar o sentido (que é diferente de dar sentido), conforme Bergès (1995/2008), para que a metáfora possa se constituir para além da fala sobre a história, num ponto em que a criança nos interogue, como vimos nos casos clínicos de Tyszler e Melman. Depois, verificar como a utilização das letras alfabéticas para registrar histórias, bem como outros jogos corporais do analista com ela podem contribuir com os problemas de concentração e com a hiperatividade. Por fim, encontrarmos o modo que esta criança consegue ou faz laço social a partir dos

⁹⁶ Cabe dizer agora, neste capítulo final, que Alceu Valença é o maior compositor e músico pernambucano vivo, compôs, entre outras músicas, o “Bicho Maluco Beleza”. O nome verdadeiro da criança é o de um grande escritor francês falecido no século passado. Isso chama muita atenção porque é um tesouro dos significantes que marca o ouvinte/leitor deste caso com intensidade semelhante à que marcou cada um(a) da equipe, na medida em que porta este traço que atravessa as fronteiras de línguas e países, a despeito de os familiares de Alceu não terem significativo acesso à educação erudita.

problemas que vive.

Partiremos das afirmações de Bergès (1994-95/2008), lançadas no caso anterior, que traz para uma perspectiva viva e não filosófica o que Freud (1920/2018) afirma do nirvana, da pulsão e sua excitação em nível zero ou inorgânico. Bergès diz que crianças como Alceu Valença mordiscam-se, beliscam-se para se sentirem vivas, pois o contrário é aguentar uma paratonia ou contraturas que exigem muito do corpo, para não caírem na hipotonia basal. Uma descompensação do equilíbrio e movimento do corpo, já apontados pelo grande clínico na base dos problemas de atenção e atividade motora antes das experiências atuais com bebês. Talvez por isso, Bergès inventou um método para a criança ter chances de experimentar o corpo parado, sem se contrair ou sem se movimentar, tanto a fim de manter o tônus quanto para não cair... ao poder se deparar com a hipotonia. A relaxação coloca-nos assim, do lado do corpo, com chances de a criança construir outra ligação com suas excitações reais – que destoam do que a criança pode vestir significativamente – que disparam tiques e cinesias. Mas um corpo, “se mantém como que com fios”, diz-nos Bergès (1995/2008, p. 120), e ele nos explica que é com os fios das palavras. A experiência clínica de Bergès informa-nos que os parentes, os pais, a origem, enfim, está em questão na clínica da criança hiperkinética, podendo ou não constituir esse fio pelas falas postas em circulação. Mas, afinal, como fazê-la parar para escutar algo, se o que ela escuta da mãe e de si ainda podem ser ruídos que não estão envolvidos pela voz; e, aqui, voz pode ser as vozes da mãe ou cuidador primário, mas a voz da pulsão para inscrever o corpo numa gramática erótica das trocas com o outro – em especial, a voz reflexiva final do circuito pulsional.

Bergès (1995/2008) diz-nos que a voz da mãe precisa se destacar dos sons e ruídos do corpo e fala, além disso, da importância da voz grossa do pai, como ponto que pode ajudar a vetorizar essa voz da mãe em meio aos ruídos. A relaxação não é para amolecer ou controlar o corpo, mas para a criança fazer a experiência do corpo e ir descobrindo que uma parte de seu corpo limita a outra, bem como as palavras sobre o corpo e seu funcionamento podem ser experimentadas como limites e não injunções que façam a criança entrar em fuga motora sempre crescente.

Encontramos ecos desse ensino de Bergès na exposição de outros clínicos da psicomotricidade, como Esteban Levin et al. (2004) que conceituam o corpo como “expressão da história pessoal da criança, de seus modos de relação, de suas estruturas de integração e de ação” (p.196). Isto seria um corpo quando recupera sua história, as palavras podem atingir o eixo tônico-emocional que dá equilíbrio ao corpo e à motricidade, colocada em funcionamento com o outro, inclusive na relaxação, quando se pergunta à criança onde estão seus braços ou

pedindo que ela execute algum movimento. Isso visa atingir, em algum momento e lugar, aquele ponto de real que cai da cadeia significante, ao mesmo tempo em que cai da função durante a colocação em funcionamento, neste cruzamento do significante com o funcionamento, do real da letra que é excluído do significante no ponto em que descarnou o corpo e constituiu a função: da atenção, da motricidade, da fala, do pensamento e, para Lacan (1972-73/1975), a função do escrito.

Os autores seguem uma linha parecida com aquela proposta por Julieta Jerusalinsky (2014) que participa com o corpo para descobrir jogos com a criança, não só para dar sentido a esses jogos, além dos que a própria criança traz, mas para se aproximar disso que faz litoral entre o gozo e o saber da criança, que muitas vezes está com a mãe ainda, pois nada garante que o *mèrenfant* (Frej, 2003) se desfez. Considerando a criança antes das passagens-ao-ato, das fugas sem saber para onde, Bergès (1993-1994/2008) afirma que ela está na “passagem à emoção” (p.265) – “metabolização particular da pulsão de morte sobre a memória” (p.265) que Lacan (1962-63/2005) afirma, em seu quadro do *Seminário A Angústia*, estar na sequência de dificuldade: emoção – sintoma – passagem-ao-ato. Se o sintoma, conforme Freud (1917/1969), é uma formação de compromisso entre o impulso pulsional e a censura, constata-se que a inibição é “o sintoma posto no museu” (Lacan, 1962-63/2005, p. 19), fora de um certo alcance das intervenções, e o *acting-out*, logo abaixo, é “um sintoma”, “o sintoma também se mostra como outro” (Forget, 2005, p. 39) É a “transferência selvagem” (p.140), então Lacan (1962-63/2005) afirma ainda: “ele pede a interpretação de vocês” (p.141). Isso quer dizer que, quando o sintoma passa ao modo do *sintoma-out*, “entre dois” como Forget (2009; 2011 a) aproxima do *acting-out*, pode-se interpretá-lo no sentido do equívoco, do relançamento para algo novo do que o que se mostra, do que uma mera repetição encenada, inclusive pode se relançá-lo para os pais (Bergès & Balbo, 2002), onde ele se estrutura, ou simplesmente dar-lhe tempo, assegurando a criança que estamos com ela nessa tarefa (Forget, 2011a, 2011 b).

Na Figura mais adiante, referente ao *Seminário A angústia* (Lacan, 1962-63/2005, p.22, com adaptações de artigo citado), percebemos que o sintoma, lugar da divisão do sujeito, aparece com a palavra “dúvida” entre parênteses, o que mostra que o sujeito pode se interrogar, mesmo com a formação de compromisso instaurada, como assinala Freud (1917/1969, 1926/2018). Forget (2011 a) fala dessa contradição do sintoma e exemplifica com o adolescente em cima da cama, ruminando ideias, sem saber se sai, desobedecendo a ordem dos pais e atrasando as tarefas, ou fica em casa e faz mais alguma coisa além de estudar. Esse adolescente sofre. Mas o adolescente que simplesmente sai batendo a porta de casa deixa todo sofrimento com os outros que ficam. É o adolescente Elias que sai pra passear! Entre o sintoma e o *acting-*

out que na coluna da dificuldade segue logo mais abaixo, pode se situar o *sintoma-out*, criação de Forget (2011 a), que não aparece no quadro lacaniano. Podemos entendê-lo como uma ação que visa colocar exatamente para o outro a dimensão do sofrimento, da dor, preservando seu eu e encenando a divisão, \$. Só num segundo momento, no exemplo do garoto que bate a porta, quando voltar é que ele pode levar em consideração as consequências e, mais importante, algum sentido para seu sintoma encenado, despejado sobre o outro.

É neste ponto que Forget (2011 a) insiste para os adultos não darem sentidos objetivamente a essas encenações, mas darem a chance de as crianças e jovens poderem esboçar seu desejo, que, como se vê na Figura está inibido, ou por ausência de proibição e barreira, ou por excesso de contenção, assumindo então a contradição, que poderá dar lugar ao sintoma.

Algo digno de nota na Figura abaixo também é ela chamar a atenção e considerar na teoria dois aspectos: o movimento, que estudamos no capítulo anterior, principalmente ao tratarmos da pulsão motora proposta por Bergès (1993-94/2008) e alçada a conceito por Forget (2011 a, b); e a emoção, que consideraremos a seguir, dimensões que pareciam não ter relevo na obra de Lacan, tanto que ele se dedica a formalizar a psicanálise pelo viés do significante, que ficou mais associado à noção de representante da representação (Lacan, 1964/1998).

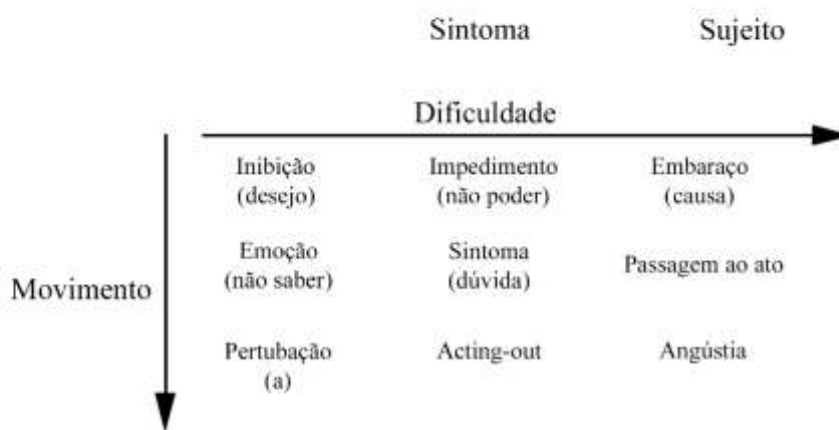


Figura 6. 3 Fórmula do movimento e da dificuldade
 Fonte: Adaptado do *Seminário A Angústia* de Lacan (Ribeiro, 2004, p.6).

Retomando, então, o caso de Alceu Valença, percebemo-lo vivendo sob essa “passagem à emoção” (abaixo do quadrante da inibição) de que fala Bergès (1994-95/2008), em seu eixo tônico-emocional, quando se mordisca durante as atividades de grupo ou nos desenhos e jogos

que fazemos, e sob o modo de perturbação quando “chifra os colegas”, quando corre, atuando pela sala; ele, simplesmente, é comandado pelo objeto, como vemos abaixo do quadrante da perturbação, o “a”. Ele vive a emoção e a perturbação, com menos passagens-ao-ato do que Elias Pedro e não tem condições de produzir saber sobre o que vive, como assinala a Figura acima no quadrante da emoção: “não saber”.

Com o passar do tempo e a partir das intervenções conjuntas com seus avós, sua mãe e eventualmente seu pai, ele vai se apropriando de sua história e percebemos, ao longo de sua trajetória no CAPSi, ele sair das “crises emocionais” (Wallon, 2007) em que, conforme Bergès (1994-95/ 2008), a dor não tem condições de se subjetivar num sofrimento, numa demanda, pois “a fala não tem nenhum direito civil” (Bergès, 1993-94/2008, p.265). Com essas retomadas de sua história com os personagens de sua vida e das histórias criadas por ele, ele consegue passar ao “cachorro” que já é um animal que busca mais o contato, a troca com o outro humano e, assim, em condição de falar mais de si, de suas namoradas e pacificar parte considerável de sua agitação psicomotora.

A partir do momento em que damos voz à avó, com quem ele constrói seu litoral entre o gozo de seu corpo e o saber – do lado do que a avó fala do avô e do pai, mesmo que os desqualificando, bem como do lado do que o pai e o avô falam, do que toma voz, referindo-se a vivências familiares –, Alceu consegue trazer noutra momento suas falas: – “Eu fiquei com outra garota”, ou após a conclusão do tratamento, mas por ocasião da pesquisa: – “Eu quero casar, trabalhar”. E consegue, em parte, essas realizações: o estágio, a carteira de motorista. O que ele não suportava muito, no começo do tratamento, é o campo da questão, por exemplo, quando perguntamos: – “E se ela, a garota, ficasse com outro?”; ele não assume a dimensão de contradição e a questão e o sofrimento de um sintoma, como apontamos com Forget (2009, 2011 a), e diz: – “Eu arrumo outra, eu”, como se estivesse respondendo a uma pergunta e não considerando uma questão, como porta o sintoma. Mas isso não quer dizer que não esteja tomando o que propomos numa elaboração... Mesmo com outras coisas mais banais, o campo metafórico não fica tão estabelecido diante de perguntas nossas: – “O que é que você mexe em casa?” Ele responde rápido e brevemente: – “Cozinha!” – mas não especifica o quê e como. O campo da questão é mais afeito à metáfora, uma exploração com dimensão metafórica, que é escutado e simplificado como perguntas a que se seguem substantivos soltos como forma de abreviação, “de terminar logo”, como é muito comum nesta clínica: “o achatamento simbólico sobre a coisa”, de que nos fala Alfredo Jerusalinsky (2006). Responde como se estivesse “cansado” (Han, 2017 a) para assinalar mais o outro aspecto desse campo do déficit de atenção e da hiperatividade. Em todo caso, ressaltamos aqui que o campo da metáfora só pode surgir, a

partir de algo que desliza, que erra, conforme nos apontou muito bem Gloria Maria Monteiro de Carvalho (2023) em suas observações teórico-clínicas no exame de qualificação, é isso que dá chance para se construir a metáfora, o que segue a esteira da teorização de Erik Porge (2013). É Pelo lance, erro, que tomamos a chance de construir uma metáfora, nem que seja a metáfora delirante, um lugar para se referenciar, para retomar o que faz.

Durante a confecção de histórias com os personagens criados por ele, ele fala que uma criança vai mexer em algo, ao que perguntamos quem mexe e ele se levantou e saiu. Voltou querendo chamar o avô pra falar. Ao trazer o avô, este desenvolve mais a narrativa: “a avó dele está cozinhando, e ele fica querendo mexer na panela, no fogo, é perigoso.”. Certamente que isso o ajuda. Mas seu estilo de resposta, quando retornamos ao CAPSi para entrevistas, pelo menos inicialmente, continua com essa rapidez, ele acerta no alvo. Mas o faz de forma muito categórica e inibida, fala baixo, só quando lhe dizemos que não estamos ouvindo, ele repete um pouco mais alto, sem espaço, a princípio, para questão. Isso não deve nos fazer insistir demais em questionamentos, mas explorar uma via mais de perguntas, com empréstimos de significantes ou mais lúdica mesmo, na composição de cenas em que se joga com o corpo em funcionamento, até que, como Tyzler (2014) nos ensina, sem saber como: a criança própria faz uma questão ou podemos propor-lhe uma.

Em nosso segundo encontro para a pesquisa, quando a avó narrava que a mãe recebia mulheres para fazer o bronzamento no andar de cima de casa, no *studio* que tem, para fazer renda extra, eu insinuei que ele via todas essas moças bonitas e como ele devia se sentir nervoso, ele falou em voz curta e grossa: – “Eu quero casar!” Acreditamos que é uma escolha sintomática banal. Ele também tentou namoro com algumas meninas, mas a avó diz ora que “ele é inocente”, ora que “ele é bobo, fica atrás das meninas pra onde elas chamam”. Ele fica calado, ri. Mas acreditamos que, numa oportunidade sozinho com ele, isso poderia se desenvolver, demonstrando não apenas suas inibições, mas a constituição de sintoma, mais na direção de um saber-fazer aí. O estágio, ao mudar para o modelo de trabalho, não passou de três meses. Será que, com uma análise em paralelo ou um acompanhamento terapêutico, o impacto das suas emoções não poderia ser refeito? A avó diz que, se antes ele se agitava e agredia, hoje ele corre quando não sabe fazer algo, no SENAC ou em outras escolas. Sai de ônibus por aí, chega antes da hora em casa. “Oh, menino e tua aula?” – perguntava a avó. Seu estilo parece que vai por aí mesmo: inibido, calado e impulsivo, com viés fortemente emotivo após certa contenção. Seriam resíduos de sua hiperatividade e déficit de atenção mais acentuados na fase do tratamento?

O carro, ele consegue guiar, faz garagem, baliza, mas o problema são os outros carros, isso o perturba. Talvez as excitações de seu corpo, os ruídos de que fala Bergès (1993-94/2008),

lancem-no eventualmente, como nessa situação com outros carros e outras pessoas em volta, numa angústia maior, numa perturbação que o leve a sentir que vai “perder a direção” e os procedimentos, por sua vez, de pontos para estacionar, protocolos de subida, conseguem dar-lhe certa continência, direcionamento. É curiosa a observação dos parentes que não deixa de ser pertinente: onde muita gente não consegue passar nas provas para tirar a habilitação, ele consegue passar de primeira. E, pensamos agora, onde muita gente pega o carro e anda por aí, no trânsito real, rodeado por outros carros, ele se perturba. Que seria isso?

Neste caso, o procedimento o protege, mas diante das outras crianças (conforme as sessões descritas em grupo) ou dos outros carros, ele perde o controle e o supereu fica feroz, se atualiza no encontro com esses semelhantes, bagunçando seu esquema corporal, ele pode ameaçar largar a direção e passar-ao-ato, sem encontrar seu lugar. Só com a voz firme do avô, ao lado, não internalizado, ele consegue suportar um pouco essa situação, até entregar a direção ao avô. O avô é que é o motorista, mas ele não aprendeu e passou através do ensino do avô, mas sozinho. A função do acompanhamento terapêutico e da análise talvez fosse exercitar mais as funções em jogo nessa situação, da atenção, da motricidade, da angústia, colaborando para que elas entrem na direção do fazer e de um saber que se decanta desse fazer, como propõe Porge (2013) com a função da linguagem e com a função motora, promovendo novos enlances pulsionais (Bergès, 1992-93/2008; Forget, 2011 b), através de novas nomenclaturas e uma nomeação que pode advir daí, promovendo em retorno uma nova qualidade da ação. A inibição deriva de uma associação sexual que o sujeito faz a uma tarefa (Freud, 1926/2018; Lacan, 1962-63/2005) e que desperta a angústia. A continuidade da análise, poderia enfim levá-lo a tomar essa ação como Sua, mesmo que a partir do Seu avô, em sua falas e elaborações. O pânico poderia reduzir-se, ao retomarmos as conversas sobre suas tentativas sexuais e de alianças hoje em dia, retirando o sentido sexual da atividade da condução do automóvel. Ele não precisa ficar exposto a ela, enquanto não sentir que possa.

