



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

MANOELA DE LIRA MALTA ARAUJO

**Explorando a ecolalia como sintoma no autismo:
um estudo de caso.**

**Recife
2006**

Manoela de Lira Malta Araujo

**Explorando a ecolalia como sintoma no autismo:
um estudo de caso.**

Dissertação de Mestrado

Apresentado por Manoela de Lira Malta Araujo ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

**Glória Maria Monteiro de Carvalho
Orientadora**

**Recife
2006**

Catálogo na fonte
Bibliotecária Maria do Carmo de Paiva, CRB4-1291

M261e Malta, M. L.
Explorando a ecolalia como sintoma no autismo : um estudo de caso
/ M. L. Malta. – Recife: O autor, 2006.
123 folhas ; 30cm.

Orientadora: Prof. Dr^a. Glória Maria Monteiro de Carvalho.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco,
CFCH. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2006.

NOTA ; O nome completo da autora é ; Manoela de Lira Malta Araujo

Inclui bibliografia.

1. Psicologia. 2. Autismo. 3. Fala. 4. Ecolalia. 5. Psicanálise. I.
Carvalho, Glória Maria Monteiro de. (Orientadora). II. Título.

150 CDD (22.ed.)

UFPE (CFCH2011-22)

FOLHA DE APROVAÇÃO

Manoela de Lira Malta Araújo

Explorando a Ecolalia como Sintoma no Autismo: um estudo de caso.

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Psicologia Cognitiva da
Universidade Federal de
Pernambuco para obtenção do
título de Mestre.
Área de Concentração: Psicologia
Cognitiva

Aprovado em: 15 de fevereiro de 2006

Banca Examinadora

Profa. Dra. Glória Maria Monteiro de Carvalho

Instituição: U.F.PE

Assinatura:

Glória Carvalho

Profa. Dra. M^a de Fátima Vilar de Melo

Instituição: UNICAP

Assinatura:

M^a de Fátima Vilar de Melo

Profa. Dra. Selma Leitão Santos

Instituição: U.F.PE

Assinatura:

Selma Leitão Santos

Agradecimentos

A Deus, em primeiro lugar, por ser o solo fértil onde todos os meus sonhos crescem e florescem. Esse Deus que é a minha força, o meu socorro, o meu consolo e que, como um Pai amoroso que é, me presenteia todos os dias com dádivas maravilhosas e grandes conquistas.

Aos meus pais, Manoel e Nadia que sempre me deram tanto apoio, sempre acreditaram na minha capacidade, mesmo quando eu mesma tinha dúvidas a respeito dela... Pelas orações, pelo abraço, pelo amor, pelo interesse por tudo o que diz respeito a mim... Por terem me ensinado a alcançar minhas conquistas confiando em Deus, empenhando muito esforço e trilhando um caminho limpo, honesto, correto e digno... Por me fazerem gostar de mim mesma e me sentir única no universo!

Ao meu irmão lindo, Maneco, a quem eu amo profundamente, que sempre me faz rir quando eu mais preciso, que acredita em mim e que sempre está ali, pronto para um abraço e uma conversa até altas horas...

À minha tia Sônia pelo amor sempre maternal e pelo cuidado.

À tia Lu pelo apoio, pelo carinho, pelo abraço e por chorar comigo toda vez que me vê chorando!

À Fabiana, minha grande amiga, irmã de coração e na fé que partilhamos, co-orientadora extra-oficial, companheira nos sonhos, planos, projetos, choros, confidências, dramas, invencionices e muitas, muitas risadas.... Essa verdadeira irmã que Deus colocou na minha vida e que enche o meu coração de alegria. A você, minha amiga querida, que doou boas horas do seu tempo se empenhando em me ajudar nesse trabalho eu digo: essa dissertação é nossa, conseguimos! Obrigada por existir, minha vida é hoje muito mais brilhante porque você faz parte dela!

A Paulo Sampaio, meu anjo da guarda, que estava sempre lá, ao menor sinal de "S.O.S", permitindo que eu compartilhasse com ele meus bons e maus momentos, me oferecendo sempre um dos melhores abraços do mundo e me permitindo participar da sua vida nos mais diversos momentos. O nome fictício da criança aqui analisada foi uma homenagem a esse anjo de Deus presente na minha vida e foi assim para que, a cada exemplo citado, onde eu precisasse escrever "Paulo", eu pudesse lembrar desse anjo de carne, osso e muito amor, que quando eu mais preciso vem me oferecer um abraço renovador inspirado diretamente pelo Deus de toda força...

À Kéthura, minha irmãzinha gêmea, de quem eu sinto tanta saudade e que, apesar de estar tão longe, está sempre muito perto, porque o amor que há entre nós é o que sempre nos manterá muito próximas...

À minha querida amiga Anna, um presente de Deus, a quem eu amo muito, que sempre está presente, me dando toda força, se dispondo a ajudar no que for preciso, que mil vezes se dispôs a ouvir a respeito desse trabalho com toda atenção e interesse e que me ajudou muito com suas preciosas leituras!

Aos queridos da Igreja Cristã Missionária Betel pelas orações, apoio e pelos abraços sempre tão amáveis!

Às queridas e muito amadas amigas Raquel e Roberta Maropo, Juliana, Adiléia e Charlana, por todo carinho e apoio! Minha vida sem vocês seria uma chatisse! E ao meu amigo Rui, por existir na minha vida, pelo carinho, apoio, torcida e pela leitura maravilhosa que fez do meu trabalho... Uma pessoa, de fato, muito especial, rara e muito querida!

À Carol e Rafael Florio pela amizade de sempre, por fazerem parte da minha vida de uma maneira tão especial e pela imensa ajuda de ambos no meu Abstract!!

Às minhas amigas Leticia e Andressa, com quem compartilhei bons momentos, ou momentos difíceis, pessoas que se tornaram muito especiais para mim e que me apoiaram muito num momento onde eu achei mesmo que não fosse conseguir. Amigas, conseguimos!!

À Brenda, pelo carinho, apoio e torcida.

À Glória Carvalho, minha orientadora, com quem já venho trabalhando desde a graduação, pela relação de carinho que construímos, pela atenção que sempre dedicou às minhas idéias, por ter aceitado se aventurar nas minhas maluquices e, especialmente, por ter, de uma forma muito singular e ousada, estimulado o término desse trabalho em tempo record!

À minha sempre professora e amiga Alba Guerra que inaugurou minha incurável paixão pela psicanálise e refinou meu esmero na arte da escrita.

Aos amigos da turma do mestrado.

À Emy... Por existir!!

Aos meus novos amigos e professores do curso de especialização em Acupuntura Chinesa.

À Fernanda Wanderley e Ana Maria por terem sido tão gentis.

Enfim, a todos aqueles que fazem parte da minha vida e que, por isso, fazem do meu mundo um lugar muito mais especial para se estar...

A todos vocês, a minha mais profunda gratidão...