Retomamos agora outras intervenções que o CAPSi precisou ter com ele, para identificar a situação de sua “emoção catastrófica”, como vimos em Bergès (1994-95/2008), não apenas ligada à sua história, mas ao que cada criança pode suportar ou não nas atividades. É aí que a atuação em CAPSi ensina bastante, oferecendo continência ao corpo real, pois ameaçando entrar nas passagens-ao-ato, ou, quase como ensinam os cognitivistas (Barkley, 2015, 2020), dividindo as tarefas, coisas difíceis na atualidade digital, em que muitas atividades e exigências se sobrepõem.

O equilíbrio da criança ou do adolescente em suas ações precisa ser vivenciado com o próprio corpo na instituição e com o psicanalista. Alceu, quando era levado a campo para

participar dos jogos de futebol, ficava tão desorientado espaço-temporalmente que precisávamos de uma operação redução da tarefa com ele para dar garantias reais⁹⁷ de não ser ameaçado pelo caos que seria um jogo com outros, como podemos imaginar.

Levamo-lo para a sala e montamos jogadas, primeiro um a um com ele, de toques de bola e chutes a gol, depois o convidamos a montar jogo de botão ou jogo com massinhas de modelar e lápis para distribuir sua excitação na confecção dos artefatos do jogo (barra, jogadores, marcações de campo), libidinizando essa etapa preparatória do jogo, forma de ligar a excitação, mas também de fazê-lo aprender a ligá-la. Durante o jogo, tratamos de incentivá-lo a manobras que adiem a satisfação só do chute a gol, que acabam por insistir na emoção que retroalimenta o circuito de gozo. Introduzir a falta, fazer a falta circular... e aqui falta equivoca com a penalidade do jogo (evitada quando se evita jogar e só se pratica chute a gol), mas com aquilo que faz cada um buscar e disputar a bola, algo que falta a cada jogador e na partida e que faz o jogo acontecer. Isso foi tornando-o mais habilitado a participar do jogo, mesmo que ele ficasse se inibindo um pouco e, durante as jogadas corpo a corpo e presenciais, gritando. Essa agitação e gritos foram reduzindo e dando lugar ao correr assistindo e, depois, a iniciativas com a bola.

Mas isso não se passou sem nossas conversas com os seus familiares, a partir de conversas nossas, conversas que comeci a tentar registrar por escrito com ele para ler com ele depois ou podermos consultar. Só podemos enfatizar, cada vez mais, a importância que o ler e o escrever têm na obra de Bergès (1994-95/2008), como vimos a propósito do caso anterior (Elias Pedro), mesmo que Lacan (1970-71/2019, p.149) diga que “a escrita não é a impressão” e Julieta Jerusalinsky (2014), comentando este *Lituraterre*, diga que, além da “escrita não ser uma escritura sagrada” (p. 108) de uma vez por todas estabelecida no inconsciente, “é central não tomar indiferencialmente a letra do alfabeto que é articulada no texto escrito, como equivalente à letra enquanto inscrição psíquica” (p.109).

Então, a leitura e a escrita são codificadas para cada sociedade, sob a forma alfabética ou outras, mas o que nos interessa é que nas falhas dessa escrita, nas omissões, algo se revela de “significações silenciadas de/para o próprio escrevente” (Fernandez, 2017). Acrescentaríamos não só significações, mas letras desaparecidas. A autora que acaba de ser citada é psicopedagoga amplamente atravessada pela psicanálise e como resolvemos nos envolver com a leitura e escrita nos nossos dois casos clínicos para esta tese, recorreremos aos fundamentos da sua prática em flagrante diálogo com Bergès. Ela continua:

⁹⁷ “Certamente convém que o analista seja aquele que, minimamente, não importa por qual vertente, por qual borda, tenha feito seu desejo entrar suficientemente nesse *a* irredutível para oferecer à questão do conceito da angústia uma garantia real” (Lacan, 1962-63/2005, p. 366).

Se pudéssemos, ante uma escrita alfabética fragmentada, despedaçada, se pudéssemos escutar a mensagem cifrada que porta, uma mensagem não-falada, lê-la como um pictograma, como um enigma, como mitograma, lê-la desse modo... Esqueçamos por um momento a escrita ortográfica. (n.p.).

A autora vai colocar antes da citação acima que a história da leitura do que foi escrito nas cavernas de Altamira há 25 mil anos revela primeiro o ambiente: por que o escuro para escrever? O que a escuridão importava para esse escrever? Claro que iniciativas de escrever no claro também eram feitas. Mas o que se escrevia nas cavernas era da ordem do segredo, do enigmático, do sagrado. E ela faz analogia com as crianças que precisam fazer coisas sozinhas, escrever ou não, mas sem a presença do olhar do outro, e diz que o que está implicado neste tipo de escrita é muito mais marcante. Ela sugere que, com muitas crianças, podemos dizer: escreva algo sozinha agora para você mesma e que eu não vou ler. Lembramos, a partir dessa situação da escrita em caverna e da sugestão prática de Alicia Fernandez, de outra criança no CAPSi. Era extremamente inteligente, mas não falava uma só palavra com seu analista, só com a mãe, mas muito pouco audível. Sugerimos a sós com ela, comunicarmo-nos através de troca de mensagens escritas, mas como nosso olhar era incômodo para essa produção dela também, usávamos do gesto de escrever-lhe perguntas e passar por cima da capa dura do prontuário para ela, mostrando que ela não veria nosso processo de escrita, nem nós veríamos o processo de escrita dela, resposta ou não ao nosso, feitas do outro lado por ela. Só quando ela quis, depois de algum tempo, recebíamos a mensagem, pergunta ou resposta por cima do “muro” que era a mesma capa do prontuário, do nosso lado.

A escrita na caverna vem retomar talvez este outro aspecto da escrita que Lacan (1970-71/2019) tenta revelar-nos, de algo que é cifra e ela pode ter a ver com essa outra caverna da humanidade, que é o continente negro feminino (Freud, 1925/2007) e, também, a arqueologia da humanidade, que é a sexualidade infantil e a cloaca (Freud, 1905/2021). Isso encontra respaldo em Lacan (1959-60/2008)⁹⁸ quando fala exatamente dessa arte que se fabrica no interior das cavernas, o que acabava revelando, no mais íntimo, algo que se vivia no exterior das trocas, das caçadas, das lutas, das descobertas. Algo que Lacan teria traduzido com o neologismo êtímo⁹⁹. Alícia Fernandes (2017) lembra que, além do desenho, havia uma escrita,

⁹⁸ “Produzir imagens, ir contemplá-las, não deviam ser coisas totalmente fáceis nas condições de iluminação que deviam ser as dos povos primitivos. E no entanto, bem no início, é justamente nas paredes de uma cavidade que nos parecem ser as primeiras produções da arte primitiva” (Lacan, 1959-60/2008, p. 169-170).

⁹⁹ Neologismo criado por Lacan, que, diz daquilo que se avizinha do campo do irrepresentável, que coincide, como no toro ou pneu que conta com uma câmara de ar que contém o ar que é exterior, mas compõe o mais íntimo e o que faz o pneu andar propriamente. É um exterior que é interior. Lacan fala disso no seminário da Ética: “Pode ser

que, segundo suas pesquisas, era feita com uma colherzinha com fogo na concha a fim de iluminar a parede em que se escrevia, deixando para trás ou esquecendo o que estava escrito antes. A leitura guardaria algo que seria desta experiência em que o desenho ou o texto ganham sentido, numa exploração com o movimento e, conseqüentemente, com a luz.

Hoje olhando para aqueles 25 000 anos atrás, vemos aquelas renas, aqueles animais que estavam imóveis e que, com a luz, adquirem movimento e começam a correr. Isso acaso não é ler? Ler não é ir com essa colherzinha de entendimento? (n.p.).

Ler se confunde aí com iluminar algo, tirar algo não só de uma não visão rumo a uma decodificação, mas tirar algo de uma “cegueira” e encontrar um sentido, direção. Ler guarda um sentido importante de movimento também: a partir do movimento com a luz, registramos e lemos significações e marcas. A autora ainda analisa que, para o caso das crianças que estão em fase de aquisição da fala e da escrita, os fragmentos verbais¹⁰⁰ que ela consegue pronunciar, tanto quanto os fragmentos de escrita podem adquirir significação variada e totalmente despreendida do código, o que está no princípio da própria barra do significante em Lacan (1957/1998)¹⁰¹. Aos poucos, estes fragmentos vão cedendo ao conhecimento da língua, embora essa tendência¹⁰² nunca escape de nosso aparelho psíquico, como, aliás, aponta Lacan com seu conceito de *lalíngua*, que já vimos. Sobre isso, Bergès (1994-1995/2008) vai dizer da fala, que vai constituir lei para os ruídos entre a criança e a mãe, ou seja, pouco a pouco, sonorizações, fonetizações, sílabas, palavras e frases¹⁰³ vão colocando os ruídos na ordem significante. Assim, a escuta a Alceu Valença comprova que, apesar dos esforços da fonoterapia no início, sua fala

aquilo que descrevemos como sendo esse lugar central, essa exterioridade íntima, essa extimidade, que é a Coisa” (Lacan, 1959-60/2008, p. 169).

¹⁰⁰ Como se pode ver na obra de Cláudia Thereza Guimarães de Lemos. *Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação* (2002).

¹⁰¹ Sobre a inversão do signo saussuriano e o significante com a primazia sobre o significado e com uma barra resistente à significação, podemos remontar sempre à Lacan quando este diz: “A temática dessa ciência, por conseguinte, está efetivamente presa à posição primordial do significante do significado, como ordens distintas e inicialmente separadas por uma barreira resistente à significação. Eis o que tornará possível um estudo exato das ligações próprias do significante e da amplitude da função destas na gênese do significado. Pois essa distinção primordial vai muito além do debate relativo à arbitrariedade do signo, tal como foi elaborado desde a mesma época, que se opõe à correspondência biunívoca entre a palavra e a coisa.” (Lacan, 1957/1998, p.500).

¹⁰² Sobre essa tendência de *lalíngua*, de funcionar num ordenamento diferente do da língua do conhecimento, mas seguindo o significante um, que faz enxame, que dispõe de extensão e variabilidade distintas do código gramatical e dicionarizado, sem dispensá-lo, temos essa frase surpreendente de Lacan, em sua subversão às unidades linguísticas saussurianas: “O Um encarnado na *lalíngua* é algo que resta indeciso entre o fonema, a palavra, a frase, até todo pensamento. É isso que se trata naquilo que eu chamo de significante-mestre. É o significante Um.” (Lacan, 1972-73/1975, p. 131; tradução nossa para fins deste texto).

¹⁰³ Ver nota anterior.//

era um tanto glossolálica¹⁰⁴ e “incompreensível”, conforme registro da fonoaudióloga. Nosso testemunho é que ela foi se tornando mais compreensível, embora Alceu tenha ficado mais tímido, nas palavras da avó. Paga-se um preço ao adentrar a língua, que não é a privada entre ele e a avó ou a mãe.

A letra ainda tem as características que Marc Darmon (2002) descreve na análise do “Homem dos Lobos” feita por Freud, do sonho com a vespa (*Wespe*), da qual se extraem as asas que têm o formato do W, revelando um caráter imaginário da letra e sobram, com exceção das vogais, as iniciais do nome do paciente Serguei Pankeiev (S. P.). A letra V que compõe a figura do W (ou duplo V), também aparece no relógio que marca as 5 horas em algarismos romanos e também representa uma mulher de pernas abertas para o coito. Então, a letra possui tanto um caráter imaginário que se vê, quanto as iniciais do nome que se lê, como um significante insensato, uma vez que nome próprio representa alguém e não alguma coisa pra alguém. Tem valor de signo do sujeito (Siqueira, 2014).

Logo, a escrita alfabética serve de suporte para o aparecimento das letras reais, do insensato que não se lê, mas que insiste como objeto *a* e que faz borda no saber, na significação que se tem numa primeira leitura. Quando solicitamos a Alceu retomar alguma leitura ou escrita é uma chance para a letra fazer rasura, revelando esse ilegível que nos aponta Julieta Jerusalinsky (2014), relançando as significações e o sentido. Como isso se manifesta no tratamento de Alceu e como contribui para trilhar outra via em sua excitação motora e em suas emoções que desequilibram seu corpo? É por Alceu manifestar mais familiaridade com a escrita alfabética que tentamos com ele mais essa via, do que com Elias Pedro. Com Elias, havíamos de procurar as bordas nas modelagens e nas brincadeiras, embora as letras dos nomes de família (relembrando: Elias, Eliana e Belisa) não deixem dúvida de que é material de análise.

Com Alceu, acreditamos que alguma borda pode aparecer em seu grafismo e em sua escrita, além de funcionarem como uma possibilidade de ele guardar na memória, oportunidades de retomadas, de viradas da sua constituição, pois cada um de seus desenhos e histórias guarda equívocos quando os consideramos. Supomos nele que ele sabe aprender a ler, como nos diz Lacan (1970-71/2019), mas isso que ele é ensinado a ler, não tem nada a ver com o que ele pode vir a escrever. Quer dizer, o que a escrita alfabética oferece de suporte à sua

¹⁰⁴ Glossolalia: Psiquiatria Em certas doenças mentais, criação de um vocabulário constituído por neologismos e que utiliza uma sintaxe deformada. Fenômeno extático no qual um indivíduo emite uma série de sons ou palavras cujo sentido seus ouvintes não podem apreender, senão com o concurso de outra pessoa detentora do dom da interpretação; dom das línguas (Disponível em: <https://www.dicio.com.br/glossolalia/> Acesso em: 9 abr. 2023).

retomada falada, ao que ele lê, não impede alguma surpresa do ilegível que possa vir a constituir traço para ele. E, aqui, não se trata de um traço que sirva para todo o sempre, pois o significante, dinâmico como o inconsciente e como a vida, não deixa de poder ser aperfeiçoado pela aprendizagem da letra (Lacan, 1972-73/1975). Algo que talvez a prática com crianças nos ensine melhor.

Alceu Valença, o goleiro, o gamado por futebol, outra nomeação possível para sua experiência, pôde constituir no CAPSi também a chance de ler e o seu escrever... Ao final de nossas entrevistas com ele e seus familiares, relembramos, por ocasião desta pesquisa, uma conversa com o pai em que este lembrou quando conseguimos que ele comparecesse. O pai, recém-desempregado da construção civil, era muito colocado em escanteio pelos avós, que protegeram a filha, mãe de Alceu, quando este ex-companheiro a expulsou de campo, quer dizer, de casa. Este pai costumava, em algumas sessões em que o chamamos para conversar conosco, vir acompanhado dos avós maternos, e desqualificava o filho, dizendo que nosso paciente gritava e vibrava – “Goollll” –, mesmo quando o gol era feito pelo time adversário na trave do time que era dele. Ele, o pai, ria. Nessa hora, é como se debochasse da criação em que não participou com o filho, tirando o corpo fora. Assim, como o filho ria quando falava do pai que bebia e caía na rua. Era doido. Sem chances para o pai.

Será, perguntamos nós ao pai na época, que seu filho age mesmo sempre assim gritando gol de qualquer jeito? – primeiro sozinho com ele, pai, e depois oportunamente diante do filho. Será, perguntamos nós a Alceu, que seu pai vive caindo mesmo assim? Primeiro somente diante do garoto, depois, oportunamente também diante do pai. Esse levantar a bola dos dois não colocou na reserva os avós maternos nem a mãe, mas lhes tirou um pouco a vantagem, mostrando que só há jogo se considerarmos cada um dos que fazem parte dos times. Alceu conseguiu reduzir em parte suas inquietações em mexer com os colegas todo tempo nas atividades em grupo, correr pela sala até cair ou sair correndo do CAPSi, concentrar-se mais nas tarefas, dialogar mais, pois o diálogo com o pai foi pouco a pouco retomado e a colaboração entre ambos também. O filho, agora homem jovem, ajuda de quando em vez o pai, além do avô, na feira. O pai, por sua vez, serve para “levar o menino ao médico” ou outra coisa. O CAPSi ofereceu, então, nova chance de trocas entre eles.

Com Alceu, percebemos mais do que uma criança que desafia os limites, como Elias Pedro, em passagens-ao-ato para fazer a borda no risco de vida, para encontrar seu lugar, uma criança que, desde cedo, perturbada, conta com uma avó, um avô e que lida com excitações (Bergès, 1995/2008, Assoun, 2013) e com ruídos (Bergès, 2008) que precisam de (in)vestimentos significantes, para depois encontrar sua rasura e relançamentos. Ele também

sustenta uma família inteira, mas a partir do avô e não de um BPC. Depois disso se distribui, pois a mãe também leva uma parte do jogo. Isso envolve o corpo do time que cuida dele também. Desde a Psicopedagoga que acolhe seus gestos sem reprová-los, admitindo seu touro e seu cachorro nas atividades, encaminhando as excitações encenadas: “Vamos seu cachorro!, vamos jogar basquete com a gente!” Antes e após a história do touro ser tomada por nós em análise, que nos levou a chifre – que o pai colocou na mãe, que o avô coloca na avó e que a mãe colocou no pai e, depois, a dos homens “cachorros”. Colocar em palavras, mas suportar a excitação, a emoção, as passagens-ao-ato, manejando essa força, foi o que tentamos com as intervenções também no futebol, transformando-as de chute a gol em jogadas, numa retomada mais do prazer de jogar, do que no gozo insistente e mortífero dos chutes a gol. Retomamos aí a figura do gandula, mencionada na súmula deste caso no capítulo 3, que tem uma nítida função de dar celeridade ao jogo, aquele que detem não uma bola, mas duas ou três! Pode ser que Alceu tenha se dispensado mais dela em sua ansia de jogar.

Precisamos, como todos esses casos convocam, fazer uma leitura do corpo, do que está em jogo, para com os sujeitos reposicionarmos esse corpo, fazendo novas bordas no gozo de cada criança que as afastam do Outro, da ordem simbólica. Para poderem depois fazerem seu apelo. Não podemos substituir a ordem simbólica por uma ordem de ferro, como nos diz Lacan (1973-74/2010) com imperativos, ordens, programações e rotinas para essas crianças, nem podemos deixá-las errantes. Então, uma leitura corporal dos que estão em jogo e do que a criança põe em cena, inibe, se emociona, se perturba e passa-ao-ato são essenciais pra uma retomada das posições, do equilíbrio corporal delas e do escrever a própria história.

Fazer novas experiências na distribuição das excitações que podem perturbar a relação de equilíbrio do próprio corpo no diálogo tônico-emocional (Wallon, 2007) com o Outro e seus representantes na vida da criança: mãe, pai, avó, avô, professores, os técnicos em saúde mental, o psicanalista e o próprio CAPSi, é uma lição que as leituras em psicomotricidade têm nos ajudado a perceber. Conhecimento que não dispúnhamos à época desses atendimentos. Bullinger (2011) nos adverte em seu livro:

O sistema de regulação tônica ligado ao controle dos fluxos sensoriais é exigente e limitado em sua margem de tolerância. O recurso ao meio humano como modo de regulação tônica vai alargar consideravelmente a gama do que pode ser suportado sem perda de controle. (p.35-36)

E Marie-Christine Laznik (2021) já nos advertiu várias vezes de que não basta colocar a criança na posição de compartilhar com seus outros o prazer, instalando o terceiro tempo do

circuito pulsional, ou seja: o se fazer olhar, comer e, no caso de nossa pesquisa, privilegiando o “se fazer mexer” pelo outro, a partir da noção de pulsão motora proposta por Bergès (1995/2008) e desenvolvida por Jean Marie Forget (2011 b). Essa conquista pode ser desmanchada por uma excitação que insiste em abalar a regulação tônica do corpo da criança. Assim:

As irritabilidades táteis, as hiperextensões e as dificuldades com o tônus pneumático são quase sempre, mais lentas de eliminar que a recusa relacional. Pessoalmente, isso me lembra uma boa coisa, pois permite se dar conta de que não se trata de uma depressão da criança na origem desse retraimento. (Laznik, Schoner, & Rocha, 2019, p.185).

Com Alceu, também não nos contentamos com os jogos de futebol com bonecos de modelar feitos por nós, ou no ao vivo de nossos corpos. Insistimos com ele em falar sobre outras coisas. Sobre o que gosta, o que se passa, o que não tolera, enfim. E, aos poucos, fomos propondo a ele também, que já tem algum domínio da leitura e escrita, escrevermos juntos algumas histórias. Eventualmente, eu assumo a escrita da história quando ele segue uma fala mais fluente, para não interrompê-lo tanto na associação livre. Mas o recurso à escrita diante dele, além do claro benefício de exercitar mais sua concentração, impedindo suas fugas constantes para o “bora jogar!” ou “esqueci”, diante de minhas perguntas, parece ajudar, fazendo marca para ele e eleva seu narcisismo, pois ele faz questão de chamar o avô ou a avó para ver o que escrevemos, com eventual participação posterior destes ao recontar outras histórias. Pareceu-me um recurso bem importante, quando resolvíamos retomar as histórias e continuá-las, ele dizia outra coisa, e eu podia fazer recurso ao que estava registrado no texto: “Ah! Tá bem então, vamos mudar? Porque o que você escreveu antes foi essa coisa aqui ó!”

Esses recursos não nos parecem fugir também às propostas de Bullinger (2011) que, em seu livro, coloca inúmeras propostas para trabalhos com objetos, cubos, exercício de raciocínio lógico e também com leitura e escrita. Não seriam essas novas formas de continuar organizando as hipexcitações? Distribuindo-as não só no corpo físico mais no corpo social, no público? A qualquer tempo e não só com os bebês?

Essa direção favorece outras nomin-ações, como: “toque a bola” (sugestão feita com relação a um colega de time), ao invés da nomin-ação gol, que ele próprio lança a todo instante ou da nossa: “joga!”, que o encerra na posição de quem não joga. “Você quer continuar esse jogo, ou prefere sair?” – como propõe a Psicopedagoga, ao invés da nomin-ação punitiva de simplesmente mandá-lo sair. Ao invés de condená-lo à posição de cachorro ou de homem gaieiro, que se deduz de sua fala – “Eu vou ficar com outra menina” –, nós perguntamos a ele:

– “Se ela ficar com outro também, o que você faria?”. Isso vai gerando efeitos nas excitações, nos direcionamentos pulsionais e nas posições, que podem finalmente fazer surgir outras nomeações para ele, ao invés de “doido”, “perturbado”, “incapaz”, “cachorro/gaieiro”, poder ser um: “jogador”, “motorista”, “trabalhador”, “homem pra casar”, que são fruto dos exercícios dialéticos no CAPSi a partir de suas funções postas em funcionamento conosco e não de uma convocação ao social inteiro para que o chamem de outra forma. O social percebe os efeitos e muda a posição em que o olha, mudando a forma de considerá-lo e nomeá-lo.

A atenção ao corpo de nossos pacientes e jogos em que eles possam retomar o equilíbrio de seus eixos corporais e organizarem seus movimentos também faz parte de nossa estratégia na prática clínica hoje, e é isso que procuramos defender para a prática do psicanalista e dos serviços de saúde. Um trabalho com a leitura e a escrita que se faz no corpo e com o corpo, para algum laço social com o mundo.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As diversas respostas a nossa questão de tese, que também se modificou ao longo de nossa escrita, requerem um esforço de nossa parte de reaproximá-las agora, a fim de propor uma elaboração final, mesmo que provisória sempre, da direção de tratamento no CAPSi para suas crianças hiperativas, de onde poderemos relançar nosso campo de exploração para novas questões e esforços de compreensão.

Primeiramente, estabelecemos a primazia do significante hiperativo com um campo semântico sobre todos os outros que se intercalaram ao longo da história da agitação, da desconcentração e dos diagnósticos em torno do problema, que ora privilegiaram a desatenção,

ora a desorganização do eixo motor. Assim, a primazia da hiperatividade por razões particulares à situação brasileira e ao universo de onde retiramos nossa amostra, um CAPSi, se impôs como chamado no dia a dia dessa clínica, mesmo que, em paralelo, vimos se firmar, em nosso cotidiano e nas demandas de consultório, uma queixa de desconcentração e de hiperatividade do “pensamento” em oposição à agitação motora das crianças que recebemos em CAPSi.

Uma aceleração do pensamento, bem como um hiperfoco criativo passaram a ser pontos reivindicados em consultório por jovens e adultos que nos reclamavam diagnósticos e encaminhamentos para seus “talentos” que, não obstante, continham riscos de estragos para suas vidas e a dos seus próximos – tenha-se em vista, por exemplo, a lista que a psiquiatra Ana Beatriz Silva (2014), em seu livro *Mentes Inquietas*, apresenta de desatentos, desorganizados, porém criativos e hiperfocados ilustres como Einstein, Fernando Pessoa, Marlon Brando, Mozart, James Dean, entre outros. As bioidentidades TDA ou TDAH formam comunidades de pessoas há muitos anos (Lima, 2005) que se compreendem mutuamente e reivindicam atenção especial como o uso dos psicoestimulantes, ao lado de seus suportes e fichas específicas para aprendizagem, bem como lugares isolados especiais e outros privilégios em provas, concursos e locais de trabalho.

Em meio a esse conjunto de pessoas que crescem nos dias de hoje, não deixamos de nos voltar para examinar a condição daquelas que atendemos uma década atrás em CAPSi, *locus* de nossa primeira pesquisa de campo no assunto. Essas crianças agitadas, nome da preocupação central dos hospitais psiquiátricos ao longo da história (Roy, & Roy, 2013), ao lado da preocupação com os comportamentos criminosos (Advíncula-Reis, Delfini, Dombi-Barbosa, & Bertolino-Neto, 2016), incitavam, desde cedo, esforços de identificação, controle, educação, inclusive moral, e de segregação, conforme os diversos momentos históricos. Ao lado dessas tendências, vimos crescer uma preocupação da psicanálise assimilada à cultura dos EUA, bem como os esforços crescentes da psicanálise francesa para dar uma resposta social e clínica à inflação diagnóstica observada de todos os lados, principalmente da cultura anglo-saxã.

O esforços clínicos da psicanálise ultrapassaram a ambição explicativa simples de ligar essa agitação às histórias biográficas dessas crianças, oferecendo explicações psicogênicas, para uma experiência, no contato com elas e familiares, cada vez mais estreita e demorada, até que pudéssemos retomar o que o CID e o DSM, em suas diversas versões, chamavam de transtornos, com “sintomas”¹⁰⁵ presentes, para uma compreensão através da tradição francesa que nos chega desde os clínicos mais antigos como o aqui já mencionado Wallon (1925/2007),

¹⁰⁵ As aspas são para lembrar que esses sintomas são mais sinais do que sintomas propriamente, como pensamos estar demonstrado nesta tese e através do trabalho de Forget (2009, 2010 b, 2011 b).

Ajuriaguerra (1980) e Misès, entre outros, conforme citados por Bergès (1995/2008) até Jean Marie Forget (2010 a, 2011 b), com a orientação de que não estamos diante de sintomas constituídos, mas de autênticos transtornos, que podem vir a se estruturar, dependendo da oferta clínica de escuta e interação, em sintomas, cujo conflito o sujeito passa a sustentar. A agitação desordenada e a ausência de perspectiva empurram os sujeitos e o que deles se ocupam, numa pressa, a passarem por cima do que é dado a ver, a ignorarem o que se pode ler, a fim de localizarem o problema, controlarem-no e rapidamente medicá-lo. Auxiliares, acompanhando-os em sala de aula, também são rapidamente colocados em circuito para levar a cabo todo um treinamento comportamental além dos consultórios. Para esta tese, as nossas escolhas foram sobre os casos que, apesar de receberem cuidados e tratamentos médicos e em grupo, numa perspectiva institucional já aberta à psicanálise, como a do CAPSi, pesquisados em grupos não tão disciplinadores, com as indicações sendo discutidas em equipe, ultrapassavam, mesmo assim, esses esforços, desafiando-nos com a agitação (Roy & Roy, 2013), as hiperexcitações (Assoun, 2013), as passagens-ao-ato (Bergès, 1995/2008) e outros desafios à equipe.

Vimos que o apelo à metáfora é algo que se fará presente nessas crianças em algum momento, como se apreende a partir dos casos de Melman (2002, 2004) e Tyszler (2014), dando chances a que se coloque esta metáfora em palavras com a criança, em momentos em que ela pede ou para, faz apelo no campo da linguagem sobre o que vive ou impacta tanto seu corpo, ultrapassando-o. Esse apelo à metáfora ao qual o analista é chamado a dar seu testemunho, não é um apelo a um limite físico apenas, nem muito menos punitivo que se oferece no imediato. Tampouco uma tradução que se dispensa na cena à criança ou a seus outros: -Ele está agindo como um touro, para mostrar que é forte!, se fosse dito à Alceu Valença de forma conclusiva e não num jogo de relançamento em que as hipóteses pudessem ser retomadas. -Não, ele está querendo nos dizer outra coisa! Seu Toro o senhor vai querer água? Vamos chamar esse touro a conversar?

O sentido a ser apontado e construído na clínica com a criança é o sentido da metáfora. Por ser metáfora, envolve outra temporalidade, outros tempos. Envolve um “não”, mas um não estruturante, como o “*non*” em francês que equivoca com “*nom*” de nome. Um “em nome de” faço ou deixo de fazer tais ou quais coisas, recolho essas excitações e vou me vestir dos significantes a partir daí, dos quais preciso para os desafios das pulsões na vida. Algo que direciona as excitações numa vertente pulsional de poder se fazer ver, se fazer chamar, se fazer mexer, em consideração a um Outro da linguagem. Isso envolve ainda, segundo Bergès (1995/2008), a noção da morte ou de uma perda para a criança e de como considerar essa perda em sua estrutura de sujeito, refazendo-se para responder a ela, não mais com movimentos

desordenados, deixando-se buscar alívio em toda parte e em lugar nenhum ou de qualquer jeito; ao contrário, com orientação no perceber e no fazer, no buscar vetorizado, nem que seja num protesto contra o analista, que faz eco, na clínica, ao nome de transtorno desafiador-opositor dos pedopsiquiatras do DSM.

Essa clínica da metáfora é uma clínica que contém as agitações que podem vir desde a barriga da mãe, como no caso de Alceu: as pontadas na barriga que ele sentiu em virtude das violências físicas do pai contra a mãe, extrapolando as tensões e apaziguamentos que Angela Vorcaro (2004, 2014) propõe serem ultrapassadas (suprassumidas, sugerimos) no primeiro trançamento, tensionando seu aparelho psíquico. Isso exigiu esforços da avó, imaginando esse excedente de excitação no segundo trançamento, com os nomes de gozo “bobo”, “doente”, “vítima” da desassistência, também do pai e do avô, até o quinto e sexto trançamentos, cujo Édipo dá todas as indicações de ser atravessado: a partir do terceiro que chifra, antes de tudo com o significante, materializando, nas suas exhibições, o que Lacan chamou conceitualmente de “dialética da corneação” (Lacan, 1957-58/1999, p. 155).

Entretanto vimos que, para algumas crianças, esta clínica da pulsão, rumo ao terceiro tempo do circuito pulsional, o qual vai suprassumir as excitações não direcionadas, incabíveis no corpo do sujeito, para encontrar o circuito do “eu me faço chamar”, que se articula com o “eu me faço mexer” e, ainda, o “eu me faço ouvir” precisam de outros esforços clínicos. É necessária, antes, uma palavra de nomeação que metaforize esses esforços, reconheça algumas partes de seu corpo implicadas em ações suas, com nomes, o que chamamos suas nomin-ações. Como nos ensinou Bergès (1995/2008), faltam, à criança hipercinética, os nomes das partes do corpo que sua mãe não considerou em suas trocas com ela, deixando-as como pontos de disparo e liberação na malha energética de excitação perturbadora da atenção, do tônico-corporal, das ações encadeadas e da circulação organizada no corpo, que acaba por desenvolver fugas (passagens-ao-ato).

Assim, escolhemos passar ainda no penúltimo capítulo pelos tratamentos de Sonia e de Maria, quando o analista e a equipe, conseqüentemente, as chamam para participar com suas ações das ações dos analistas e dos outros, com novas nomin-ações, circunscrevendo as excitações espalhadas e/ou compulsivas delas (lembramos que Sonia tendia a escapar frequentemente com o corpo e o olhar, e Maria colocava tudo que lhe dessem na boca para ingerir) a partes específicas do corpo. Desse modo, tais ações fazem existir, praticamente, o olho e o olhar para Sônia e a boca para Maria, acenando com endereçamentos possíveis das ações da criança para os adultos, deixando o caminho aberto para elas relançarem esses processos com seus familiares depois. As nomin-ações aí expostas nos tratamentos se fazem

cedo e, de modo mais evidente, com o terceiro trançamento: do simbólico sobre o imaginário, quando se coloca em funcionamento a função do prender-soltar as fezes, abrindo o campo simbólico à motricidade, segundo Vorcaro (2004), no que vemos em ação também as funções do prestar atenção, preparando a do pensar.

Nesse sentido, para nós, esta tese significa erradicar a ideia de que a hiperatividade seria apenas uma formação do inconsciente (Lacan, 1957-58/1999; Assoun, 2004) no sentido que, na experiência freudiana (Freud, 1915/2007), toma a neurose histérica de conversão, por exemplo, como uma formação de compromisso entre um investimento e um contrainvestimento de ideias que se enfrentam e se entrecruzam no campo simbólico, tanto quanto no campo orgânico significantizado, ou seja, tornado significante por terem sido nominados com o acervo simbólico de uma determinada cultura. Assim, Freud (1893-95/2016) relata a experiência de paralisia e dores das pernas de sua paciente Elisabeth Von N, sem nunca negar antes a possibilidade de uma disponibilidade do feixe de músculos e nervos da perna já estarem predispostos, enrijecidos ou danificados a servir ao simbolismo que essas partes do corpo tomam. Depois, Freud fala (1923/1969), em “O Ego e o Id”, de uma pérola física, orgânica, um grão mais excitável, em torno da qual vai se precipitar e ganhar consistência o manto mais amplo e simbólico do sintoma e suas associações (Assoun, 2013).

As dores e paralisias da sra. Von N são acessadas em suas conversas com Freud (1893-95/2016), o qual faz questão de observar que as dores se manifestavam nas sessões como que fazendo suas pernas falarem, quando ela diz a Freud que, nos cuidados com o pai que caiu doente, este colocou a perna sobre sua coxa, pressionando-a e marcando-a com essa lembrança, por exemplo. Anos depois, essa ideia será acessada inconscientemente após um passeio com um pretendente que poderia tirá-la da condição de vida em que sua família inteira ficou, após alguns acontecimentos como a morte de um cunhado, que também tem a ver com suas dores e paralisias, uma vez que ela invejou a irmã que casara e saíra desse lar paterno. A ideia da perna investida por um investimento pode ser uma ideia incestuosa de desejo pelo pai, mas pode ser uma ideia investida de sair com suas pernas do domínio paterno, com o pretendente ou o cunhado. O contrainvestimento pode ser outra ideia, dessa feita de censura pela ideia de sair e deixar o pobre pai. Quando da tragédia da morte do cunhado, Freud (1893-95/2016) ainda fez valer uma outra ideia no simbolismo que, desta vez, se liga à situação de toda a comunidade familiar após o adoecimento do pai, pois essa família ficou mais ainda com dificuldade em se manter de pé. Tal situação mostra como o sintoma social comunitário pode se fazer representar mais fortemente por algum representante com toda sua carga simbólica. Isso aponta antes de tudo para uma sociedade patriarcal, que, ao perder a força de seus varões, fica exposta a mais

dificuldades e, mesmo assim, precisa andar. Desse modo pensamos que a indicação de Freud (1893-95/2016) sobre a predisposição orgânica precoce nas pernas de Von N, pode ser também fruto de excitações desde cedo, simbólica e literalmente, vertidas sobre as inervações. As interpretações simbólicas do caso não esgotam, diz Freud (1893-95/ 2016), a estimulação que as áreas das pernas passam para o sintoma, o que aponta para sua constituição mais nuclear, em que o social não deixa de incidir profundamente. O que não precisamos contribuir para silenciar e invisibilizar, como nos apontou Fernandes (2023).

Desse modo, retomar a constituição subjetiva dos hiperativos pelo que se coloca em funcionamento através das funções da atenção, motricidade, fala, desde muito cedo, nos confronta com as primeiras incidências simbólicas das nomenclaturas durante sua colocação em funcionamento, vestindo o *falasser* para se constituir sujeito ou não, dependendo desses recursos de simbolização alcançados e seus desdobramentos com as nomeações, como apontamos. Destacamos ainda, nestas considerações finais, que, desde antes de nascer, cada *falasser* é esperado por uma história que já lhe confere lugar no social, como tentamos apontar no segundo capítulo, no que diz respeito à hiperatividade, ao falarmos dos muitos tipos de infâncias brasileiras e da dificuldade de acesso de muitas dessas crianças à contenção necessária de suas excitações, ainda lembrando que uma das formas importantes de excitação psíquica nomeada por Freud (1895/2003) é a fome. Essas excitações são investidas e retomadas por cada dizmansão, como tentamos acompanhar logicamente com Vorcaro (2004; 2014). Para o momento, podemos enfatizar que a hiperatividade, como outros mal-estares contemporâneos, não pode ser tratada exclusivamente pelo viés da interpretação, do equívoco simbólico ou outro, mas atingindo o cerne daquilo que, no recalque e na forclusão, produziu função para o sujeito. Antes de função materna ou função paterna, para Bergès (2008) o que faz função é o funcionamento entre os que cuidam da criança, sua história e ela própria. Para isso, reafirmamos a importância do psicanalista e da equipe se fazerem presentes com seus corpos, enquanto substância gozante, fazendo hipóteses (Bergès & Balbo, 2002) no seu corpo e relançando os significantes e os funcionamentos nas trocas simbólicas a partir daí.