*“Através da Escuridão, as nuvens brilhando”
(Frases repetidas ecolalicamente por Donald T., paciente de Kanner,
diagnosticado como autista, com a idade de cinco anos e um mês)*

*Se todos nós pudéssemos ver, como Donald, nuvens brilhando através da
escuridão, talvez nenhum ser humano fosse considerado “não humano”, talvez
nossas dores não fossem consideradas as maiores do mundo, talvez pudéssemos
suportar a diferença e abolir de vez a indiferença... Se deixássemos que nuvens
brilhassem através da nossa escuridão, de bom grado aceitaríamos a existência
de outras formas de estar no mundo, formas essas tão brilhantes, ou até bem
mais do que supomos ser a nossa...*

Manoela Malta

Resumo

MALTA, M.L. Explorando a ecolalia como sintoma no autismo: um estudo de caso. 2006. 123 f. Dissertação (Mestrado)

O objetivo do presente estudo foi o de propor que as manifestações verbais do autista, mais especificamente a ecolalia, são sintomáticas, isto é, constituem um sintoma – na concepção psicanalítica– que, enquanto tal, vem falar do sujeito que o produz e da existência de uma certa organização simbólica. Para tanto, fizemos um estudo de caso, no qual foram investigadas as produções verbais de um menino de 12 (doze) anos, diagnosticado como portador de autismo infantil precoce, cuja fala era, predominantemente, ecolálica. Nosso olhar sobre os dados foi norteado pela concepção estruturalista lacaniana de linguagem e pelas discussões psicanalíticas a respeito do autismo. De uma maneira geral, os autores psicanalíticos (Rodríguez, 1999; Jerusalinsky, 1993; Lasnik-Penot, 1997, dentre outros), sob um olhar lacaniano, consideram que a criança autista apresenta, em seu percurso de constituição subjetiva, um obstáculo que lhes impede de alcançar, mais adiante, a instauração de uma organização simbólica. Foi também no campo das reflexões psicanalíticas baseadas em Freud e Lacan, onde buscamos elaborar uma discussão a respeito das quatro principais características que envolvem o sintoma: a. seu *aparente* efeito de *sem sentido*; b. a repetição com diferença como seu par inextricável; c. o sentido do sintoma tem a ver com a história de vida de quem o produz; d. o Outro faz parte do sintoma. Tais características constituíram-se nos quatro eixos de análise, os quais, de maneira mais específica, nortearam nosso olhar sobre os dados. Diante dos dados, norteadas pelos quatro eixos acima descritos, pudemos pôr em discussão as diversas negativas que são ofertadas ao autista, na medida em que fomos capazes de apreender, na fala ecolálica do menino, movimentos e transformações muito singulares. Dessa maneira, pudemos, diante de tais transformações, colocar em questão o suposto caráter de solidez da fala da criança autista, apreendendo, ainda, de forma singular e a partir daqueles quatro eixos, uma fala que apontava para um sintoma, tal como a psicanálise o concebe. Dessa maneira, refletindo sobre a ecolalia como um sintoma no sentido psicanalítico, pudemos pensar na possibilidade de uma organização simbólica extremamente singular que ultrapassava aquela criança.

Palavras-chave: Autismo, Ecolalia, Sintoma, Psicanálise.

Abstract

The objective of the present study is to propose that the verbal manifestations of the autistic, more specifically the echolalia, are symptomatic, that is, constitute a symptom – on the psychoanalytic conception – which, as it is, speaks about the individual and the existence of a certain symbolic organization. For that, we have done a study case, in what were studied the verbal productions a boy aged 12, diagnosed as infant premature autistic, whose communication was mainly echolalic. Our view on the fact was guided by the Lacanian structuralist conception of language and by the psychoanalytic discussions about the issue. In a global way, the psychoanalytic authors (Rodriguez, 1999; Jerusalinsky, 1993; Lasnik-Penot, 1997, among others) under a Lacanian view consider that autistic child shows, on its subjective constitution path, an obstacle that restrains reaching further, the implementation of a symbolic organization. Based on the psychoanalytic field by Freud and Lacan, we elaborated a discussion about the four main characteristics that involve the symptoms: a. its *apparent* effect on the “*non-sense*”; b. different repetition such as its inseparable pair; c. the meaning has to do with the life history of who produces it; d. the Other is part of the symptom. Those characteristics formed the four axis which, in a specific way, directed our look over the information. Observing the information, following the four axis above described, we can argue the position which is given to the autistic, as we could learn in the boy’s echolalic speech, very singular moves and transformations. This way, before such transformations, we put in check the supposed solid character of autistic child’s talk, acquiring, yet, in a singular way and from those 4 axis, a speech which was pointing to a symptom, just as psychoanalysis understands. Considering this, in a reflection about echolalia as a psychoanalytic symptom, we could think about the possibility of the existence of a very singular symbolic organization on that child.

Key-Words: Autism, Echolalia, Symptom, Psychoanalysis

Sumário

Resumo

Abstract

1. Introdução	10
1.1. Objetivos do Estudo	12
1.2. Justificativa do Estudo	13
2. Fundamentação Teórica	16
2.1. Um Olhar Sobre o Sujeito e a Linguagem: de que concepção partimos?	18
2.2. O Autismo à luz da psicanálise	26
2.3. Sintoma e Repetição em psicanálise: um par indissociável	32
2.4. Ecolalia como Sintoma: uma reflexão do mito à teoria	43
3. Método	50
4. Discussão dos Resultados	53
4.1. O Caso Paulo	54
4.1.1. A fala de Paulo	54
4.1.2. Diante dos dados: levantando questões e abrindo possibilidades de discussão	58
5. Reflexões Finais	114
Referências Bibliográficas	

1. Introdução

Para os que trabalham com o autismo, seja em pesquisa, seja na prática clínica, algumas colocações e posicionamentos parecem ser muito comuns: “Crianças sem afetividade”, “crianças sem fala”, “sem sujeito”, “sem sentido”, “sem linguagem”, etc. Assim, dentro desse campo de estudo, algumas considerações, por mais que surjam sob a forma de questionamentos ou reflexões, acabam sendo tomadas quase como “heresias teóricas”, um atentado aos paradigmas tão arduamente construídos ao longo dos anos. Nesse elenco, é possível encontrar as reflexões a respeito de uma possível subjetividade que percorreria as veias da *psique* autista, ou ainda os questionamentos voltados para a possibilidade de uma vasta gama de sentidos subjacentes a uma fala que, duramente, tem sido chamada de “desabilitada”, “desprovida de sentidos”, “vazia”, etc. e tudo isso sem falar das portas fechadas a palavras como “sintoma” e “metáfora” que tamanho rebuliço provocam quando são encontradas por perto da palavra “autismo”. Pode-se dizer que soa como uma infração, uma desobediência ao “dito”, “redito” e “escrito” do autismo. A recusa, então, não custa a desvelar-se; basta que alguém recorra a um “lógico” desdobramento teórico para que todos esses questionamentos pareçam, de fato, um grande absurdo. Porém, o humano assim não se chamaria, se não fosse capaz de surpreender as expectativas previstas pelas teorias, assim não se chamaria, se o seu existir no mundo não nos fizesse interrogar o “dito”, “redito” e “escrito”, abrindo, dessa maneira, as saudáveis fendas através das quais uma teoria abre-se, cresce, amadurece e se transforma.