Nisso, a retomada do caso Robert tornou-se ilustrativo e heurístico também, para esta tese, por ser uma psicose com hiperatividade, que, não obstante, pôde fazer-se consolar pela analista (um terceiro tempo do circuito pulsional) após uma série de cenas em que – de forma ainda mais radical que com a pequena Sônia, na qual o analista ainda contava pelo menos com o olhar e uma disposição a se deixar tomar nos braços – a analista precisou emprestar seu corpo, deixá-lo ser tomado pelo pequeno Robert não ainda num jogo, nem esboço deste, mas numa tomada agressiva, num despejo de cargas traumáticas que excitavam seu corpo, impedindo-o

de entrar em trocas e mesmo de utilizar os objetos do dia a dia para sua subsistência, como a mamadeira e o leite. As excitações de Robert careciam de uma operação de Separação (Lacan, 1964/1998) após a alienação constitutiva, para o que a posição da psicanalista se prestou, e podemos admitir que, com casos semelhantes, isso nos inspire, precisando em seguida possibilitar um verdadeiro exorcismo do simbolismo que a mamadeira e o leite encarnavam para ele, de destruição, encontrando depois suas possibilidades de alimentação.

Os sujeitos entrevistados para esta tese – novamente o afirmamos – só se transformaram em casos clínicos e em ensaios metapsicológicos com potencial para definirmos uma direção clínica psicanalítica da hiperatividade em atenção psicossocial, quando os confrontamos com esse repertório de outras experiências clínicas na literatura. Estas nos ajudaram a ler o que pode haver de específico e novo nesses casos de CAPSi que nomeamos e, que por sua vez, podem ajudar a reler e a propor algo novo em relação aos relatos clínicos revisados. Elias Pedro nos desafia, com as representações que faz com bonecos de massa, a localizar o que está tratando na transferência conosco. Seria o boneco que quebrou a perna, o filho da mulher que está ausente, que poderia até ser uma representação dele mesmo, ou seria já outra pessoa? Esse tipo de equívoco é comum nos sonhos, em que, como sabemos, um elemento pode representar vários outros nele contidos. No entanto, com essas crianças, cujo próprio lugar de enunciação se vê ameaçado, precisamos seguir o que pensamos extrair de Jerusalinsky (2006) a propósito de caso já examinado na tese – saber o que a criança quer dizer, como enunciação e, nesses casos, verificar o grau de verdade do que elas colocam, mas também, podermos influenciar nesses pontos para que um recalque possa se decidir e uma função como a fala ter outra configuração.

Então, com Elias Pedro, propusemos, entre outras coisas, na passagem em que o menino da brincadeira, o “boneco” quebra a perna, verificar se era uma relação que precisava se quebrar com a mãe, mas se também precisava do auxílio do pai que castra e pode dar condições de “andar com as próprias pernas” àquele que conta com ele. Foi nesse sentido que sustentamos com ele a ideia do médico que vem socorrer e operar a criança, em meio a toda confusão significativa que referimos. São essas apostas de reconstituição que fazemos que provavelmente nos permitiram ser um lugar ao qual ele vem para falar, onde ele reconhece que as operações significantes têm validade para sua estruturação. Isso vem ratificar a nossa defesa de que o CAPSi precisa ser um lugar de endereçamento que opere com o significante e com a letra, a leitura, mesmo que em situações que podem parecer carecer apenas de assistência material. Visão que vai contra a ideia de um médico psiquiatra que, até então, lhe pareceu encarnar esse mal, como monstro, que ele também usa para referir-se a si próprio. O médico talvez precise encarnar esse mal, ao procurar lhe dar ordens, mas também pode ser o representante de uma

ordem médica que impõe a Ritalina à sua excitação, o que não podemos deixar de considerar noutra leitura. O importante é como essa leitura simbólica mais ampla em Freud e para nosso hiperativo pode ganhar o alcance de intervenções no singular do caso e com vistas às ações sociais também, do CAPSi e do campo político, como a assistente social entrevistada demonstrou sustentar de modo eficaz.

Elias Pedro não parece sustentar toda a família só materialmente através do benefício assistencial, mas as letras de seu nome provem de seus parentes colocando em jogo as disposições de cada um. Uma materialidade diria Lacan, uma materialidade da palavra, do significante (Lacan, 1975/1998). A mãe, dona Belisa, por vezes tão animada nas festas do CAPSi, morre poucos meses após a conquista do tão ansiado benefício assistencial ao filho. Como ela deu demonstrações de outros desejos, da mulher Belisa, para além da mãe (Miller, 2014), quando dizia querer comprar um peixinho para nos convidar a jantar em casa dela, ou para comprar roupas e maquiagens para si, pode ter-se materializado, não sabemos, a ideia de que o benefício que veio era para Elias e não para ela. Ela reclamava um benefício para si, não para ele, “Eli”. Ela desejava ser uma mulher e mãe melhor. Mas pode ser que o benefício a condenou à ser mãe. Assim como expressou a assistente social: “Essa mulher não tinha quem olhasse para ela, quem cuidasse dela”. São hipóteses que ficam em suspenso e que podem ficar a disposição do CAPSi. Uma equipe de CAPSi deve ter acesso a essa leitura operada pela letra de cada história, é outra aspecto que merece ser defendido para a saúde pública: essa materialidade significativa.

A mesma assistente social cuida para que os outros que se ocupam de Elias, no caso, a irmã Eliana, não fiquem ligados ao benefício a ponto de esquecerem de si mesmos. Quando Eliana diz que não consegue ficar num trabalho, a assistente social diz: – “É assim mesmo, continue tentando”. E o arte-educador sabe que Elias também não surfa em ônibus por pura satisfação em transgredir, numa perversão constituída e fechada, mas que ele é desprovido das passagens, consumidas pela irmã e pelo pai. Isso demonstra o quanto o CAPSi sabe ler, nas atuações e passagens-ao-ato de Elias, os pedidos de socorro, os apelos à lei para ter lugar e passagem e não só hiperatividade, desvario e delinquência. Isso nos mostra como psicanalista quantos CAPSi’ podem estar prenhes de recursos simbólicos para leitura e correto manejo de casos quando nos permitimos escutá-los, como, a assistente social numa medida de contar com a irmã, reconhecer a importância dela, sem perder a chance de apontar para o que ela pode fazer por ela também. Neste sentido, na defesa da tese de que o corpo do analista precisa estar implicado na hiperatividade, acrescentamos a ideia de que o corpo familiar e social também aí está implicado, alargando a perspectiva do que faz corpo nos relançamentos possíveis (Bergès

& Balbo, 2002).

Retomando a perspectiva de um corpo que faz funcionar a função da atenção, da motricidade, da fala, do pensar e até a função do escrito, podemos recordar algumas passagens com Alceu Valença em que parecia haver uma perspectiva de impedimento orgânico ao corpo, com a história da língua presa e outros traços sindrômicos um tanto indefinidos, mas não menos estigmatizantes em sua passagem. Lembramos, por outro lado, com Corrêa (2007) que função, na matemática, é algo “vazio” de atributos numa equação, e que, a depender do atributo que receba, opera em tal ou qual direção e com tal ou qual valor. É assim que podemos ter vários pais para um filho, mais ou menos eficientes, de acordo com os contextos e nomeações em jogo entre os personagens.

A partir dessa lógica, a atenção, a motricidade e a fala vão ser postas em funcionamento pela mãe, pelos cuidadores primários, mas também pelos profissionais de um CAPSi que vão estender aquele olhar, aquele gesto, aquela sílaba para a criança realizar uma vivência de satisfação a partir de seu esforço. Quando emprestamos nossa atenção a Alceu, quando ele se encontra com o extintor de incêndio, respondendo algumas coisas, mas lhe relançando perguntas, suposições, explorando sua motricidade, seu pensar, o sentido, com conhecimentos, abrimos também, para ele, questões no litoral/literal entre gozo e saber. Não respondemos a ele que o que estava ali era um relógio, mas perguntamos sobre o relógio que estava ali, mas para medir hora de quê? Importante firmarmos, como direção clínica, que não estamos diante de alguém que podemos deixar associar livremente sem hora... pois se trata de encontrar estofamento para si, seu lugar de enunciação, não ficar entregue ao deslizamento indefinido que já faz, mas poder ser mais consequente com os enunciados de verdade que coloca (Jerusalinsky, 2006). Isso lhe fez considerar o tempo que tem conosco e de fazer as coisas numa sessão. Resolvemos retomar o desenho que iríamos ainda submeter a seu avô.

Em todas essas funções que, desde Freud, trabalhamos na tese – as da atenção, motricidade, fala e pensar –, encontramos a função do escrito, a partir do que se escritura nas nomin-ações entre os personagens envolvidos com a criança, até as nomin-ações da criança que enseja outras nomeações com o CAPSi. Neste entrejogo do exercício das funções, caem letras no exato momento em que relançamos uma ação ou nomin-ação para a criança. É com essas letras que Elias e Alceu podem escrever outras histórias. O que significa ultrapassar certas linhas e destinos marcados para eles.

Elias Pedro talvez nem queira ser chamado de vendedor de picolés, ele simplesmente consegue assim algum dinheiro extra, já que o seu, ele não acessa. E procura aprender coisas que não lia na escola. Algo que faz laço entre ele e seus parceiros de vida, nem sempre colegas

de classe. Não se envolver com drogas, talvez seja a esperança de um CAPSi que continua a acompanhá-lo, buscando saber dele e ficando de portas abertas para ele e sua família. Elias pode ser muito mais, pode até ser um “monstro” no que ele decidir fazer, mas pensamos que a questão de uma delinquência inveterada deveria ser descartada e apontar para a importância de nos desfazermos de tantos prognósticos colocados assim para crianças e adolescentes acompanhados num CAPSi. Precisamos buscar a ponta da letra da história da vida, como a dessa criança que parece se obstinar em não querer apenas esperar e receber benefício, como sua família precisa fazer, mas em alcançar o que pode ganhar da vida e vender.

O importante no caso é que o recurso ao escrito, confrontando-o com regras, limites, memória que fomos apoiando nas folhas de desenhos no seu prontuário, pôde servir como suporte para suas histórias serem retomadas por ele, com a ajuda dos outros, do CAPSi e familiares, mas na direção de que ele encontrasse seu próprio canto (lugar para morar, por exemplo): estamos falando de Al Seu, como apontado na qualificação desta tese (Barros, 2023). Foi pensando nisso que o afastamos do campo do jogo de todos, a fim de construir com ele, jogada por jogada, lance por lance, regra por regra e letra por letra, uma composição em que ele pudesse ter lugar. Isso poderia parecer uma técnica de terapia cognitivo-comportamental: dividindo as tarefas, regulando e ampliando, pouco a pouco, o nível de dificuldade, não se deu sem checarmos algumas vezes com ele como achava que podia ser, o que gostaria de mudar, como seria se? Preservando e convocando seu lugar de sujeito, provocando-o a perceber, retomar e construir rituais, com sentido, muito mais do que esquematizar e repetir rotinas.

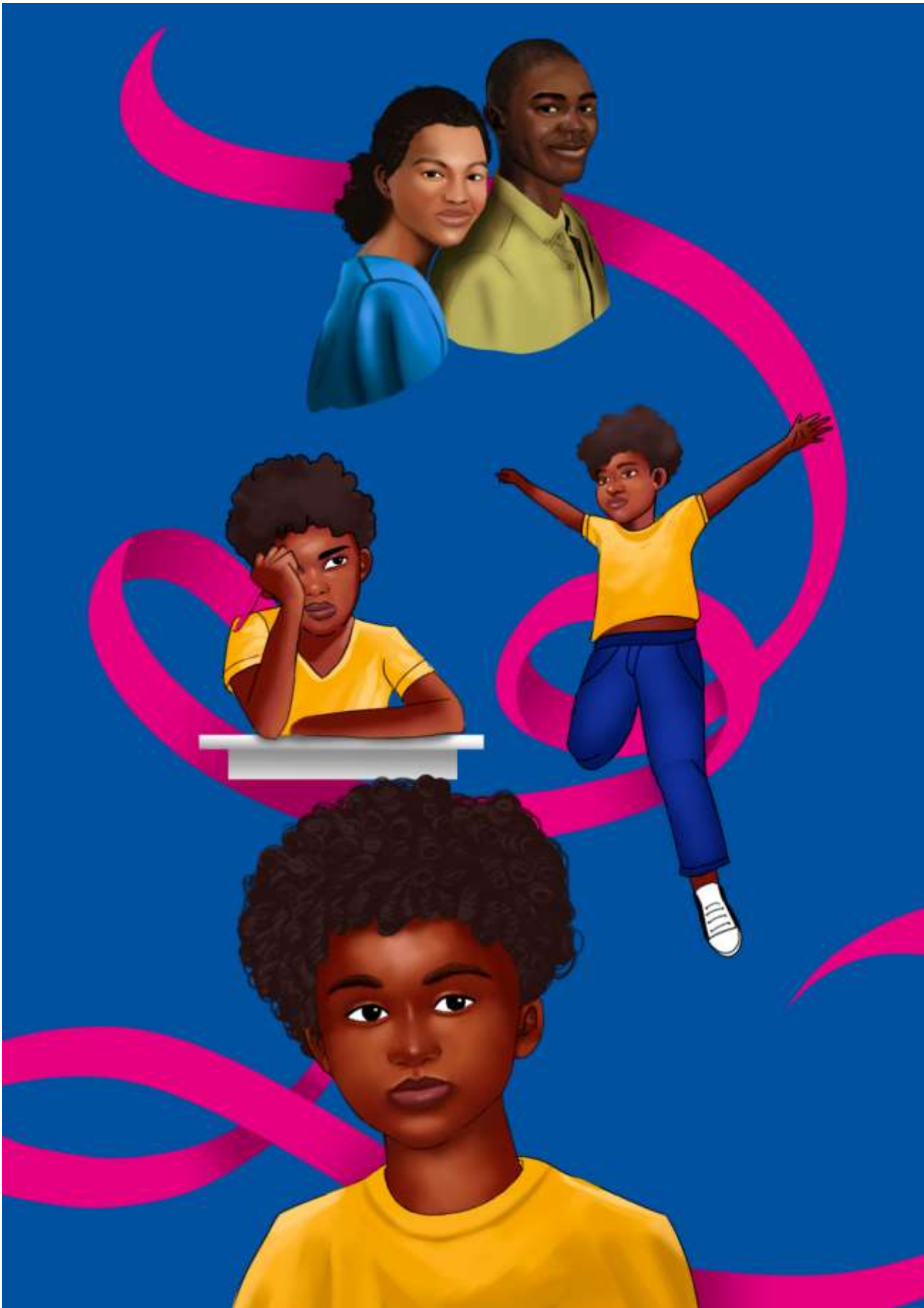
As direções clínicas indicadas nessas considerações precisam contar, então, com a indicação geral do filósofo Christoph Türcke (2016), que aponta a importância do resgate dos rituais, não apenas das rotinas como se costuma falar nos CAPSi's e no cotidiano atual. Os rituais têm e encontram significado numa prática coletiva. Assim, quando inserimos a participação de nossos sujeitos numa comemoração natalina no CAPSi's, ou quando apontamos para um regulamento acima de nosso corpo a corpo ali numa atividade, fazemos constar a presença fundamental do terceiro da instituição e da própria linguagem. Os CAPSi's não tratam então apenas dos hiperativos Elias, Alceu e outro (a)s, mas, enquanto serviço de regulação dos fluxos e que pensa a saúde mental do território, podem incluir, em seus procedimentos, o parar, o pensar e propor intervenções aos funcionamentos coletivos de uma cultura do déficit de atenção (Türcke, 2016), em que todos estamos mais ou menos hiperativos (Landman, 2019). Precisamos defender, como na tese, o espaço para tratarmos disso e pensarmos esse funcionamento. Somos corpos viventes, gozantes (Soler, 2001-02/2019) e que se podem dar a ler, somos significantes literais também.

Após a tese, é nosso desejo fundamentar e colocar a disposição da sociedade brasileira outra alternativa de tratamento público que não seja a ritalina. Convocaremos alguns grupos a traduzir e retomar a experiência de Bergès, da relaxação terapêutica (Bergès-Bouines, 2008). Clínicas-escola ou serviços públicos, podem sustentar essa aposta conosco, como uma forma de ouvir outras experiências. Os recursos às filmagens e a sessões de estudos desses filmes sobre o tratamento de uma criança já atendida em psicanálise e equipe transdisciplinar- inspirados no trabalho de Laznik (2021) com autismo- que vem para sessões de relaxação em grupo na instituição parece pioneiro em nosso país e precisa de incentivo privado, público para dar outra linha de cuidado e outra linha de pesquisa no SUS. A aliança transdisciplinar pode se fazer mais presente em outras pesquisas e outras linhas de pesquisa e nosso program PPGPSI ou outros uma vez que com essa tese, pensamos ter encontrado nosso lugar de psicanalista de criança em equipe transdisciplinar. Proposição de variáveis com grupo controle, grupo experimental, interconsultas, sessões de vídeos conjuntas, transcrições, supervisões com as filmagens, utilização de estatísticas, bem como novos recursos que surgirem serão bem vindas, em pós –doutorado ou outra modalidade de pesquisa, com publicações que possam ser outra voz no meio científico.

Esse recurso à observação e filmagem não deve fechar para outras linhas que abrimos e que precisaremos continuar a investigar em parceria com o trabalho que vimos fazendo no Centro de Estudos Freudianos, qual seja, sobre o que é ler? Nesta tese, a investigação de leitura e escrita com crianças de suas histórias e de suas invenções a fim de medirmos o alcance que isso pode ter em suas constituições. Diversas modalidades de leitura e escrita podem ser desenvolvidas, em conjunto com os profissionais da educação e do letramento, por exemplo. Lembrando que há distintas formas de ler: ler uma enunciação no que se diz e no que se escreve, lê o rastro do sujeito, lê uma condição social, lê um aspecto cultural, lê ao pé da letra, lê na sua polissemia, jogar com o equívoco, ler à la lettre, dentre outros. O que cabe investigar é como essas e outras leituras podem contribuir no enodamento do corpo, linguagem e da dimensão social de um sujeito ou falasser. Mas se prestar a descobrir outras funções do escrito no diálogo transdisciplinar com outras áreas: educação, fonoaudiologia, literatura, etc.