Mas afinal, de onde surgiram as tantas negativas ofertadas ao autismo? De onde surgiram os conhecidos “Não há sujeito no autismo”, ou o “Não se pode falar em sintoma no autismo”, ou ainda “A fala do autista é uma fala desabilitada”... “Não”... “Não”... “Não”... Sem qualquer pretensão de generalizar coisa alguma, tais frases são bastante comuns em grande parte dos trabalhos sobre o autismo. A negativa parece ser, muitas vezes, tudo que se consegue ofertar. Porém, mais uma vez deixando claro que não se pretende generalizar, é interessante notar que tais afirmações nascem, muitas vezes, a partir de puros desdobramentos teóricos que fecham qualquer possibilidade de emergência do novo, do surpreendente. É claro que isso não se aplica a todos os trabalhos nessa área. Tais questões serão discutidas mais adiante, onde se poderá fazer uma reconstrução desses desdobramentos teóricos que ofertam conclusões em forma de negação ao autismo. Em outras palavras, no decorrer deste trabalho

foram levantadas e discutidas questões a respeito do processo de constituição subjetiva e do modo como algumas afirmações a respeito do autismo em relação ao seu posicionamento, nesse processo, podem gerar os tais desdobramentos teóricos que, em efeito dominó, derrubam uma série de possibilidades que se poderiam atribuir a um sujeito autista.

Diante disso, a presente investigação se propôs a lançar novos olhares sobre o autismo, abandonando a cristalização do pensar a respeito do que ele *não tem* em prol de se pensar naquilo que ele *pode ter*, ou ainda, naquilo que de humano opera nesse sujeito. Em outros termos, este trabalho procurou, *através de um olhar baseado na psicanálise, propor a fala do autista e, mais especificamente a ecolalia, como sendo um sintoma e, enquanto tal, pressupondo uma determinada organização simbólica, condição sine qua non para sua existência enquanto sintoma psicanalítico.*

O interesse pelo estudo da ecolalia, no autismo, como sendo um sintoma e a reflexão a respeito de possíveis sentidos para essas produções surgiu a partir de um trabalho de prática de pesquisa intitulado *Investigador e Autismo: a busca por uma aproximação* (MALTA, 2003), elaborado no curso de psicologia, no qual foram estudados os dados de produções verbais de um menino diagnosticado como autista que participava de grupos de terapia em uma Instituição destinada a esse fim.

Sua fala era permeada por uma constante insistência em certos temas específicos, assim como a forma que ele dava às suas cadeias também saltava aos olhos do investigador, tanto por sua singularidade, como pela insistência com que tais formas apareciam naquela fala que, aparentemente e à primeira vista, parecia causar um efeito de ausência de sentidos. Em outras palavras, aquela fala, num primeiro momento, parecia remeter-nos a algo inanimado, muito próximo daquilo que Kanner (1943) descreveu como sendo um *eco da fala do outro*, isenta de uma ação de movimentos particulares do sujeito que o produzia. Porém, o constante retorno aos dados levou-nos a algumas reflexões que nos fizeram abandonar a hipótese de que se tratava de produções sem sentido. Assim, lançando sobre esses dados um olhar de investigação, aquilo que mais pareceu mobilizar foi, justamente, a demanda de interpretação que aquelas produções, a todo momento, pareciam acenar. Dito de outra maneira, essa demanda de interpretação revelava-se através das produções daquele menino que, a cada retorno aos dados, pareciam, ainda mais, apontar para um conteúdo latente, ou ainda, um sentido subjacente àquilo que se apresentava enquanto conteúdo manifesto.

Diante disso, não demoraram a surgir reflexões do tipo: Por que esse menino insiste sempre nos mesmos temas? Por que a forma de suas cadeias traz também esse caráter de insistência que tanto tem a ver com os próprios temas nos quais ele insiste, na medida em que

tanto os temas referem-se a conteúdos de fragmentação, como também suas cadeias apresentam-se de forma fragmentada? Para melhor compreensão do que está sendo posto, mas sem a pretensão de um aprofundamento maior por enquanto, o menino em questão, que apresentava um comportamento verbal bastante ecolálico, parecia-nos “eleger” certos temas para trazer à tona em sua fala. Tais temas e sua insistência já haviam sido apontados em trabalhos anteriores de pesquisa (CARVALHO; REGO; LIMA, 2001), porém, no citado trabalho elaborado na Graduação (MALTA, 2003), foi posto em prática um constante exercício de se questionar o que poderia estar mobilizando aquele menino, levando-o a eleger certos temas, ou seja, elegendo uns temas e não outros.¹

Diante disso, por se tratar de movimentos tão recorrentes em sua fala, parecia, no mínimo, incoerente sustentar um posicionamento que considerasse a possibilidade de tais movimentos acontecerem ao acaso. Em outras palavras, os dados do menino em questão nos levaram a questionar muito do que se tem dito a respeito do autismo, mais especificamente, os posicionamentos que defendem não haver ali um sujeito. O que esses dados nos fizeram questionar foi que, por mais singular que fosse aquele sujeito, ele parecia ser, de alguma maneira, alcançado pela linguagem enquanto constitutiva do humano.

1.1. Objetivos do Estudo

Objetivo Geral

O objetivo geral deste trabalho foi o de propor que as manifestações verbais do autista, mais especificamente a ecolalia, são sintomáticas, isto é, constituem um sintoma – na concepção psicanalítica – e que, enquanto tal, vem falar do sujeito que o produz e da existência de uma certa organização simbólica. Embora singular, essa organização simbólica é o que nos permite, na costura teórico-empírico, conceber as referidas manifestações verbais como sintomáticas. Em outras palavras, trata-se de um estudo exploratório que pretende colocar em discussão a ecolalia do autista, assumindo a proposta de que tal manifestação consiste num sintoma e procurando elaborar reflexões sobre as possíveis implicações dessa proposta.

¹ Essa discussão será aprofundada e melhor tratada na sessão “Discussão”, onde os dados serão, de fato, analisados e discutidos.

Objetivo Específico

- Tendo sido lançado sobre os dados um atento olhar investigativo, fomos em busca daquilo que se apresentava como insistente na fala da criança estudada. Em outras palavras, buscamos aquilo que pudemos apontar como *repetição* naquelas produções verbais.

1.2. Justificativa do Estudo²

Assumir a ecolalia como um sintoma psicanalítico não é um ato que diríamos pacífico, pois traz conseqüências que põem em xeque muitos ditos a respeito do autismo e que permitem a abertura de um novo olhar sobre tal forma de constituição subjetiva.

Em primeiro lugar, precisamos ter em mente algumas das características fundamentais do sintoma psicanalítico, dentre as quais está o fato de que o sintoma tem na repetição com diferença o seu par inextricável, ou seja, sintoma para a psicanálise implica em repetição diferencial e, de acordo com o que expõe Garcia-Roza (2003, p.44), a repetição é “em sua essência de natureza simbólica”. Diante disso, o sintoma, enquanto par indissociável da repetição, seria, igualmente, de natureza simbólica.

Uma outra importante característica do sintoma psicanalítico pode ser encontrada nas discussões de Lacan (1998), que o assume como sendo uma metáfora, pertencente, também, à ordem do simbólico. Assim, é textual afirmação de Lacan (1998, p.528): “[...] o sintoma é uma metáfora [...]”. Num determinado momento, em outro artigo, esse mesmo autor acrescenta: “O que é uma metáfora? (...) É um significante que vem no lugar de um outro significante” (LACAN, 1958³, apud DOR, 1989, p.78). Dessa forma, a metáfora⁴, segundo a explica a psicanálise lacaniana, estaria na possibilidade de deslizamento do significado sob uma cadeia de significantes, de maneira que esses significantes podem ser substituídos uns pelos outros, ligando-se, sucessivamente, àquele significado.

Diante do que foi colocado, voltemos aos argumentos que justificam esse estudo e apontam para sua relevância no campo do autismo. Primeiramente, colocamos que o sintoma implica em repetição com diferença. Conforme anunciamos nos objetivos, essa investigação

² Alguns conceitos e idéias psicanalíticas que aqui foram apenas citados, mais adiante serão discutidos minuciosamente.

³ LACAN, J. (1958). *Escritos*, Jorge Zahar Editor, 1998.

⁴ O conceito de metáfora será discutido mais detalhadamente um pouco adiante.

propõe-se a assumir a ecolalia como sintoma psicanalítico. Porém, o que se tem dito a respeito da ecolalia no autismo é que se trata de uma reprodução da fala do outro esvaziada de valor simbólico e que, por causa disso, não merece ser chamada de repetição no sentido metapsicológico do termo – ou seja, no sentido de que a repetição com diferença é de natureza simbólica (LASNIK-PENOT, 1977) – ou, ainda que seria uma reprodução em “eco” da fala do outro (KANNER, 1943). Diante disso, a ecolalia, assumida como sintoma, estaria fora de questão, já que o autismo seria um espaço de esvaziamento de uma organização simbólica⁵, organização essa que permitiria a emergência do sintoma na concepção psicanalítica.

Ainda no que tange à discussão a respeito do sintoma, Lacan (1998), conforme colocamos acima, assume-o como uma metáfora, porém, em relação ao autismo se diz: “Não há metáfora” (VORCARO, 1999), o que há, segundo essa autora é a holófrase, ou seja, uma colagem do significante com o significado ou uma colagem entre significantes impedindo a formação da cadeia. Assim, conforme aponta a referida autora, holófrase “é o nome que Lacan dá à ausência de dimensão metafórica” (p.33). Em outros termos, a holófrase, enquanto colagem, não permitiria a substituição de um significante por outro, impedindo, assim, a emergência de uma dimensão metafórica. Dessa maneira, já que o sintoma, como o concebe Lacan (1998), é uma metáfora, encontraríamos aqui – na negação de Vorcaro (1999) de que haja metáfora no autismo - mais uma impossibilidade de que a ecolalia fosse tomada como um sintoma.

Por fim, autores como, por exemplo, Lasnik-Penot (1977), Jerusalinsky (1993) e Rodriguez (1999), defendem que o autismo encontra-se, no percurso de constituição subjetiva, preso num determinado momento⁶ que lhe impede de construir uma organização simbólica, organização essa que, como vimos, é imprescindível para que exista o sintoma.

Diante disso, assumir a ecolalia como um sintoma psicanalítico, não é meramente um confronto teórico, mas um ato que leva-nos a uma série de reflexões, dentre elas, a proposta de que, de alguma forma, se instala aí um tipo qualquer de organização simbólica que permite tanto a existência do sintoma psicanalítico, como a repetição com diferença, a emergência da

⁵ Ao falarmos em “Organização simbólica”, na presente investigação, estaremos sempre nos referindo ao “Registro do simbólico” descrito por Lacan (1998), que, segundo Laplanche & Pontalis (1998, p.480), “(...) designa a ordem dos fenômenos de que trata a psicanálise, na medida em que são estruturados como uma linguagem. De acordo com esses autores, querer aprisionar o termo “simbólico” numa definição, seria ir contra o próprio pensamento de Lacan “que se recusa a atribuir a um significante uma ligação fixa com um significado”. (p.481). Para Lacan (1998), o registro simbólico falaria da ordem da cultura, da linguagem, das leis e seria em tal registro que o sujeito existiria no mundo enquanto tal: no universo da palavra.

⁶ Esse momento, onde os autores defendem que o autista encontra-se situado, é anterior ao Estádio do Espelho, momento mítico, a partir do qual o sujeito inaugura-se enquanto tal. Discutiremos detalhadamente a respeito desse momento no capítulo *O Autismo à Luz da Psicanálise*

metáfora, a linguagem e tudo aquilo que só a instauração de uma ordem simbólica pode permitir e que, muitas vezes, é negado ao autista.

2. Fundamentação Teórica

Falar em autismo remete-nos a pensar numa multiplicidade de campos do conhecimento. Vê-se então a fisiologia, a neurologia, a psiquiatria, a psicologia, a genética, todos numa constante atividade investigativa em torno da etiologia do autismo, dos mecanismos envolvidos na instauração dessa síndrome, como ela acontece, enfim.

A literatura encontra-se povoada das mais diversas explicações, desde a hipótese de que se trata de uma disfunção genética (CARVALHEIRA; VERGANI; BRUNONI, 2004), passando por considerações a respeito de uma anomalia orgânica no cérebro (GARCIA, 2005), até as teorias psicológicas que, como veremos, apontam para as relações primeiras da criança. Diante disso, e de muitos outros fatores, o diagnóstico do autismo constrói-se, na maioria das vezes, sobre um terreno extremamente árido. Assim, é comum encontrar casos onde um mesmo sujeito, apontado como autista por um terapeuta, pode não o ser por outro. Ou ainda, quando um mesmo terapeuta, muitas vezes, abandona o diagnóstico depois de algum tempo.

Os primeiros a descreverem o autismo, quase que simultaneamente, foram Kanner e Asperger por volta de 1943. De acordo com o que aponta Sacks (1995), enquanto o primeiro via essa síndrome como um “desastre consumado”, com poucas possibilidades de expectativas, o segundo apontava para certos traços positivos e compensatórios, colocando que a originalidade do pensamento e de experiências poderia levar a conquistas muito especiais na vida adulta.

Segundo Sacks (1995), muitos dos pacientes de Asperger, os chamados “autistas de alto desempenho”, apresentavam maiores habilidades do que os descritos por Kanner (1943), tais habilidades giravam em torno da linguagem, habilidades espaciais, dentre outros elementos. Esses eram conhecidos como portadores da “Síndrome de Asperger”, enquanto aqueles que se aproximavam das descrições de Kanner, são considerados como “Autistas Clássicos”.

Sacks (1995) comenta que Hermelin & O’Connor (1970), assim como alguns de seus colegas em Londres, formados na nova disciplina da psicologia cognitiva, dedicaram-se de maneira mais sistemática à estrutura mental do autismo. O trabalho desses autores e, em

particular, o de Lorna Wing (1981⁷ apud SACKS 1995) sugere a existência de uma problemática essencial, uma tríade consistente de deficiências, em todos os indivíduos autistas: uma deterioração da interação social com os outros, da comunicação verbal e não verbal e das atividades lúdicas e imaginativas sendo, cada uma dessas deficiências expressões de um distúrbio único e fundamental de desenvolvimento.

Já para Kanner (1943), a desordem fundamental do autismo residiria na incapacidade que essas crianças apresentam de se relacionarem de maneira comum com situações e pessoas desde o início da vida. Esse autor, ao descrever seus 11 (onze) casos de crianças autistas, menciona repetidamente a característica de auto-suficiência de seus pacientes, a recusa desses a direcionarem o olhar para as pessoas, a impropriedade da utilização dos pronomes pessoais, os quais eram sempre utilizados da forma como eram ouvidos, sem a sua reversão, o distanciamento de outras crianças que, quando notadas, eram “usadas” ou “manuseadas” como se fossem objetos, dentre outras características que, geralmente, apontavam para as impossibilidades das crianças autistas e para seu movimento de exclusão do mundo à sua volta.