Aqui, registramos por fim nosso desejo de continuar explorando também, de outra forma, com recursos de diário de campo e disciplinas humanas e sociais em diálogo, outra linha de pesquisa: como a psicanálise e um serviço como o CAPSi podem, a partir da força dessas leituras e outras, que continuarão a ser realizadas em múltiplas direções, tais como Freud (1900/2019) expôs com o conceito de sobredeterminação, continuar subversivos, em acordo com as propostas a partir das quais foram criados como tratamento da alma (psicanálise) e *locus*

de experimentação de novas formas de vida para os sujeitos e os territórios (CAPSi)?



- Advíncula-Reis, A. O. (2016). Crianças e adolescentes em sofrimento psíquico atendidos nos centros de atenção psicossocial. In: O. Y. Tanaka, & E. Lauridsen-Ribeiro (Org.). *Atenção em saúde mental para crianças e adolescentes no SUS* (2 a. edição, pp.186-210). São Paulo: Hucitec.
- Advíncula-Reis, A. O., Delfini, P. S. S., Dombi-Barbosa, C., & Bertolino-Neto, M. M. (2016). Breve história da saúde mental infantojuvenil. In: E. Lauridsen-Ribeiro, & O. Y. Tanaka (Orgs.). *Atenção em Saúde Mental para crianças e adolescentes no SUS* (2 a. edição, pp.109-130). São Paulo: Hucitec.
- Alce. In: *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/animais/alce.htm>. Acesso em: 15 mar. 2023.
- Alves, L.; Bonfim, C. (2016). Gamebook e a estimulação de funções executivas em crianças com indicação de diagnóstico de tdah: processo de pré-produção, produção e avaliação do software. *Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade*, [S. l.], v. 25, n. 46, p. 141–157. DOI: 10.21879/faeaba2358-0194.2016.v25. n46.p141-157. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/2723>. Acesso em: 11 set. 2023.
- American Psychiatric Association (1968). *Manual of Mental Disorders (DSM)*.
- Andrade, L. F. (2014). *Crianças e o CAPSi: do imperativo ao hiperativo. Qual o tratamento?* Dissertação de mestrado. Pós-Graduação em Psicologia Clínica, Universidade Católica de Pernambuco, Recife.
- Andrade, L. F. (2021) Comentários na live de lançamento do livro *A vivência da morte e do luto na infância e adolescência: recortes psicanalíticos*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XhlqW-YXtaU>. Acesso em: 12 set 2023.
- Andrade, L. F., & Queiroz, E.F. (2020). O que é de viver e o que é de morrer nessas crianças hiperativas? (pp. 243-268). In: R. M. Mariotto, & A. M. Mohr (Org.). *A vivência da morte e do luto na infância: recortes psicanalíticos*. Salvador: Ágalma.
- Andrade, L. F., Queiroz, E. F., & Camarotti, M. C. (2022). Essas crianças hiperativas do CAPSI que não têm jeito e que dão outro jeito! In: Anais do 2º Congresso de Saúde Mental, Viçosa-MG.
- Ariès, P. (1986). *A história social da criança e da família* (Tradução Dora Flaksman. 2 a. edição). Rio de Janeiro: Guanabara.
- Assoun, P-L. (2004). *Corps et symptôme: leçons de psychanalyse* (2ème. edition). Paris: Anthropolos.
- Assoun, P. L. (2013). *L'excitation et ses destins inconscientes*. Paris: PUF.
- Autômato. In: *Wikipédia*. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Automato>. Acesso em : 18 ago. 2023.
- Barkley, R. (2015). *Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment*. 5th.ed. New York: The Guilford Press.
- Barkley, R. (2020). *Aprendendo a viver: TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade* (Tradução Luís Reyes Gill). Belo Horizonte: Autêntica.
- Barros, P. M. (2015). “*Eu vinha rodando pela rua*”. Que ponto de ancoragem para o sujeito adolescente em situação de rua? Doutorado em Psicologia Clínica. UNICAP, Recife, cotutela com a Université Denis-Diderot, Paris.

- Barros, P. M (2023) *Comentários na Pré-banca de tese de doutorado*. Notas pessoais.
- Barthes, R. (1992) *Elementos de Semiologia*. São Paulo: Editora Cultrix.
- Barthes, R. (1978/2013) *Aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada dia 07 de janeiro de 1977*. São Paulo, Cultrix.
- Bassols, M. (2016) A caminho do corpo falante. In: *Dizer sobre o Parlêtre*. Correio 78. Revista da Escola Brasileira de Psicanálise. EBP-PE.
- Batismo. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Batismo>. Acesso em: 28 jun. 2023.
- Bauman, Z. (2008). Hurried life (pp. 144-193) In: *Does ethics have a chance in the world of consumers?* Cambridge, UK: Cambridge University Press; Massachusetts, USA: Harvard University Press.
- Bauman, Z. (2021). *Vida líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bentatá, H. (2010). De l'instabilité psychomotrice de l'enfant au « THADA » ou : On agite (bien) un enfant... In: M. Bergès-Bounes, & J.M.Forget (Org.). *L'enfant insupportable: instabilité motrice, hypekinésie et trouble du comportement* (pp.129-136). Toulouse: Érès.
- Bercherie, P. (1983). A clínica psiquiátrica da infância: estudo histórico. In: O. Cirino. *Psicanálise e psiquiatria com crianças: desenvolvimento ou estrutura* (pp. 127-144). Belo Horizonte: Autêntica, 2001. L'enfant. Corps, language et sujet.
- Bergès-Bounes, M et al (org). *La relaxation thérapeutique chez l'enfant*. Méthode Jean Bergès. Paris, Ed. Massoun, 2008.
- Bergès, J. (1989). Psicanálise e adolescência. In: *O corpo na neurologia e na psicanálise: Lições clínicas de um psicanalista de crianças* (pp.365-373). Porto Alegre: CMC, 2008.
- Bergès, J. (1990-91-92) O corpo na neurologia e na psicanálise. In: *O corpo na neurologia e na psicanálise: Lições clínicas de um psicanalista de crianças* (pp. 29-97). Porto Alegre: CMC, 2008.
- Bergès, J. (1992) Desarmonias de evolução e desarmonias cognitivas In: *O corpo na neurologia e na psicanálise: Lições clínicas de um psicanalista de crianças* (pp. 135-155). Porto Alegre: CMC, 2008.
- Bergès, J. (1993-94). A mãe e “a Coisa”: “das Ding”. In: *O corpo na neurologia e na psicanálise: Lições clínicas de um psicanalista de crianças* (pp.225-264). Porto Alegre: CMC, 2008.
- Bergès, J. (1994-95) Saber, conhecimento e *Vernainung*: a criança pequena na grande escola. In: *O corpo na neurologia e na psicanálise: Lições clínicas de um psicanalista de crianças* (pp. 385-421). Porto Alegre: CMC, 2008.
- Bergès, Jean (1995). As crianças hipercinéticas. In: *O corpo na neurologia e na psicanálise: Lições clínicas de um psicanalista de crianças* (pp. 109-133). Porto Alegre: CMC, 2008.
- Bergès, J. (2000). O adolescente: infans. In: *O corpo na neurologia e na psicanálise: Lições clínicas de um psicanalista de crianças* (pp. 341-353). Porto Alegre: CMC, 2008.
- Bergès, J. (2008). *O corpo na neurologia e na psicanálise: Lições clínicas de um psicanalista de crianças*. Porto Alegre: CMC.
- Bergès, J., & Balbo, G. (2001). *A atualidade das teorias sexuais infantis*. Porto Alegre: CMC.
- Bergès, J., & Balbo, G. (2002). *Jogo de posições da mãe e da criança: ensaio sobre o*

transitivismo. Porto Alegre, CMC.

- Birman, J. (2005). O mal-estar na modernidade e a psicanálise: a psicanálise à prova do social. *PHYSIS, Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, n.15 (Suplemento), 203-224. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/Wy8DpBL3BGckgwN4pyXnVWq/> Acesso em: 2 mar. 2023.
- Brasil/Ministério da Saúde (2004). Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas e Estratégicas. *Saúde Mental no SUS: os centros de atenção psicossocial*. Brasília-DF.
- Brasil/Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (2022). Secretaria Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+. *Direitos das Pessoas LGBTQIA+*. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/lgbt>. Acesso em: 6 ago.2023.
- Buarque, Chico [Francisco Buarque de Holanda] (1977). João e Maria. Compositores: Chico (letra) e Sivuca (música). Intérpretes: Nara Leão e Chico Buarque. In: NARA LEÃO. *Meus amigos são um barato*. Rio de Janeiro: Philips. 1 LP (2:36).
- Buarque, Chico [Francisco Buarque de Holanda] (1978). Até o fim. In: CHICO BUARQUE. Rio de Janeiro: Philips. 1 LP (2:24).
- Bullinger, A. (2011). *Le développement sensori-moteur de l'enfant et ses avatars*. Toulouse: Érès.
- Cabral, A. M. (2022). *Comentários no Cartel para a Tese*. Notas pessoais.
- Camarotti, M, do C. (2022) *Comentários no Cartel para a tese*. Notas pessoais.
- Catão, I. (2023) *Medicalização e judicialização da infância*. Núcleo Interdisciplinar de estudo, pesquisa e clínica em psicanálise. Notas pessoais.
- Caccialli, J, L. Lalíngua. In: Rey, C; Janin-Duc, D & Tyszler, C. *vocabulaire de psychanalyse avec les enfants et les adolescents* (pp. 407-409). Toulouse: Érès.
- Caon, J. L. (1994). O pesquisador psicanalítico e a situação psicanalítica de pesquisa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, (7), 145-174.
- Camargo, L. F. E. (2007). Sujeito do desejo, sujeito do gozo e falasser. *Opção lacaniana online*, 1-8. Disponível em: <http://www.opcaolacaniana.com.br/antigos/pdf/artigos/LFESujei.pdf>. Acesso em: 3 set. 2023.
- Capanema, C. A. (2015). *A contingência da paternidade como forma de amarração do quarto elo do nó borromeano na adolescência*. Tese de Doutorado em Psicologia. UFMG, Belo Horizonte-MG.
- Carvalho, G, M.M. (2023) *Comentários na pré-banca de tese de doutorado*. Notas pessoais.
- Cenestesia (2022). In: *Wikipédia: A enciclopédia livre*. Disponível em: <https://es.wikipedia.org/wiki/Cenestesia>. Acesso em: 12 set.2023.
- Cinestesia (2023). In: *Wikipédia: A enciclopédia livre*. Disponível em: <https://es.wikipedia.org/wiki/Cinestesia>. Acesso em: 12 set.2023.
- Conselho Federal de Psicologia (2017). *WISC IV: Aplicação, avaliação e interpretação*
- Conselho Federal de Psicologia (2017). *WISC IV: Aplicação, avaliação e interpretação dos subtestes e seus resultados*. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/?evento=wisc-iv-aplicacao-avaliacao-e-interpretacao-dos-subtestes-e-seus-resultados>. Acesso em: 3 set.

2023.

- Corrêa, I. (2007). *Da tropologia à topologia: Escrituras Lacanianas*. Recife: Centro de Estudos Freudianos do Recife.
- Corrêa, I. (2010). Seminários no Centro de Estudos Freudianos do Recife. Notas pessoais.
- Correia, M. P. de B. [n.d.]. *Da Coisa ao objeto*. Disponível em: www.interseccaopsicanalitica.com.br. Acesso em: 12 mar. 2023.
- Couto, M. C. V.; Duarte, C. S., & Delgado, P. G. (2004). A saúde mental infantil na saúde pública brasileira: situação atual e desafios. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 30(4), 390-398. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-44462008000400015>. Acesso em: 14 set. 2023.
- Couvert, M. (2020) *A clínica pulsional do bebê*. São Paulo: Instituto Langage.
- Czermak, M. (2007) Qu'est-ce qu'une fait clinique? In: *Qu'appelle-t-on un fait clinique?* Journal Française de Psychiatrie, n. 30.
- Danto, E. A. (2019). *As clínicas públicas de Freud: Psicanálise e justiça social, 1918-1938* São Paulo: Perspectiva.
- Darmon, M. (2002) Ravinement. In: Cahiers de l'Association lacanienne internationale. *Le signifiant, la lettre et l'objet*. Journées du 19 et 20 octobre (pp. 53-58). Hôpital de la Salpêtrière, Paris. Éditions de l'Association lacanienne internationale.
- Darmon, M. (2008). *Ensayos acerca de la topología lacaniana*. Buenos Aires: Ed. Letra Viva.
- Declinar (2023). In: *Dicionário online*. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/declinar/>. Acesso em: 27 jun. 2023.
- De Lajonquière, L. (2001). Itard Victor! Ou do que não deve ser feito na educação das crianças. In: L. Banks-Leite, & I. Galvão (Orgs.). *A educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard* (pp. 105-116). São Paulo: Cortez.
- De Lajonquière, L. (2022). Sobre a irremediável educação. *Estudos de Sociologia* (Edição Especial), Dossiê: Disseminação dos saberes expertos no domínio da infância, 27(2), Araraquara, São Paulo. DOI: <https://doi.org/10.52780/res.v27iesp.2.16717>. Acesso em: 10 ago. 2023.
- Departamento Estadual de Trânsito (Detran) (2013). In: *Dicionário Informal*. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/significado/detran/5651/>. Acesso em: 2 mar. 2023.
- Descartes, R. (1637). *Discurso sobre o método* (Tradução Fábio Creder). Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2018.
- Diniz, J.M., Correa, J., & Mousinho, R. (2020). Perfil cognitivo de crianças com dislexia e de crianças com TDAH. *Revista Psicopedagógica*, 37(112), 18-28, jan./abr.
- Dispraxia (2023). In: *Wikipedia*. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Dispraxia>. Acesso em: 28 jun. 2023.
- Dör, J. (1991). *O pai e sua função em psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Dör, J. (2004). *Introdução à leitura de Lacan*. Porto Alegre: Artmed.
- Doron, C-O. (2022). O instituto ortofrênico do doutor Voisin e a educação das crianças “fora da linha comum” na França durante a monarquia de julho (1830-1848). *Estudos de Sociologia* (Edição Especial), Dossiê: Disseminação dos saberes expertos no domínio da infância, 27(2), Araraquara, São Paulo. Disponível em: <https://doi.org/10.52780/res>.

[v27iesp.2.16832](#). Acesso em: 10 ago. 2023.

- Dumèzil, C & Brémond (2010) *L'Invention du psychanalyste. Le Trait du Cas*. Points Hors Ligne. Éditions Érès, Paris.
- Dunker, C. I. L. (2017). Intoxicação digital infantil. In: A. Baptista, & J. Jerusalinsky (Orgs.). *Intoxicações eletrônicas: o sujeito na era das relações virtuais* (pp.117-145). Salvador: Ágalma, 2017.
- Dunker, C.; Paulon, C. P., & Milán-Ramos, J. G. *Análise psicanalítica de discurso: perspectivas lacanianas*. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2016.
- Eco, U. (2023). *Origem da palavra*. Disponível em: <https://origemdapalavra.com.br/pergunta/eco/>. Acesso em: 23 abr. 2022.
- Elia, L. (2023) *A ciência da psicanálise: metodologia e princípios*. São Paulo: Edições 70.
- Elias (2022). In: *Wikipédia*. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Elias>. Acesso em: 19 ago.2023.
- Everything Everywhere All at Once (2022). [Comédia dramática e surrealista. Brasil: Tudo em Todo o Lugar ao Mesmo Tempo; Portugal: Tudo em Todo o Lado ao Mesmo Tempo]. Direção: Daniel Kwan e Daniel Scheinert (também conhecidos como Daniels). Produção: Daniel Kwan, Daniel Scheinert, Anthony e Joe Russo. Intérpretes: Michelle Yeoh, James Hong, Jamie Lee Curtis, Ke Huy Quan, Stephaie Han e outros. EUA: Diamond Films. Duração: 140 min. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Everything Everywhere All at Once](https://pt.wikipedia.org/wiki/Everything_Everywhere_All_at_Once). Acesso em: 4 ago. 2023.
- Faraone, S. V., & Larsson. H. (2019 Apr.). Genetics of attention deficit hyperactivity disorder. *Molecular Psychiatry*, 24(4):562-575. PMID: 29892054; PMCID: PMC6477889. Disponível em: <http://doi.org/10.1038/s41380-018-0070-0>. Acesso em: 16 ago. 2023.
- Fédida, P. (1991). *Nome, figura e memória: a linguagem na situação psicanalítica*. São Paulo: Escuta.
- Fendrik, S. (1991). *A ficção das origens*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Fernandez, A. (2017). Aprender a escrever inscrevendo o aprender. Conferência proferida nas Jornadas Psicopedagógicas E.Psi.B.A. *Revista E.Psi.B.A*, n. 4. Fotocópia do material do curso cedido por participante.
- Ferreira, M. (2022). Comunicação pessoal sobre topologia a propósito de discussões sobre a tese. Recife, Casa-Forte.
- Fierens, C. (2010). *Lecture des quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse: Le Séminaire XI de Lacan*. Louvain-la-Neuve: E.M.E (Collection Psy Passerelles).
- Fleig, C. F. B. (2009). Hiperatividade e apatia. In: M. F. Belo de Moraes, & M. A. A. Lyra. *A criança e o adolescente no século XXI: desafios psicanalíticos, políticos e sociais*. (pp.71-79). Recife: Centro de Estudos Freudianos do Recife e Escola de Estudos Psicanalíticos.
- Flesler, A. (2010). *El niño en análisis y el lugar de los padres*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Fombonne, O. (2021). Dyslexie. In: C. Rey, D.Jamin-Duc, & C. Tyszler, C. (Orgs). *Vocabulaire de psychanalyse avec les enfants et les adolescents* (pp. 156-158). Toulouse: Érès.
- Fonseca, L. P. (2023, 25 mar.) A sexualidade contemporânea: LGBTQI... Há + instância da letra