Diante disso, uma das grandes limitações que os autores do autismo apontam encontra-se no campo da linguagem. Para Kanner (1943), os autistas apresentavam a produção de *expressões irrelevantes, sem sentido*, de tal maneira que ele não fazia distinção entre os que falavam e os que não falavam, porque, para ele, a fala daquelas crianças era de tal maneira irrelevante que não fazia muita diferença se ela estava ou não presente.

Para outros autores, esses já no campo da psicanálise, que defendem um posicionamento do autista fora da circulação simbólica, como por exemplo, Lasnik-Penot (1997), Jerusalinsky (1993) e Rodriguez (1999), nem se poderia dizer que eles têm fala, ou linguagem, já que, para isso, seria necessário um solo simbólico que as suportasse. A primeira autora acima citada defende um esvaziamento do valor simbólico nas produções verbais do autista, enquanto Jerusalinsky (1999), diz que eles possuem um espaço “disfásico”, um vazio de linguagem onde, mesmo que se dirija a essa criança uma fala, tal fala não será tomada por ele, porque, certamente, cairá num vazio de linguagem, no qual não encontrará significantes aos quais consiga se ligar. Essas, porém, são algumas das questões a respeito das quais discutiremos nessa investigação. O que discutiremos, a partir de agora, será a concepção de linguagem da qual lançamos mão durante nosso olhar sobre os dados: a

⁷ Wing, Lorna (1981) Language, Social, and Cognitive Impairments in Autism and Severe Mental Retardation. NAS, reimpresso do Journal of Autism and Developmental Disorders, Vol.11, No.1.

concepção estruturalista lacaniana de linguagem. É a respeito dessa concepção que trataremos no tópico a seguir.

2.1. Um Olhar Sobre o Sujeito e a Linguagem: de que concepção partimos?

No exercício da investigação científica e, mais especificamente, quando se propõe à investigação do humano, é de extrema importância que se deixe claro de que sujeito se está falando, ou seja, qual o olhar epistemológico que norteia o trabalho do investigador. No caso do presente trabalho, onde nosso olhar incidiu, especialmente, sobre um fenômeno da linguagem, iremos nos dedicar, neste capítulo, a discutir a respeito da concepção de linguagem aqui adotada.

Falar em concepção de linguagem, particularmente partindo de um referencial psicanalítico, como é o caso desta investigação, significa falar, necessariamente, em concepção de sujeito, já que ambas encontram-se intimamente relacionadas, sendo difícil fazer o recorte de apenas uma. É sobre o que discorreremos a seguir.

Quando nos voltamos para o arcabouço teórico da psicanálise, nos deparamos com uma série de elementos que a distanciam radicalmente de outros referenciais tais como o construtivismo piagetiano, por exemplo. Esse último, trazendo mais pontualmente o que foi discutido por Piaget, lida com o sujeito epistêmico, um sujeito que constrói conhecimento a respeito da linguagem. Assim, sendo ele epistêmico, sujeito do conhecimento, previsível e observável, ele é consciente, racional e prévio à linguagem, sendo, ainda, um sujeito universal. Deixamos claro, porém, que Piaget não é a única referência no que diz respeito à concepção de sujeito epistêmico. Há, de fato, um vasto elenco de autores que desenvolvem seus estudos tendo como base epistemológica essa concepção de sujeito. Trazer Piaget, portanto, é trazer uma das maiores referências nesse campo. Assim, do mesmo modo como Freud e Lacan são as grandes referências da concepção do sujeito dividido, sujeito do inconsciente e da linguagem como fundante da posição de sujeito, Piaget seria, igualmente, uma das grandes referências da construção de um trabalho baseado na concepção de sujeito epistêmico e da linguagem como instrumento e expressão do pensamento.

Apesar de não ter focalizado especificamente a linguagem em seus estudos, Piaget (1973) parece deixar claro aquilo que, para ele, seria o seu papel: um instrumento, a saber, instrumento de expressão do pensamento, sendo também um meio através do qual se poderia inferir o estágio em que a criança se encontra. Segundo este autor, o desenvolvimento

intelectual não seria produzido pela linguagem, mas seria, por outro lado, refletido por ela. Este teórico defende que a linguagem seria, no máximo, um facilitador do desenvolvimento. Resumindo, a linguagem, dentro de uma perspectiva construtivista, seria adquirida a partir de uma construção de conhecimentos e funcionaria como um reflexo do pensamento, ou seja, ela seria um instrumento de expressão e de realização que, de maneira transparente, falaria do pensamento.

Retornemos, então, para a psicanálise e vejamos de qual sujeito ela nos vem falar, tendo em mente que, dentro desse referencial teórico, as noções de sujeito e linguagem estão intimamente ligadas. Em seu *Dicionário de Psicanálise*, Chemama (1995, p.208) oferece a seguinte definição de sujeito: “Ser humano, submetido às leis da linguagem que o constituem, e que se manifesta de forma privilegiada nas formações do inconsciente”. É esse o sujeito psicanalítico, aquele que está sujeito a uma linguagem que o antecede e que lhe confere uma existência no mundo. Dessa maneira, enquanto para o construtivismo o sujeito é prévio à linguagem, para a psicanálise, ele já nasce imerso num mundo de linguagem, a ela é assujeitado e por ela é atravessado: é um sujeito que vem a ser constituído na e pela linguagem. Mas o que seria então ser “atravessado pela linguagem ou ser a ela assujeitado”?

Como discutimos acima, o sujeito do qual Piaget nos vem falar é um sujeito racional que, ao construir conhecimentos sobre a linguagem, passa a dominá-la. Quando passamos desse olhar para o olhar psicanalítico, encontramos um sujeito que, longe de dominar a linguagem, é por ela dominado e invadido, através, especialmente, das formações do inconsciente, como apontou Chemama (1995). Tais formações incluem os atos falhos, chistes, sonhos ou sintomas que estão longe do controle do sujeito e o invadem quando ele menos espera; essas formações são como brechas através das quais o inconsciente se manifesta, surpreendendo a consciência, causando no sujeito e naqueles que estão à sua volta um efeito de surpresa. Portanto, ser “atravessado pela linguagem” é ser surpreendido por esse funcionamento que escapa ao sujeito, que o interroga e, não poucas vezes, o constrange: é a invasão do significante que faz lembrar ao sujeito que, como afirmou Lacan, *ele é onde não se pensa e pensa onde não é*.⁸

Retomemos, ainda, mais uma afirmação posta acima: “O sujeito é constituído na e pela linguagem”. Afinal, o que se pretende dizer com isso? Enquanto para uma postura piagetiana, a criança constrói conhecimentos a respeito da linguagem, talvez pudéssemos

⁸ A citação literal de Lacan diz: “Sou onde não me penso e penso onde não sou”, através da qual ele aponta que a “verdade do sujeito” não se encontra na consciência, mas numa instância onde ele não se pensa existir: o inconsciente.

dizer que, dentro de uma postura lacaniana, a criança se constrói/constitui através da linguagem. Mas, ainda assim, o que isso significaria?