- e seriação. In: *Abertura da programação da Escola de Psicanálise dos Fóruns do Campo Lacaniano*. RDB – Recife. Notas pessoais.
- Forbes, J (2010). *Inconsciente e responsabilidade*. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Teoria Psicanalítica do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/30/teses/775530.pdf>. Acesso em: 20 jun.2023.
- Forbes, J. (2012, 20 set.). *A psicanalista, a mulher, a interpretação*. Disponível em: <http://jorgeforbes.com.br/a-psicanalista-a-mulher-a-interpretacao/>. Acesso em: 21 jun. 2023.
- Forbes, Jorge (2017). *Você sofre para não sofrer? Desautorizando o sofrimento prêt-à-porter*. Barueri, São Paulo: Manole.
- Forget, J.M. (2005). *L'adolescent face à ses actes... et aux autres: une clinique de l'acte*. Toulouse: Érès.
- Forget, J. M. (2009). Os sintomas não são mais sintomas. In: M.F.B. Morais, & M. A. Lyra (Orgs.). *A criança e o adolescente no século XXI: desafios psicanalíticos, políticos e sociais* (pp.177-85). Recife: Centro de Estudos Freudianos do Recife e Escola de Estudos Psicanalíticos.
- Forget, J.M. (2010 a). La topologie, les actes et le transfert. *La Revue Lacaienne de l'Association Lacaienne Internationale: Les Implications Cliniques du Noed borroméen*, Paris, Érès, (6), 43-46.
- Forget, J. M. (2010 b). L'hyperactivité, le mouvement et la gravité comme objet a. In: M. Bergès-Bounes, & J. M. Forget. *L'enfant insupportable: instabilité motrice, hyperkinésie et trouble du comportement* (pp.57-70). Toulouse: Érès, 2010.
- Forget, J. M. (2011 a). *Os transtornos do comportamento: onde está o rolo?* Porto Alegre: CMC.
- Forget, J. M. (2011 b). *Les enjeux des pulsions: La clinique des pulsions, une clinique actuelle*. Paris: Érès.
- Forget, J.-M. (2011 c). Les corps de l'enfant sous toutes ses coutures. In: *Dans le corps, porte-parole de l'enfant et de l'adolescent* (p.9-22). Paris: Érès.
- Forget, J.-M. (2022). *Des difficultés pour se faire entendre*. Paris: Éditions Érès (Collection Psychanalyse et Clinique).
- Frances, A. (2019). Prefácio. In: Landman, P. *Todos hiperativos? A inacreditável epidemia dos transtornos da atenção* (pp.09-12). Rio de Janeiro: Contra-capá.
- França, M, P., & Moojen, S. (2016). Dislexia: visão fonoaudiológica e psicopedagógica. In: N. T. Rotta, L. Olhweilwr, & R. S. Riesgo (Orgs.). *Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar* (2 a. edição, pp. 148-161). Porto Alegre: Artmed.
- Freire, P. (1997). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* (35 a. edição). São Paulo: Cortez.
- Frej, N. Z. (2003). *Le don du nom et son empêchement: au sujet des enfants de rue au Brésil*. Tese de Doutorado, Universidade Paris XIII.
- Frej, N.(2015) *A longo do caminho tem uma pedra*. Trabalho apresentado na Reunião Lacanoamericana de Florianópolis. (Exemplar fotocopiado cedido pela autora.)

- Frenologia. (2023). In: Wikipédia, a enciclopédia livre. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Frenologia>. Acesso em: 9 set.2023.
- Freud, S. (1891). Sobre a concepção das afasias: um estudo crítico. In: S. Freud, & L.A. Garcia-Roza. *Afasias* (pp. 113-124). Rio de Janeiro: Zahar, 2014.
- Freud, S. (1893-95). Casos Clínicos: Sra. Emmy von N, 40 anos da Livônia. In: *Obras completas* (Tradução Laura Barreto, Revisão Paulo César de Souza, Vol.2: Estudos sobre a histeria, pp. 75-154). São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
- Freud, S. (1894). As neuropsicoses de defesa. In: *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas* (v. II, p. 153-66). Rio de Janeiro: Imago, 2003.
- Freud, S. (1895). Projeto para uma psicologia científica. In: O. F. Gabbi Junior. *Notas a projeto de uma psicologia: as origens utilitaristas da psicanálise* (pp.175-260). Rio de Janeiro: Imago, 2003.
- Freud, S. (1899). Los recuerdos encobridores. In: *Obras completas*. (Tomo I, pp. 330-341) Madrid: Ed. Biblioteca Nueva, 2007.
- Freud, S (1922) dois verbetes
file:///C:/Users/ACER/Downloads/DOIS_VERBETES_DE_ENCICLOPEDIA_1923_1922.pdf
- Freud, S. (1900). A interpretação dos sonhos. In: *Obras completas* (Tradução Paulo César de Souza, Vol. 4). São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- Freud, S. (1905). Fragmento de uma análise de um caso de histeria (caso Dora). In: *Obras incompletas: Histórias clínicas: cinco casos paradigmáticos da clínica psicanalítica* (Tradução Tito Lívio Cruz Romão, pp. 29-172). Belo Horizonte: Autêntica, 2021.
- Freud, S. (1905). Três ensaios para uma teoria da sexualidade, Análise fragmentária de um caso de histeria (“O caso Dora”) e outros ensaios [1901-1905]. In: *Obras completas* (Tradução Paulo César de Souza, Vol. 6, pp.13-155). São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
- Freud, S. (1907). Atos obsessivos e práticas religiosas. In: *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas* (Vol. IX, pp. 107-117). Rio de Janeiro: Imago, 1969.
- Freud, S. (1909) Análise da fobia de um garoto de 5 anos (caso pequeno Hans). In: *Obras incompletas: Histórias clínicas, cinco casos paradigmáticos da clínica psicanalítica* (Tradução Tito Lívio Cruz Romão, pp.173-333). Belo Horizonte: Autêntica, 2021.
- Freud, S. (1911). *Los dos principios del funcionamiento mental* (Trad. L. A. Ballestero-Torres, Vol II, pp. 1638-1642). Madrid: Ed. Biblioteca Nueva, 2007.
- Freud, S. (1912). Sobre a dinâmica da transferência. In: *Obras incompletas* (Trad. C. Dornbusch. Vol. 6: Fundamentos da clínica psicanalítica, pp. 107-118). Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- Freud, S. (1913). *Totem e Tabu*. São Paulo: L&PM (edição de bolso), 2019.
- Freud, Sigmund (1914). Lembrar, repetir e perlaborar. In: *Obras incompletas: Fundamentos da clínica psicanalítica* (Tradução Claudia Dornbusch, pp.151-164). Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- Freud, S. (1915) As pulsões e seus destinos. In: *Obras incompletas* (Tradução Pedro Heliodoro Tavares, v.2). Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- Freud, S. (1915) O inconsciente. In: *Obras psicológicas* (Coordenação geral Luiz Alberto Hanns; tradução Claudia Dornbusch et al., Vol. 2: Escritos sobre a psicologia do inconsciente, pp. 13-60). Rio de Janeiro: Imago, 2007.

- Freud, S. (1915). O Recalque. In: *Obras psicológicas* (Trad. Luiz Hans et al., Vol. I: Escritos sobre a psicologia do inconsciente pp. 175-193). Rio de Janeiro: Imago, 2004.
- Freud, S. (1916-17). Novas conferências introdutórias à psicanálise. In: *Obras completas* (Tradução Sergio Tellaroli, Vol. 13). São Paulo: Companhia das Letras, 2014
- Freud, S. (1917). Conferências introdutórias sobre a psicanálise – Parte III. In: *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas* (Vol. XVI). Rio de Janeiro: Imago, 1969.
- Freud, S. (1919[1918]). Caminhos da terapia psicanalítica. In: *Obras incompletas: Fundamentos da clínica psicanalítica* (Tradução Claudia Dornbusch, Vol.6, pp.101-204). Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- Freud, S. (1919). Prefácio a “Ritual: Estudos psicanalíticos” de Reik. In: *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas* (Vol. XVII, pp.321-327). Rio de Janeiro: Imago, 1969.
- Freud, S. (1920). *Além do Princípio de Prazer*. Porto Alegre: RS: L&PM, 2018.
- Freud, S. (1921). Psicologia das massas e análise do eu. In: *Obras incompletas: Cultura, sociedade, religião: O mal-estar na cultura e outros textos* (Tradução Ma. Rita Salzano Moraes, pp.137-232). Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- Freud, S. (1922/1996) Dois Verbetes de enciclopédia. (1923[1922]): *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*, Rio de Janeiro: Imago.v. XVIII, pp.253-274.
- Freud, S. (1923). O ego e o id. In: *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas* (vol. XIX, O ego e o id e outros trabalhos –1923-1925, pp.27-71). Rio de Janeiro: Imago, 1969.
- Freud, S. (1924). O problema econômico do masoquismo. In: *Obras incompletas* (Tradução Maria Rita Salzano Moraes, Vol.5: Neurose, psicose e perversão, pp. 287-304). Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- Freud, S. (1925). *Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia sexual anatómica* (vol. II). Madrid: Ed. Biblioteca Nueva, 2007.
- Freud, S (1925) O declínio do complexo de Édipo. In: *Obras incompletas*. (Tradução Maria Rita Salzano de Moraes, Vol. 5: Neurose, psicose e perversão, pp. 259-269). Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- Freud, S. (1926). *Inibição, sintoma e medo* (Tradução do alemão Renato Zwick. Revisão técnica e prefácio Márcio Seligmann Silva. Ensaio bibliográfico de Paulo Endo e Edson Souza). Porto Alegre: L&PM, 2018.
- Freud, S. (1930). O mal-estar na cultura. In: *Obras incompletas: Cultura, sociedade e outros textos* (Tradução ma. Rita Salzano Moraes, pp.305-410). Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- Freud, S. (1932-33). Conferência XXXIV: Explicações, aplicações e orientações. In: *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas* (Vol. XXII: Novas conferências introdutórias sobre psicanálise e outros trabalhos (1932-1936), pp. 167-191). Rio de Janeiro: Imago, 1969.
- Freud, S. (1937) Construções em análise. In: *Obras incompletas: Fundamentos da clínica psicanalítica* (Trad. C. Dornbusch, Vol 6, pp. 265-279). Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- Gabi Jr., O.F. (2003). *Notas a projeto de uma psicologia: as origens utilitaristas da psicanálise* Rio de Janeiro: Imago.

- Gandula (2022). In: *Wikipédia, a enciclopédia livre*. Flórida: Wikimedia Foundation, 2020. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Gandula&oldid=59254443>. Acesso em: 24 abr. 2022.
- Glossolalia (2009-2023). In: *Dicionário on-line*. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/glossolalia/>. Acesso em: 9 abr. 2023.
- Goldenberg, L., & Akimoto, C. (2021). O sujeito na era digital: ensaios sobre psicanálise, pandemia e histórias. São Paulo: Almedina.
- Gonon, F., Guilé, J-M., & Cohen, D. (2010). Le trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité : données récentes des neurosciences et de l'expérience nord-américaine. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, Paris, Elsevier, 58 (5), 273-281.
- Graf, H. (1998). O caso Hans. Herbert Graf. In: E. Roudinesco, & M. Plon. *Dicionário de Psicanálise* (pp.307-312). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Han, B-C. (2017 a). *Sociedade do cansaço* (2 a. edição ampliada). Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Han, B-C. (2017 b). *Sociedade da transparência*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Han, B-C. (2018). *No enxame*: perspectivas do digital. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Harly, A. (2010). Hypothèses nodales sur l'hyperactivité infantile. *Revue Lacanienne de l'Association Lacanienne Internationale: Les implications cliniques du noed borroméen*, Toulouse, Érès, (6), 43-46.
- Hipótese (2023). Silábico-alfabética. In: *SOSEscola.com*, 2018. Disponível em: <https://www.soescola.com/2018/02/hipotese-silabico-alfabetica.html>. Acesso em: 2 mar. 2023
- Imissão (2022). In: *Dicionário Língua Portuguesa*. Infopedia. Portugal: Porto Editora. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/imis%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 25 out. 2022.
- Iribarry, I. N. (2003). O que é pesquisa psicanalítica? *Ágora: Estudos em teoria psicanalítica*, Rio de Janeiro, 6(1), 115-138, jun. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/agora/a/kMNkRYxpVCBG6NwwVR8Pryd/>. Acesso em: 2 mar. 2023.
- Itard, J. (1801-06). Mémoire et rapport sur Victor de l'Aveyron. *Édition du site Philosophie*. Disponível em: http://classiques.uqac.ca/classiques/itard_jean/victor_de_l_Aveyron/itard_victor_aveyron.pdf. Acesso em: 9 set. 2023.
- Jerusalinsky, A. (2001). Por que as estruturas psicopatológicas na infância são não-decididas? *Seminários I*, Universidade de São Paulo/Instituto de Psicologia Lugar de Vida.
- Jerusalinsky, A. (2004). Desenvolvimento: lugar e tempo do organismo *versus* lugar e tempo do sujeito. In: *Psicanálise e Desenvolvimento infantil* (3 a. Edição, pp.32-49). Porto Alegre: Artes e Ofícios.
- Jerusalinsky, A. (2006). *Diagnóstico de déficit de atenção e hiperatividade, o que pode dizer a psicanálise?* Porto Alegre: Associação Psicanalítica de Porto Alegre – APPOA. Disponível em: <https://appoa.org.br/noticias/diagnostico-de-deficit-de-atencao-e-hiperatividade-o-que-pode-dizer-a-psicanalise/231>. Acesso em: 17 jun. 2023.
- Jerusalinsky, A. (2008). *Saber falar*: como se adquire a língua? Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Jerusalinsky, A. (2023) Comentários na pré-banca de tese de doutorado. *Anotações pessoais*.

- Jerusalinsky, J. (2014). *A criação da criança: brincar, gozo e fala entre a mãe e o bebê*. Salvador: Ágalma.
- Jerusalinsky, J. (2017). Que rede nos sustenta no balanço da web? O sujeito na era das relações virtuais. In: A. Baptista, & J. Jerusalinsky (Orgs.). *Intoxicações eletrônicas: o sujeito na era das relações virtuais* (pp: 13-38). Salvador: Ágalma.
- Jerusalinsky, J. (2019, abr.). *Intoxicações eletrônicas, inclusão, sexualidade e gênero: reflexões sobre a infância e a adolescência contemporâneas*. Evento promovido pela Clínica e Centro de Estudos Interdisciplinares Bem Viver, realizado na Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, em Salvador. Anotações pessoais.
- Jesuíno, A. (2023). *Curso sobre o que é ler em psicanálise segundo a obra de Lacan*. Ano VII. Recife, Centro de Estudos Freudianos do Recife. Anotações pessoais.
- Kafka, F. (1948). *La colonie pénitentiaire et autres récits*, Paris: Gallimard (traduit de In der Strafkolonie, Leipzig, Kurt Wolff, 1919).
- Klock-Fontanille, I. (2014). Penser l'écriture: corps, supports et pratiques. *Communication & langages*, (182), 29-42.
- Lacan, J. (1953). Função e Campo da fala e da linguagem em psicanálise. In: *Escritos* (pp. 238-324). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- Lacan, J. (1953-54). *O Seminário, Livro 1: os escritos técnicos de Freud* (Tradução Betty Milan). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.
- Lacan, J. (1954-55). *O Seminário, Livro 2: o eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise* (4 a. edição). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.
- Lacan, J. (1955). O Seminário sobre a carta roubada. In: *Escritos* (pp. 13-66) Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- Lacan, J. (1955-56). *O Seminário, Livro 3: as psicoses*. 2.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.
- Lacan, J. (1956-57). *O Seminário, Livro 4: a relação de objeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.
- Lacan, J. (1957). A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud. In: *Escritos* (pp.496-533). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- Lacan, Jacques (1957-58). De uma questão preliminar a todo tratamento possível da psicose. In: *Escritos* (pp.537-590). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- Lacan, J. (1957-58). *O Seminário Livro 5: as formações do inconsciente*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- Lacan, J. (1959-60). *O Seminário, Livro 7: a ética da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- Lacan, J. (1960). Subversão do sujeito e dialética do desejo no inconsciente freudiano. In: *Escritos* (pp. 807-842). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- Lacan, J. (1961-62) *A Identificação [O Seminário, Livro 9]*. (Tradução Ivan Corrêa e Marcos Bagno). Recife: Centro de Estudos Freudianos do Recife, 2003.
- Lacan, J. (1962-63). *A angústia [O Seminário, Livro 10]*. Recife: Centro de Estudos Freudianos do Recife, 2002. Publicação não comercial para uso interno.
- Lacan, J. (1962-63). *O Seminário, Livro 10: a angústia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

- Lacan, J. (1964). Do “Trieb” de Freud e do desejo do psicanalista. In: *Escritos* (Tradução de Vera Ribeiro, pp.865-868). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998
- Lacan, J. (1964). *O Seminário, Livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. 2.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008
- Lacan, J. (1969) Notas sobre a criança. In: *Outros escritos* (pp. 369-370). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- Lacan, J. (1969-70). *O Seminário, Livro 17: o avesso da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.
- Lacan, J. (1970-71). *De um discurso que não seria semblante [Seminário 18]* (Trad. D. Oliveiras et al.). Recife: Centro Freudiano do Recife, 2019. Publicação interna sem fins comerciais.
- Lacan, J. (1971-72). *O Seminário, Livro 19... ou pior*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2012.
- Lacan, J. (1972-73). *Le Séminaire, Livre XX: Encore*. Texte établi par Jacques-Alain Miller. Paris: Éditions du Seuil, 1975.
- Lacan, J. (1972-73). *O Seminário, Livro 20: mais, ainda* (3 a. edição). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- Lacan, J. (1973-74). *Les non-dupes errent [Séminaire XXI]*. Paris: Association Lacanienne Internationale, 2010.
- Lacan, J. (1973-74). *Os não-tolos vagueiam [Seminário 21]* (Tradução Letícia Patriota da Fonseca, Maria de Fátima Vilar de Melo, Maria Lúcia de Queiroz Santos e Nanette Zmeri Frej). Salvador: Espaço Moebius, 2016. Publicação não comercial para circulação interna.
- Lacan, J. (1973-74). *Os que pensam que não se enganam erram ou os Sabichões erram ou Pelo nó me dou pai [Seminário 21]*. Transdução Alduísio Moreira de Souza. Edição não comercial, exclusiva para estudo, [n.d.]. Fotocópia cedida pelo transdutor.
- Lacan, Jacques (1974). A Terceira. *Cadernos Lacan*, Porto Alegre, Associação Psicanalítica de Porto Alegre, 2, 39-71, 2002. Publicação não comercial.
- Lacan, J. Televisão (1974). In: *Outros escritos*. Tradução de Vera Ribeiro. Versão final de Angelina Harari e Marcus André Vieira. Preparação de Texto de André Telles. (p. 508-543). Campo freudiano do Brasil. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- Lacan, J. (1974-75). *Le Séminaire, Livre XXII: RSI*. Paris: Association Lacanienne Internationale, 2002.
- Lacan, J. (1975). Conferência de Genebra sobre o sintoma. *Opção Lacaniana*, São Paulo, (23), 6-16, 1998.
- Lacan, J. (1975-76). *O Seminário, Livro 23: o sinthoma*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.
- Landman, P. (2019). *Todos hiperativos? A inacreditável epidemia dos transtornos da atenção*. Rio de Janeiro: Contra-capá.
- Laurent, E. (2016). *O avesso da biopolítica: uma escrita para o gozo* (Tradução Sérgio Laia). Rio de Janeiro: Contra Capa (Coleção Opção Lacaniana, v. 13).
- Lazaratou, H., & Golse, B. (2018). L’Hiperactivité, entre biologie et culture: Les variations géographiques, temporelles et culturelles du trouble déficitaire de l’attention avec hyperactivité. *Revue La Psychiatrie de l’enfant*, Paris, Presses Universitaires de France, (61), 179-198.

- Laznik, M.-C. (2000). Psicanalistas que trabalham em saúde pública. In: *A voz da sereia*. Textos compilados e prefácio por Daniele de Brito Wanderley (pp. 155-177). Salvador: Ágalma, 2004.
- Laznik, M.-C. (2004). *A voz da sereia*. Textos compilados e prefácio por Daniele de Brito +Wanderley (Tradução Cláudia Fernandes Rohenkol et al.; entrevistas por Laura Battaglia e Thereza Gontijo Curi). Salvador: Ágalma.
- Laznik, M.C. (2013). *A hora e a vez do bebê*. São Paulo: Instituto Langage.
- Laznik, M.-C. (2021 a) *Clínica de bebês: litoral entre psicanálise e neurociências*. São Paulo : Instituto Langage.
- Laznik, M.-C. (2021 b). Como permitir a um pai exercer o seu papel de pai real em plena pandemia? In: *Seminário Internacional do LAFAM/UNICAP: Gestar, Crescer e Envelhecer no Contexto da Pandemia*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XzLc5AHiIU0>. Acesso em: 14. jun. 2022.
- Laznik, M.-C. (2022). Como a pobreza dos movimentos do bebê pode quebrar o ritmo do Outro: o fracasso da primeira organização significativa. In: Bernardino, L. M. F. (Org.). *Infâncias em tempos distópicos: o que pode a psicanálise?* (pp. 149-169). Salvador: Ágalma.
- Laznik-Penot, M.-C. (1989). Seria a criança psicótica “carta roubada”? In: A. M. Souza (Org.). *Psicanálise de crianças* (pp. 47-66). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Laznik-Penot, M.-C. (1997). Poderíamos pensar numa prevenção da Síndrome Autística? In: D. Wanderley (Org.). *Palavras em torno do berço: intervenções precoces bebê e família* (pp. 35-51). Salvador: Ágalma.
- Laznik, M.-C., & Chauvet, M. *Psicanálise e Psicomotricidade na clínica da primeira infância*. Apresentação no I Encontro da Rede Internacional de Estudos sobre a Psicopatologia e a Psicanálise do Infans no Brasil – Encontro Ninar: Recife: 22 a 24 de junho, 2019. Notas pessoais.
- Laznik, M.-C., Schoner, T.J., & Rocha, E. (2019). *Analyse structurale des fantasmes du petit Hans: Phobie et fonction paternelle*. Atelier dans le Séminaire de l’été à Lisbonne – La Relation d’objet, ALI. Notas pessoais.
- Laznik, M.-C., Touati, B., & Bursztejn, C. (2016). *Distinção clínica e teórica entre Autismo e Psicose na infância*. São Paulo: Langage.
- Leão, M.C. S. (2022). *A dor como metáfora da unidade: o diálogo analítico entre o corpo e a Psique*. Mestrado em Psicologia clínica. UNICAP, Recife. Disponível em: <http://tede2.unicap.br:8080/bitstream/tede/166/1/Marcos%20Creder.PDF>. Acesso em: 12 ago. 2023.
- Le Bon, G. (2019). *Psicologia das multidões* (Tradução Mariana Sérvulo da Cunha). São Paulo: Martins Fontes.
- Lebrun, J. P. (2004). *Um mundo sem limite: ensaio para uma clínica psicanalítica do social*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.
- Lebrun, J. P. (2008). *A perversão comum: viver juntos sem o outro*. Rio de Janeiro: Campo Matêmico.
- Lebrun, J. P. (2009). Uma economia da pré-história. In: M. F. B. de Moraes, & M. A. A. Lyra. *A criança e o adolescente no século XXI: desafios psicanalíticos, políticos e sociais* (pp.197-214). Recife: Centro de Estudos Freudianos do Recife e Escola de Estudos Psicanalíticos.

- Lebrun, J. P. (2010). *O mal-estar na subjetivação*. Porto Alegre: CMC.
- Lebrun, J. P. (2011). *As cores do incesto*. Recife: Centro de Estudos Freudianos do Recife; Libertas.
- Lebrun, J. P. (2013). *Problemas cruciais para a psicanálise hoje*. Recife: Centro de Estudos Freudianos do Recife.
- Leituraventura (2022). *Comentários à obra O em-corpo do sujeito de Colette Soler*. Notas pessoais.
- Leituraventura (2023). *Comentários ao filme: Tudo ao mesmo tempo em todo lugar*. Notas pessoais.
- Lemos, C. T. G. de. (2002, jan./jun.). Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. *Cad. Est. Ling.*, Campinas, (42), 41-69. Disponível em: <file:///C:/Users/ACER/Downloads/baygon,+CL%C3%81UDIA+THEREZA+GUIMAR%C3%83ES+DE+LEMONS.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2023.
- L'Enfant Sauvage (1970). Direção: François Truffau; Intérpretes: Jean-Pierre Cargot, Annie Millet, Claude Millet, Jacques Truffau e outros. Gênero: Drama. França, 83 min.
- Lenine, O. Paciência (1999). In: Lenine. *Na Pressão*. Gênero: MPB. Gravadora: Ariola, Records. Faixa 3 (4:44 min.). Disponível em: <https://www.letras.mus.br/lenine/47001/>. Acesso em: 9 set. 2023.
- Levin, E., Garbaz, J., Sykuler, C, Brukman, S., & Sued, R. (2004). Terapia psicomotora em crianças com patologia de desenvolvimento. In: J. Jerusalinsky e col. (Org.). *Psicanálise e desenvolvimento infantil: um enfoque transdisciplinar* (3 a. edição, pp. 192-202). Porto Alegre: Artes e Ofícios. .
- Lima, R. C. (2005). *Somos todos desatentos: o TDA/H e a construção de bioidentidades*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará.
- Maciel, V. D. J.; Matias, B. C.; Sarinho, V. T. (2019). Uma revisão sistemática da literatura de jogos digitais voltados para o TDAH. In: Simpósio Brasileiro de Computação Aplicada à Saúde (SBCAS), 19, Niterói. *Anais ...* Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2019. p.130-140. Disponível em: <https://doi.org/10.5753/sbcas.2019.6248>.
- Maia, M. A. (2009). Sujeito e falasser. *Opção Lacaniana online*, (5), 34-40.
- Mariotto, R. M. M. (2021). Comentários na Live de lançamento de *A vivência da morte e do luto na infância: recortes psicanalíticos*. Salvador: Ágalma. Disponível em: https://www.youtube.com/live/Xh1qW-YXtaU?si=Xq3Bp_VqWpWu76no.
- Matheus, T. C. (2012). *Adolescência*. São Paulo: Casa do Psicólogo (Coleção Clínica Psicanalítica).
- Mattos, P (2015). *No Mundo da Lua Perguntas e respostas sobre Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade em Crianças, Adolescentes e Adultos*. 16ª. Edição. ABDA Associação Brasileira do Déficit de atenção.
- Melman, C. (2003). *O homem sem gravidade: gozar a qualquer preço*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.
- Melman, C. (2004). *Formas clínicas da nova patologia mental*. Recife: Centros de Estudos Freudianos de Recife.
- Melman, C. (2019). *Conclusions dans le Séminaire de l'été à Lisbonne: La Relation d'objet*. Lisbonne, ALI. Notas pessoais.

- Miller, J-A. (2014) A criança entre a mulher e a mãe. *Opção Lacaniana online*, Ano 5, (5), 1-15. Disponível em: http://www.opcaolacanianana.com.br/pdf/numero_15/crianca_entre_mulher_mae.pdf. Acesso em: 3 set. 2023.
- Miller (2015), J-A. O osso de uma análise. In: Miller (2015). O osso de uma análise + O inconsciente e o corpo falante. 1ª. Edição. (Campo freudiano no Brasil)Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Mousinho, R.; Correa, J., & Diniz, J. M. (2003). Perfil cognitivo de crianças com dislexia e de crianças com TDAH. *Revista de Psicopedagogia*, 37(112), 18-28. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v37n112/03.pdf>. Acesso em: 3 set. 2023.
- Nicolelis, M. (2023). Miguel Nicolelis diz que inteligência artificial não é nem inteligente, nem artificial (Vídeo de entrevista). *Revista Fórum*. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/ciencia-e-tecnologia/2023/7/12/video-miguel-nicolelis-diz-que-inteligencia-artificial-no-nem-inteligente-nem-artificial-139336.html>. Acesso em: 13 ago. 2023. [cap.2]
- Nogari, M., & Bernardino, L. M. F. (2009). Um encontro com o inconsciente: o trabalho com a escuta em um centro de atenção psicossocial infantil. *A Droga Devida: Revista da Associação Psicanalista de Curitiba*, (18), 99-119.
- Notícias (2007). XV Encontro Internacional do Campo freudiano e 3º. Encontro Americano: A variedade da prática: do tipo clínico ao caso único em psicanálise. *Opção Lacaniana online*. Disponível em: <http://www.opcaolacanianana.com.br/antigos/n4/pdf/noticias/NOTEncontro.pdf>. Acesso em: 20 jun.2023.
- Paz, L. (2022). *Ascensão das imagens e declínio da função das palavras na subjetividade contemporânea*. Tese de doutorado em Psicologia Clínica, Unicap, Recife-PE.
- Pedro, Apóstolo. (2023). In: *Wikipédia*. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Pedro_\(ap%C3%B3stolo\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Pedro_(ap%C3%B3stolo)). Acesso em: 19 ago.2023.
- Périn, J. (2007). O supereu. In: Roland Chemama. *Dicionário de psicanálise* (Trad. Francisco Franke Settineri, pp.363-364). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Poizat, M. (1996) *La voix sourde: la société face à la sourdité*. Paris: Metailié.
- Pommier, G. (1993). *Naissance et renaissance de l'écriture*. Paris: FUF.
- Pontalis, J.-B.L. (1959). Exposição de Jean-Bertrand Lefèvre-Pontalis feita no dia 2/12/59 na Lição III da versão do *Seminário da Ética* da Associação Lacaniana Internacional.
- Porge, E. (1998). *Os Nomes-do-Pai em Jacques Lacan: pontuações e problemáticas*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.
- Porge, E. (2013). L'Insaisissable objet du savoir-faire dans l'analyse. *Essaim*, Paris, Erès, 9-23. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-essaim-2013-1-page-9.htm>.
- Queiroz, E. (2004). *A clínica da perversão*. São Paulo: Escuta.
- Queiroz, E. F. (2008). O inconsciente é psicossomático. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, Fortaleza, 8(4), 911-924. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482008000400004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 14 jun. 2020.
- Queiroz, E, F. (2021) Comentários na live de lançamento do livro *A vivência da morte e do luto na infância e adolescência: recortes psicanalíticos*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XhlqW-YXtaU>. Acesso em: 12 set. 2023.
- Queiroz, E. (2022) Comentários ao *Seminário Ou pior* de Jacques Lacan. *Disciplina de Estudos*

- dirigidos*. UNICAP: Recife, PE.
- Queiroz, L. (2023). Comunicação pessoal no CEF no grupo de estudos sobre o *Seminário A Ética da psicanálise* em relação à fala de Lacan sobre a cólera.
- Queiroz, T. C. da N., & Correia, J. R. (2021). Enfances brésiliennes. In: C. Rey, D. Jamin-Duc, & C. Tyszler. (2021). (Orgs). *Vocabulaire de psychanalyse avec les enfants et les adolescents* (pp. 325-330). Toulouse: Érès.
- Quinet, A. (2006). *Psicose e laço social: esquizofrenia, paranoia e melancolia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Rey, c. Ritaline (2021). in: c. rey, d. jamin-duc, & c. tyszler (orgs.). *vocabulaire de psychanalyse avec les enfants et les adolescents* (pp. 540-41). Toulouse: Érès.
- Ribeiro, M, M, C. (2004) Perversão e angústia. Diante da angústia, não retroceder. In: *Estudos de Psicanálise*. (pp. 67-76) Belo Horizonte, n. 27. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ep/n27/n27a09.pdf> Acesso:13/09/2023.
- Rohde, L. A. et al. (2019). *Guia para compreensão e manejo do TDAH da World Federation of ADHD*. Porto Alegre: Artmed.
- Rona, P. M. (2021). *O Significante, o Conjunto e o número: a topologia na psicanálise de Jacques Lacan*. São Paulo: Zagodoni.
- Rosa, H. (2019). *Aceleração: a transformação das estruturas temporais na modernidade*. São Paulo: Editora Unesp.
- Rotta, N. T. (2016). Transtorno de Déficit de Atenção/hiperatividade: aspectos clínicos. In: N. T. Rotta, L. Olhweilwr, & R. dos S. Riesgo (Orgs.). *Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar* (2 a. edição, pp. 274-286). Porto Alegre: Artmed.
- Roudinesco, E., & Plon, M. (1998). O caso Hans (Herbert Graf). In: *Dicionário de Psicanálise* (pp.307-312). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Roy, D., & Roy, M. (2004). Ordem e desordens. In: A. L. Santiago, & M. Mezêncio (Orgs.). *A psicanálise do hiperativo e do desatento* (pp. 45-53). Belo Horizonte: Scriptum, 2013.
- Safatle, V. (2021). A economia é a continuação da psicologia por outros meios: sofrimento psíquico e o neoliberalismo como economia moral. In: V. Safatle, N. da Silva Junior, & C. Dunker (Orgs.). *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico* (pp. 17-46). Belo Horizonte: Autêntica.
- Salvain, P. (1996). Escrito. In: P. Kaufmann. *Dicionário Enciclopédico de Psicanálise* (pp.156-158). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Salvini-André, B., Geoffroy-Schneiter, B., Zali, A., & Berthier, B. (2000). *L'ABCdaire des Écritures*. Paris: Flammarion.
- Santos, R. E. (2019). *Homo digitalis: governo e construção de subjetividades em um mundo digital*. *Sofia*, Vitória-ES, 8(2),128-144 (ISSN 2317-2339, DOI: <https://doi.org/10.47456/sofia.v8i2.27021>). Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/sofia/article/view/27021/20082>. Acesso em: 11 mar. 2023.
- Saramago, J. (2020). *Ensaio sobre a cegueira*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Santurenne, F. (2006) Façons de faire. In: *Les jardins de l'asile. Questions de clinique usitée et inusitée*. Journées d'étude des 14 et 15 janvier 2006. Amphitéâtre Charcot – Hospital de la Salpêtrière. Paris, Assotiation Lacanienne Internationale.

- Schöen-Ferreira, T., Aznar-Farias M., & Silveiras, E. (2010, abr./jun.). Adolescência através dos séculos. *Psicologia e Pesquisa*, 26(2), 227-234.
- Senac – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (2017). In: *Wikipedia*. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Servi%C3%A7o_Nacional_de_Aprendizagem_Comercial. Acesso em: 15 set. 2022.
- Shiva, V. (2018) Verdadera Libertad. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EpagGCwfeOA> . Acesso em: 22 dezembro de 2023.
- Silva, A. M. (2014). *Mentes inquietas: TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade* (4 a. edição). São Paulo: Globo.
- Siqueira, E. R. (2014). *Corpo escrito: um estudo psicanalítico sobre nomeações e marcas corporais*. Curitiba: Juruá.
- Sociedade Brasileira de Pediatria – SBP (2019). *Menos telas, mais saúde: Manuela de orientação. Grupo de trabalho de saúde na era digital*. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/22246c-ManOrient_-_MenosTelas_MaisSaude.pdf. Acesso em: 11 set. 2023.
- Soler, C. (2019). *O em-corpo do sujeito: Seminário 2001-2002* (Tradução Graça Pamplona, Sônia Magalhães, Cícero Oliveira, Elisabeth Saporiti). Salvador: Ágalma.
- Souza, A. M. (n.d.). Comentários. In: Lacan, J. (1973-74). *Os não-tolos erram ou os que pensam que não se enganam erram ou Pelo nó me dou pai [Seminário 21]*. Exemplar fotocopiado cedido pelo autor.
- Souza, J. (2017). *A elite do atraso: da escravidão à Lava-Jato*. Rio de Janeiro: Leya.
- Tanaka, O. Y., & Lauridsen-Ribeiro, E. (2016) (Orgs.). *Atenção em saúde mental para crianças e adolescentes no SUS* (2 a. edição). São Paulo: Hucitec.
- Teixeira, M, do R. (2022) A pulsão (parte I); A pulsão (parte II). In: Teixeira, M, do R & Codato, V. *Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise comentados. Inconsciente, pulsão transferência e repetição*. Salvador: Ágalma Psicanálise: Associação de Psicanálise de Maringá: Ato analítico.
- Toneto, A. P. M., Barbieri, V., Andrade, M. L., & Squires, C. (2021) Contribuições psicanalíticas para o déficit de atenção/hiperatividade: uma revisão da literatura. *Tempo Psicanalítico*, Rio de Janeiro, 53(2), 52-82. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tpsi/v53n2/v53n2a03.pdf>. Acesso em: 3 set.2023.
- Türcke, C. (2016). *Hiperativos! Abaixo a cultura do déficit de atenção*. São Paulo: Paz e Terra.
- Tyszler, J.J. (2014) *O fantasma na clínica psicanalítica* (Tradução Letícia Fonseca). Recife: Ed. da Association Lacanienne Internationale.
- Vivès, J, M. (2020) *Variações psicanalíticas sobre a voz e a pulsão invocante*. Rio de Janeiro: Contracapa; Corpo freudiano, sessão Rio de Janeiro. (Janus, v. 19)
- Vorcaro, A. (2004). *A criança na clínica psicanalítica*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.
- Vorcaro, A. (2014). *Conferência realizada no Iº. Workshop GECLIPSI – Grupo de Estudos sobre a Criança e sua linguagem na clínica psicanalítica*. Transcrição de vídeo sobre constituição psíquica do sujeito realizada por Emília Lapa e fotocopiada para uso exclusivo nos grupos do Centro de Estudos Freudianos do Recife.
- Vorcaro, A. (2016). Paradoxos do diagnóstico psicanalítico nos autismos. *Estilos da Clínica*, São Paulo, 21(3), 736-755. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624>.

v21i3p736-755. Acesso em: 15 jul.2022.