Ao citar Lacan (1949)⁹, Lajonquière (1999) destaca a linguagem como o principal eixo de constituição do sujeito psíquico. Seria, então, em torno das significações produzidas pela linguagem que a criança se constituiria. Segundo defende Fernandes (2000), antes mesmo do nascimento da criança, ela já existe no desejo e no discurso dos pais. Esses últimos, ainda antes que a criança seja concebida, já esperam dela traços e características, já lhe atribuem desejos e sonhos. Dessa maneira, quando esse sujeito investido de desejo nasce, já se vê imerso num mundo de linguagem anterior a ele, ao qual ele submete-se, assujeita-se. Assim, afirma Lacan (1998, p.498):

Também o sujeito, se pode parecer servo da linguagem, o é ainda mais de um discurso em cujo movimento universal seu lugar já está inscrito em seu nascimento, nem que seja sob a forma de seu nome próprio.

Diante disso, compreendemos, então, que a linguagem, para o referencial estruturalista lacaniano, faz nascer o sujeito, faz emergir sua condição humana e lhe confere a existência no mundo enquanto tal, é o que, de maneira ainda mais clara, nos diz a autora estruturalista Lier-De Vitto (1994, p.62): “a linguagem é força fundante não só para significação, mas para o nascimento do sujeito”.

Porém, antes que tenhamos considerações a respeito das razões pelas quais elegemos tal concepção para nortear nosso olhar sobre os dados, façamos um retorno ao caminho trilhado por Lacan na construção do referencial estruturalista ao qual ele dedicou-se e, através do qual, elaborou uma releitura de dois dos maiores representantes do estruturalismo: Saussure e Jakobson.

Rego (2004) aponta que um dos maiores representantes da corrente estruturalista, Ferdinand Saussure – fundador do estruturalismo francês – revoluciona dentro da lingüística as concepções de língua, procurando investigar seu funcionamento como tendo leis próprias. Assim, sob o título de *Curso de Lingüística Geral*, foi postumamente publicada por seus alunos uma obra de Saussure, a qual expunha os pontos principais de sua teoria.

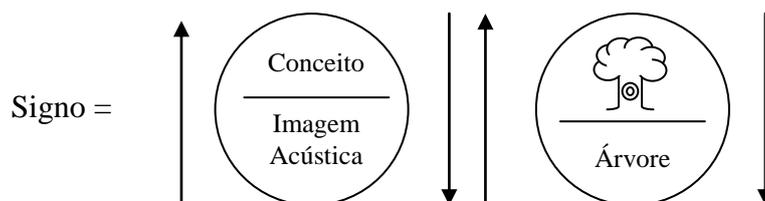
Um das idéias principais desse autor é o conceito de signo lingüístico, que rompe com a idéia de unidade lingüística como sendo a associação de um termo a determinada coisa. Segundo teoriza Saussure (1980), o signo lingüístico seria, então, uma unidade composta de

⁹ LACAN, J. (1949) **O Estádio do espelho como formador da função do Eu tal como nos é revelada na experiência psicanalítica**. In.: Escritos. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 1998.

duas partes: o significado e o significante, ou ainda, significado/significante. Um dos pontos importantes a se considerar nessa formulação de Saussure é a idéia de que significado e significante estão colados, como se fossem frente e verso de uma folha de papel, como o próprio Saussure (1980, p.157) descreveu:

A língua é comparável a uma folha de papel. O pensamento é a face, e o som o verso; não se pode cortar a face sem, ao mesmo tempo, cortar o verso; assim também, na língua, não poderíamos isolar o som do pensamento, nem o pensamento do som.

Segundo coloca Garcia-Roza (2001), o signo, para Saussure, não traduz a união de um nome a uma coisa, mas de um conceito (significado) a uma imagem acústica (significante). Garcia-Roza (2001) assim representou graficamente essa idéia:

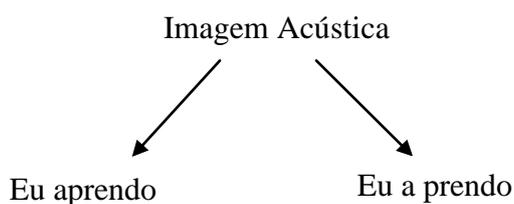


Ainda em torno das discussões a respeito de Saussure, Dor (1989) sublinha o signo lingüístico como sendo o elemento fundamental do sistema da língua, ressaltando que uma análise mais atenciosa de seu funcionamento no sistema fará emergir certas características que, à primeira vista, podem parecer contraditórias. E são elas: 1. O Arbitrário do signo – significa dizer que não há uma ligação natural entre significado e significante, ou seja, não existe aí uma motivação natural. Além disso, tal ligação foi instituída a partir de um consenso social. Algo que se poderia citar como exceção a essa regra de ausência de ligação natural entre conceito e imagem acústica são as onomatopéias, que são representações de sons presentes na natureza. 2. A Imutabilidade do Signo – a partir do momento em que o significante é escolhido por um consenso entre os falantes da língua, ele se impõe à comunidade lingüística e, conforme aponta Dor (1989), é nesse sentido que ele torna-se imutável. Assim, um indivíduo particularmente não seria capaz de modificar esse signo acordado pela comunidade lingüística. 3. A Alteração do Signo – A respeito dessa característica do signo, Dor (1989, p.32) coloca: “A alteração do signo é resultado da prática social da língua ao longo do tempo. Se é por ser imutável que o signo lingüístico pode

perdurar, é também por perdurar no tempo que ele pode alterar-se”. Em outras palavras, é o fator tempo que pode promover a alteração do signo instituído socialmente pela comunidade lingüística. 4. O Caráter Linear do Significante – tal característica fala a respeito do desdobramento dos significantes ao longo do tempo e ao longo da cadeia na fala. Em outros termos, seria o desdobramento da língua “numa orientação que chamamos de o eixo das oposições ou eixo sintagmático” (DOR, 1989, p.33).

Uma outra inovação proposta por Saussure, segundo Dor (1989, p.34), “consiste em ter distinguido um duplo corte do sistema da linguagem”. Conforme coloca o autor, o ato de falar implica em duas ações: a *seleção* e a *combinação*, ou seja, a seleção refere-se à escolha de um termo dentre outros, o que implica uma possibilidade de substituição dos termos entre si, e a combinação que requer uma articulação entre as unidades lingüísticas. Dessa maneira, Saussure define os dois eixos da linguagem: *o eixo sintagmático, ou eixo das combinações, e o eixo paradigmático – o eixo das seleções*.

Em torno, ainda, das discussões a respeito das concepções saussureanas de linguagem, Faria (1997) ressalta que Saussure entende a língua como um sistema de relações onde nenhuma unidade se pode definir em relação a si própria, mas que só pode fazê-lo em relação às demais unidades presentes nesse sistema de relações. Essa concepção é o que se chama de “Valor do Signo lingüístico”, significando que uma imagem acústica não pode obter uma significação quando o signo é isolado de outros signos. Dor (1989) coloca, ainda, citando Saussure (1980), que uma mesma imagem acústica pode estar articulada a dois significados possíveis, induzindo a significações diferentes, e cita o seguinte exemplo do próprio Saussure:



Tal exemplo aponta como uma mesma imagem acústica pode estar ligada a dois significados diferentes, estando essa significação circunscrita ao contexto da cadeia falada. Em outras palavras, Dor (1989, p.37) argumenta que o “signo só é signo em função do contexto”, sendo tal contexto um conjunto de outros signos, acrescentando ainda que “A realidade do signo lingüístico só existe, pois, em função de todos os outros signos. É esta propriedade que F. de Saussure chama de valor do signo” (p.37).