- Vorcaro, A. (2018). Transmissão e saber em psicanálise: (im)passes da clínica. In: A. Vorcaro, & T. Ferreira (Orgs.). *Pesquisa e psicanálise: do campo à escrita* (pp.41-61). Belo Horizonte: Autêntica.
- Vorcaro, A. M. R., & Mendes, A. A. (2020). Texte D'Ouverture/ Présentation Tecendo a Rede : De la Construction Freudienne à l' Invention Lacaniene. In: *A construção do caso clínico, o efeito-equipe e a prática de vários: La construction du cas clinique, l'effet équipe et la pratique à plusieurs*. Curitiba: CRV.
- Vorcaro, A.; Mendes, A. A.; Miranda, N., & Souto, B. (2013). *Construção do caso clínico em instituições*. Arquivo enviado por e-mail pela autora principal.
- Vorcaro, A.; Mendes, A. A.; Rezende, A. O., & Fidelis, K. (2015). *A clínica do caso construído em instituições*. Pesquisa que congrega professores de universidade, estagiários e instituição de acolhimento-dia Freud – Cidadão. Coordenada por Angela Vorcaro (UFMG) e Aline A. Mendes Vilela (PUCMINAS), financiada pelo CNPq. Exemplar fotocopiado enviado por e-mail pela autora.
- Vorcaro, A (2023) *Comentários na Pré-banca de tese de doutorado*. Anotações pessoais.
- Wallon, H.(2007) *A criança turbulenta: estudo sobre os retardamentos e as anomalias do desenvolvimento motor e mental*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Williges, F. R., & Sousa, E. L. A. (2017). A cultura do déficit de atenção. In: A. Baptista, & J. Jerusalinsky (Orgs.). *Intoxicações eletrônicas: o sujeito na era das relações virtuais* (pp: 89-116). Salvador: Ágalma.
- Winnicott, D. (1984). *Consultas terapêuticas em psiquiatria infantil*. Rio de Janeiro: Imago.
- Winnicott, D. (1999). *Tudo começa em casa* (Tradução de Paulo Sandler. 3ª. edição. São Paulo: Martins Fontes.
- Wolf, M. (2019). *O cérebro no mundo digital: os desafios da leitura na nossa era*. São Paulo: Contexto.
- World Health Organization (WHO)/Organização Mundial da Saúde (OMS) (1993). *WHOQOL: Study protocol: MNH/PSF/93.9*. Genebra, 39 p.
- World Health Organization (WHO)/Organização Mundial da Saúde(OMS) (2022). *ICD-11. International Classification of Diseases, 11th Revision: The global standard for diagnostic health information*. Disponível em: <https://icd.who.int/en>. Acesso em: 2 mar. 2023.



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA CLÍNICA
LABORATÓRIO DE PSICOPATHOLOGIA FUNDAMENTAL E PSICANÁLISE

ANEXO A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) AOS PAIS OU RESPONSÁVEIS

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **A DIREÇÃO DO TRATAMENTO DA HIPERATIVIDADE NO CAPSI.**

Essa pesquisa tem como objetivo encontrar uma direção do tratamento para crianças “hiperativas”, ou seja, aquelas que tiveram diagnóstico de F90.0 Distúrbio da atividade e da atenção e F90.1 Transtorno hipercinético de conduta, de acordo com o Código Internacional das Doenças CID-10. Pretendemos a partir da leitura de seu prontuário ou daquela criança de quem você é responsável e que foi atendida por nós no passado, juntamente com contribuições dos demais membros da família,

encontrar as intervenções que a equipe deste CAPSi fez e que levaram a alguma mudança em sua situação clínica. Se as intervenções facilitaram, ou dificultaram. Quais?

Esta pesquisa não apresenta risco para você(s), já que nossos contatos terão como objetivo a rememoração do tratamento e dos acontecimentos mais relevantes afim de composição dos casos clínicos. Não haverá risco de vocês e do adolescente serem identificados, pois a maioria dos dados serão modificados, inclusive os nomes e serão submetidos a vocês antes da publicação dos resultados, deste modo, vocês podem dizer se estão de acordo sobre as modificações feitas e se estão de acordo que elas protegem a história e identidade de vocês. A partir das mobilizações afetivas, se for de seu(s) interesses, podemos oferecer encaminhamento para clínica de psicologia da UNICAP, ou qualquer outro serviço que seja de interesse e que esteja em nosso alcance.

Sua autorização é muito importante para que no futuro, outras crianças de outros serviços como este possam ser melhor atendidas. Já que depois que escrevermos essas histórias modificadas e apresentarmos esses resultados, isso poderá ser lido pelos profissionais que trabalham e pesquisam com crianças como sua criança foi e servir de aprendizagem para eles de como pode ser a melhor forma de agir e trata-las num serviço como o CAPSi.

Os resultados dessa pesquisa ficarão à disposição de vocês durante a entrevista e a qualquer momento, inclusive após a sua conclusão e escrita. Estaremos a sua disposição para leitura da história junto a vocês, para explicar como foram feitas as modificações, verificarmos se vocês estão de acordo e têm algo a acrescentar ou suprimir, mas também para conversarmos sobre qualquer curiosidade ou dúvida que vocês tiverem. Caso desejem, podem deixar de participar a qualquer momento, mediante contato conosco, no que nos comprometemos a não utilizar seus dados para a referida pesquisa, substituindo-a pela de outras crianças.

Deixamos uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço dos pesquisadores que ficam desde já à disposição para acertos e outras questões de interesse.

DADOS DOS PESQUISADORES

Edilene Freire de Queiroz



Endereço completo: Praça de Casa Forte, 354, apt. 1402, Casa Forte. Recife, PE. CEP: 52061-420. E-mail: edilenequeiroz@uol.com.br, equeroz@unicap.br

Telefone: (81) 9698-7978

Luiz Felipe Oliveira de Andrade



Endereço completo: Rua Amaraji, 80, apt 1301, Casa Forte. Recife, PE. CEP : 52060440. E-mail: luizfelipepsi@hotmail.com

Telefone: (81)987817378

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UNICAP, localizado na Rua do Príncipe, 526 – Boa Vista – bloco G4 – 6º andar, sala 609 – CEP 50050-900 - RECIFE – PE – BRASIL. telefone: (81)2119-4041 ou 2119-4376 – endereço eletrônico: cep@unicap.br - Horário de funcionamento: 8h às 12h e das 13h às 17h - Segunda a sexta-feira.

Recife, _____ de _____ de _____

Assinatura do Responsável Por: (nome da criança)

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA - CONEP SRTV 702, Via W 5 Norte - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA CLÍNICA
LABORATÓRIO DE PSICOPATHOLOGIA FUNDAMENTAL E PSICANÁLISE



**ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
AOS PROFISSIONAIS DO CAPSi**

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **A DIREÇÃO DO TRATAMENTO DA HIPERATIVIDADE NO CAPSi**.

Essa pesquisa tem como objetivo encontrar uma direção do tratamento para crianças “hiperativas”, ou seja, aquelas que tiveram diagnóstico de F90.0 Distúrbio da atividade e da atenção e F90.1 Transtorno hiper-cinético de conduta, de acordo com o Código Internacional das Doenças CID-10. Pretendemos a partir da leitura do prontuário cuja criança foi atendida por nós no passado, bem como de nossa memória do caso, contar com sua participação como profissional deste CAPSi que também se ocupa (ou) desta criança e sua família. Antes de sua participação, buscaremos autorização através de TCLE específico dirigido ao sujeito e/ou responsáveis por ele.

Através de entrevistas livres, pretendemos encontrar acontecimentos e intervenções que tenham repercutido no quadro da criança em questão. O que favoreceu uma melhoria do déficit de atenção, da

hiperatividade e da conduta? O que dificultou? A partir dessas contribuições procederemos à confecção dos casos clínicos.

Os dados fornecidos serão submetidos a você e aos adolescentes e familiares entrevistados para que estejam de acordo com a forma proposta para a publicação dos casos que não traga identificação dos envolvidos com prejuízos para sua vida pública. Se desejar interromper sua participação a qualquer momento, comprometemo-nos a não utilizar seus dados e informações fornecidas.

Sua autorização é muito importante para que no futuro, outras crianças de outros serviços como este possam ser melhor atendidas. E para que outros profissionais como os do CAPSi, possam contar com recursos que sua entrevista oferece para pensarem em suas conduções clínicas e no funcionamento dos serviços.

Os resultados dessa pesquisa ficarão à sua disposição a qualquer momento, inclusive após a sua conclusão e escrita. Estaremos prontos para conversarmos sobre qualquer curiosidade ou dúvida que você tiver. Também nos dispomos a apresentar os resultados sob a forma de roda de conversa ou outra indicada após a conclusão da tese. Qualquer mobilização afetiva que lhe incomode, você conta com nossas indicações para o serviço de psicologia da UNICAP ou outro que esteja ao nosso alcance.

Deixamos uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço dos pesquisadores que ficam disponíveis para acertos e outras questões que desejarem.

DADOS DOS PESQUISADORES

Edilene Freire de Queiroz



Endereço completo: Praça de Casa Forte, 354, apt. 1402, Casa Forte. Recife, PE. CEP: 52061-420. E-mail: edilenequeiroz@uol.com.br, equieiroz@unicap.br
Telefone: (81) 9698-7978

Luiz Felipe Oliveira de Andrade



Endereço completo: Rua Amaraji, 80, apt 1301, Casa Forte. Recife, PE. CEP : 52060440. E-mail: luizfelipepsi@hotmail.com
Telefone: (81)987817378

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UNICAP, localizado na Rua do Príncipe, 526 – Boa Vista – bloco G4 – 6º andar, sala 609 – CEP 50050-900 - RECIFE – PE – BRASIL. telefone: (81)2119-4041 ou 2119-4376 – endereço eletrônico: cep@unicap.br - Horário de funcionamento: 8h às 12h e das 13h às 17h - Segunda a sexta-feira.

Recife, _____ de _____ de _____

Assinatura do Responsável Por: (nome da criança)

**COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA - CONEP
SRTV 702, Via W 5 Norte - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte**



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA CLÍNICA
LABORATÓRIO DE PSICOPATOLOGIA FUNDAMENTAL E PSICANÁLISE

ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) AO PSICANALISTA CONVIDADO A PARTICIPAR DO CARTEL

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **A DIREÇÃO DO TRATAMENTO DA HIPERATIVIDADE NO CAPSI**.

Essa pesquisa tem como objetivo encontrar uma direção do tratamento para crianças que tiveram diagnóstico de F90.0 Distúrbio da atividade e da atenção e F90.1 Transtorno hiperativo de conduta, de acordo com o Código Internacional das Doenças CID-10. Direção que atravesse os diversos recursos de um CAPSi com proposta de trabalho inspirada na psicanálise da prática entre vários. Especificamente, pretendemos destacar as intervenções que tenham facilitado viradas subjetivas ou na constituição das crianças com este diagnóstico e a partir daí, identificar saídas possíveis para estes casos.

Sua participação será num dispositivo em que realizaremos uma exposição de dados biográficos modificados para preservação da identidade de duas crianças escolhidas na pesquisa aos prontuários e principalmente, a exposição da travessia destas crianças pelo CAPSi em seus diferentes recursos de cuidados e tratamentos, bem como os principais impasses vividos pela criança com a equipe no serviço, com relação ao seu problema. Este dispositivo incluirá mais dois psicanalistas além de você que tenham experiência em tratamento transdisciplinar de crianças.

Entregaremos uma versão escrita dos casos clínicos por e-mail uma semana antes de nossa

conversação. Após a exposição dos principais pontos com powerpoint, você será convidado a falar, perguntar e comentar sobre o caso, podendo fazer articulações com sua experiência teórico-prática em tais situações com base no que leu e no que ouviu. Sua fala, poderá ser comentada por nós (pesquisador) e por qualquer um dos colegas que estarão neste dispositivo, afim de identificarmos as viradas subjetivas ou na constituição da criança em questão. Ao final desta conversação, esperamos apontar, com sua colaboração e a dos demais, soluções que o caso encontrou, mas também, para possíveis saídas que os impasses e problemas envolvendo a criança poderiam ter.

Estas conversações serão anotadas e nos servirão pra consulta e análise com o fim de respondermos as questões de nossa pesquisa acerca da direção do tratamento para crianças com os diagnósticos mencionados, através das escritas dos casos clínicos. Ressaltamos que a sua contribuição é voluntária e pode ser interrompida em qualquer etapa do estudo, sem resultar em prejuízo algum. Este termo conta com sua autorização também utilizarmos sua contribuição, citando-a na tese publicada, conferindo-lhe o devido crédito em nossas elaborações. Salientamos que você terá acesso às anotações de sessões de conversação que acontecerem e terá acesso aos posteriores desdobramentos da pesquisa de tese- artigos etc- que envolvem sua contribuição, de modo que possa conferir como estão sendo utilizadas suas falas.

Quando terminarmos a pesquisa de tese, ficaremos à sua disposição para uma apresentação dos resultados em formato de seminário e/ou roda de conversa sobre o tema num espaço de sua indicação.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

DADOS DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL (ORIENTADOR)

Edilene Freire de Queiroz



Endereço completo: Praça de Casa Forte, 354, apt. 1402, Casa Forte. Recife, PE. CEP: 52061-420. E-mail: edilenequeiroz@uol.com.br, equeiroz@unicap.br
Telefone: (81) 9698-7978

Luiz Felipe Oliveira de Andrade



Endereço completo: Rua Amaraji, 80, apt 1301, Casa Forte. Recife, PE. CEP : 52060440. E-mail: luizfelipepsi@hotmail.com
Telefone: (81)987817378

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UNICAP, localizado na Rua do Príncipe, 526 – Boa Vista – bloco G4 – 6º andar, sala 609 – CEP 50050-900 - RECIFE – PE – BRASIL. telefone: (81)2119-4041 ou 2119-4376 – endereço eletrônico: cep@unicap.br - Horário de funcionamento: 8h às 12h e das 13h às 17h - Segunda a sexta-feira.

Recife, _____ de _____ de _____

Assinatura do Psicanalista convidado

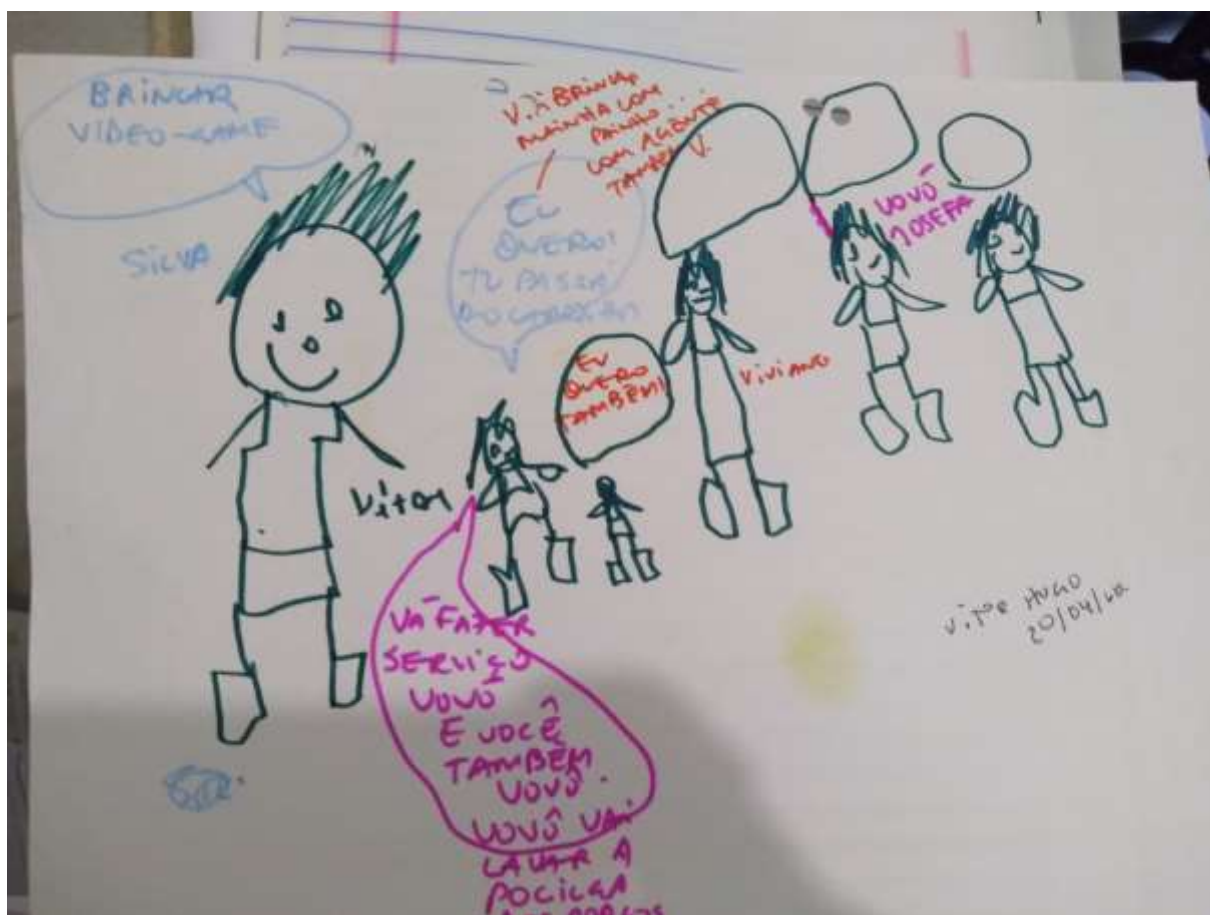
COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA - CONEP
SRTV 702, Via W 5 Norte - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte

ANEXO D – Bilhete após entrevista para Pesquisa Alceu Valença

gosto de jogar de Futebol
gosto de jogar jogo

gosto de namorar
gosto com uma Família
gosto de Filhos
meu sonho de um trabalho que
PASSA FAZER as coisas certas
que ganhe meu dinheiro pra eu
Bem Casa

ANEXO E – Desenho Alceu Valença – Registro escrito das falas



ANEXO F- Desenho Alceu Valença – Registro escrito da conversa