Dentro do estruturalismo, um outro autor de grande importância foi Jakobson, também na vertente francesa. Segundo Faria (1997), Jakobson, partindo das elaborações de Saussure,

passou a substituir sintagma por metonímia e paradigma por metáfora, apontando que a linguagem está sujeita a dois processos de funcionamento: os metafóricos (eixo das seleções) e os metonímicos (eixo das combinações). Segundo esse autor, o sintagma e o paradigma encontram sua expressão mais condensada na poesia, nas figuras da metáfora e da metonímia que mantêm sempre uma estreita relação entre si. Nos processos metafóricos, os significantes são substituídos em função de relações de similitude, permitindo a emergência da equivocidade, ou seja, da multiplicidade de sentidos que, segundo Milner (1989) seria a possibilidade de um mesmo termo assumir simultaneamente mais de um sentido. Um exemplo simples que pode clarificar a questão da multiplicidade de sentidos seria a frase “*A menina é uma flor*”. Nessa cadeia verbal, o significante “flor” pode estar vindo no lugar de vários outros, como por exemplo, “bonita”, “cheirosa” “delicada”, etc., ou seja, a palavra “flor” assume, pela sua relação com os outros significantes, diversas nuances de sentidos. Já nos processos metonímicos, os significantes são substituídos por uma relação de contigüidade e proximidade. E assim nos ensina Lacan (1998, p.510) a respeito da relação entre metáfora e da metonímia:

A centelha criadora da metáfora não brota da presentificação de duas imagens, isto é, de dois significantes igualmente atualizados. Ela brota entre dois significantes dos quais um substitui o outro, assumindo seu lugar na cadeia significante, enquanto o significante oculto permanece presente em sua conexão (metonímica) com o resto da cadeia. Uma palavra por outra, eis a fórmula da metáfora [...]

Quando passamos à análise do estruturalismo lacaniano, vemos que a concepção de Lacan a respeito do signo difere bastante daquela que nos é oferecida por Saussure. Em primeiro lugar, como aponta Garcia-Roza (1999), enquanto Saussure representava o signo como significado/significante, Lacan subverte essa ordem e o representa como significante/significado. Então, a barra que separa um do outro indicaria, para Lacan, uma autonomia do significante em relação ao significado. Em outras palavras, enquanto para Saussure o signo constituía uma unidade indissociável formada por significado e significante, para Lacan a barra indica duas ordens distintas: a do significante e a do significado, dessa maneira, portanto, Lacan quebra a unidade do signo defendida por Saussure. Assim, Lacan elabora sua crítica a Saussure, apontando que o significante não está colado ao significado nem é por ele determinado. Pelo contrário, o significante, para o primeiro autor, precede o significado e o determina; é o que foi defendido por ele como sendo a *Supremacia do Significante*. Tal supremacia é simbolizada por Lacan pela inversão do algoritmo saussureano do signo lingüístico, propondo, então, o S/s, onde o S maiúsculo acima da barra indica a

função primordial do significante que é, como mostra Lacan a partir da experiência analítica, o que governa o discurso do sujeito, ou ainda, que governa o próprio sujeito (DOR, 1989).

Diante do que foi colocado, destacamos, ainda, que a idéia defendida por Lacan de não haver essa colagem entre significante e significado proposta por Saussure, aponta para uma noção de fluidez nessa relação significante/significado, ou seja, seria uma relação que é, como colocou o próprio Lacan (1981, p.297), “*sempre fluida, sempre prestes a se desfazer*” e é essa fluidez que nos remete à noção de *ponto-de-estofo*, elaborada por Lacan. Conforme discute Dor (1989, p.39), “*o ponto de estofo é, antes de mais nada, a operação pela qual o significante detém o deslizamento, de outra forma indeterminado e infinito, da significação*”, em outras palavras, o autor aponta que essa noção vem falar da autonomia do significante que, a qualquer momento pode desprender-se/desligar-se de um significado para ligar-se a outros.

Em seus Escritos (1998), mais especificamente no artigo *A instância da Letra no Inconsciente*, onde Lacan elabora toda essa crítica a Saussure, o autor, numa re-leitura de Freud em *A interpretação dos Sonhos*, vai ainda mais longe em seus estudos sobre a lingüística, dessa vez incidindo sobre a metáfora e metonímia propostas por Jakobson (1969). Dessa maneira, voltando-se para os mecanismos presentes nos sonhos, conforme proposta de Freud (1900), Lacan (1998) aproxima a metáfora da condensação e a metonímia do deslocamento e é nesse momento onde o autor insere o sujeito psicanalítico, ou seja, o sujeito do inconsciente, no campo da lingüística. Assim, como aponta Nasio (1993), os psicanalistas lacanianos são erroneamente comparados aos lingüistas, tal postura é, para o autor, “errônea”, pelo fato de que, acima do interesse dos psicanalistas pela linguagem em si, está o interesse “*unicamente no limite em que a linguagem tropeça*” (p.12). O tropeçar da linguagem, segundo aponta Nasio (1993), é captado nas hesitações, nos esquecimentos, num balbucio, numa palavra que escapa, enfim, é o momento no qual emerge o sujeito do inconsciente.

Retornando, portanto, à discussão a respeito da condensação e do deslocamento, Laplanche & Pontalis (1998) nos oferecem definições bastante claras. No que tange à condensação, os autores explicam que se trata de “Um dos modos essenciais do funcionamento dos processos inconscientes. Uma representação única representa por si só várias cadeias associativas (de pensamentos - desejos), em cuja interseção ela se encontra.” (p.87), é o que, Segundo Garcia-Roza (2001), seria uma “*sobreimposição dos significantes dando origem à metáfora*” (p.188). Já em relação ao deslocamento, Laplanche & Pontalis (1998, p. 116) colocam que se relaciona com o “fato de a importância, o interesse, a intensidade de uma representação ser suscetível de se destacar dela para passar a outras

representações originariamente pouco intensas, ligadas à primeira por uma cadeia associativa”.

Assim, Lacan defende que esses são não apenas mecanismos da elaboração onírica, mas mecanismos de linguagem e, para além disso, são mecanismos de fundação e funcionamento do próprio inconsciente. Dessa maneira, o citado autor constrói aquilo que se apresenta como viga mestre de sua teoria: *O inconsciente estruturado como uma linguagem*.

Diante disso, deixamos clara a concepção de linguagem e sujeito aqui adotada: a concepção estruturalista lacaniana, segundo a qual o sujeito é, como já foi discutido, dividido e constituído na e pela linguagem.

Como vimos durante essa discussão, o estruturalismo lacaniano aponta para uma linguagem que funda o sujeito. Em outros termos, essa concepção defende que o nascimento do sujeito se dá pela via da linguagem, onde ele é significado e, através da qual, ele mesmo significa sua própria existência, como, literalmente, nos diz Lacan (1979, p.187), o sujeito é “*determinado pela linguagem e pela fala*”. Tal concepção é, em especial, importante para o objetivo desse estudo porque nos permite olhar para a linguagem do autista como uma tentativa de simbolização de sua existência e de suas vivências subjetivas, já que, para o estruturalismo, a linguagem é *fundante*. Outro elemento que torna a concepção estruturalista lacaniana especialmente importante para nós, é o fato de que ela defende o nascimento do sujeito num mundo de linguagem, em outros termos, para esse posição teórica, o sujeito nasce imerso num mundo prévio de linguagem, um mundo que lhe é preexistente. Dessa maneira, enquanto se diz que o autista “não tem linguagem” Lacan (1998, p.4) nos diz: “*Em algum lugar a língua aconteceu nessa criança*”.

Diante disso, pudemos ver que o estruturalismo, como apontamos, adota a noção de sujeito psicanalítico, o sujeito dividido e atravessado pela linguagem. Assim, ao adotarmos essa concepção de sujeito e linguagem, faz-se necessário que elaboremos uma discussão a respeito do que a própria psicanálise entende e postula a respeito do autismo. Como veremos, trata-se de um campo polêmico, onde, muitas vezes, os autores de dentro da própria psicanálise apresentam diferentes posicionamentos a respeito da compreensão do autismo. Não se pretenderá, com a discussão a seguir, definir a gênese do autismo; pretenderemos, na realidade, discutir algumas propostas que os principais autores da linha psicanalítica apontam acerca desse tema.

2.2. O Autismo à Luz da Psicanálise

Em seus construtos, Freud teorizou a respeito de três estruturas clínicas: Neurose, Psicose e Perversão. Apesar dessas estruturas serem descritas separadamente em sua obra, o próprio autor tem o cuidado de deixar clara a impossibilidade de um purismo das mesmas, ou seja, uma neurose pode trazer traços psicóticos e perversos e daí por diante.

No caso do autismo, esse diagnóstico parece apresentar-se ainda mais difícil. Alguns autores, como por exemplo, Mahler (1983) e Tustin (1984), situam o autismo dentro das psicoses infantis. Segundo a posição desse último autor, todas as crianças passam por um período de autismo infantil primitivo, havendo, porém, o autismo patológico que seria, segundo Stefan (1991, p.18), “*graus diferentes de uma mesma e única entidade*”. Jerusalinsky (1984), por sua vez, faz uma separação entre o autismo e a psicose, propondo o autismo como a quarta estrutura.

O citado autor justifica seu posicionamento defendendo que o mecanismo que opera na instauração da psicose é a *forclusão*, também traduzido como *foraclusão*. Já no autismo, esse mecanismo seria a *exclusão*, sendo, portanto, impossível colocar o autismo no campo das psicoses. Discutiremos isso agora mais detalhadamente.

Em seu livro *Lições Sobre os 7 Conceitos Cruciais em Psicanálise*, Nasio (1989) dedica um capítulo à discussão do conceito de *forclusão*. Segundo esse autor, tal conceito “é uma construção teórica que tenta explicar o mecanismo psíquico na origem da psicose” (Nasio, p.149). Assim, ele ressalta que a *foraclusão* é o nome dado pela psicanálise à falta de inscrição, no inconsciente, da experiência da castração¹⁰ que, na medida em que é simbolizada pela criança, permite-a assumir seu próprio sexo, fazendo-a capaz de reconhecer seus limites.

O termo *foraclusão* vem do vocabulário jurídico e foi proposto por Lacan para traduzir o vocábulo alemão *Verwerfung*, geralmente transcrito nas versões francesas da obra freudiana pela palavra *rejet* que significa “rejeição”, “repúdio”. Lacan, porém, empregou inicialmente o termo *retranchement*, significando, assim, “supressão”, “corte”. É importante que se ressalte que esse mecanismo incide sobre o significante do *Nome-do-Pai*.

¹⁰ “O aspecto essencial dessa experiência consiste no fato de que, pela primeira vez, a criança reconhece, ao preço da angústia, a diferença anatômica entre os sexos. Até ali, ela vivia na ilusão da onipotência; dali por diante, com a experiência da castração, terá de aceitar que o universo seja composto de homens e mulheres e que o corpo tenha limites, ou seja, aceitar que seu pênis de menino jamais lhe permitirá concretizar seus intensos desejos sexuais em relação à mãe” (Nasio, 1989, p.13)

Segundo Nasio (1989, p. 158), o Nome-do-Pai designa a “função paterna, tal como é internalizada e assumida pela própria criança” e acrescenta:

[...] o Nome-do-Pai não é simplesmente um lugar simbólico que pode ou não ser ocupado pela pessoa de um pai, mas é qualquer expressão simbólica produzida pela mãe ou pelo filho, representando a instância terceira, paterna, da lei da proibição do incesto.

O referido autor destaca, ainda, que essa função pode-se encarnar, por exemplo, num gesto, numa palavra ou num sintoma, vindos da mãe ou da criança. Na psicose, portanto, há uma forclusão desse significante do Nome-do-Pai, o que leva autores desse campo a dizer que o psicótico desconhece a castração do Outro¹¹. Em outros termos, a mãe do psicótico, enquanto ocupante desse lugar de Outro, seria, portanto, uma mãe onipotente, total, segundo o exemplo de Lacan, essa seria a “mãe jacaré” que fecha sua boca, aprisionando lá dentro seu objeto de desejo: o filho, representante real de seu falo.

A *exclusão*, segundo Jerusalinsky (1993), seria, como já foi colocado, o mecanismo do autismo. Ao falar em exclusão, esse autor faz referência à relação do autista com a linguagem, ou seja, a exclusão seria, também, em relação à linguagem. Mas o que significa falar, no autismo, em uma relação de exclusão com a linguagem?

O autor referido acima defende que, no autismo, a criança fica excluída de toda *circulação simbólica* e encontra-se impedida de constituir uma *rede imaginária*. Em outros termos, esse autor defende que a criança autista encontra-se cristalizada num momento anterior ao espelho – que discutiremos mais adiante – o que faz com que ela, por não ingressar e atravessar esse momento mítico – relação imaginária – fique, dessa forma, excluída de qualquer possibilidade de uma instauração da ordem simbólica. Ele ressalta, ainda, o fato da criança perceber tal exclusão como efeito da maneira pela qual a função materna¹² se instala, tendo em vista que essa função não pode ser considerada como separada do objeto que a compõe: o filho. No autismo, portanto, fracassaria a operação da alienação¹³ na medida em que não pôde haver uma oferta de algo para que esse ser possa identificar-se, ou seja, *a oferta de significantes*.

¹¹ “(...) o Outro, rigorosamente falando, não é um sujeito, mas um lugar: nesse lugar há um saber, (...) há um desejo...” (Safouan, 1970, pg.86) – Essa noção de Outro será melhor abordada no capítulo *Sintoma e Repetição em Psicanálise: um par indissociável*.

¹² Função essa que pode ser compreendida como a de ofertar significantes com os quais a criança possa identificar-se e que fundam sua posição de sujeito.

¹³ Operação de *alienação* aqui tomada como um posicionamento da criança a partir do qual ela confunde-se com o Outro, confundindo-se, em última instância, com o objeto de desejo desse Outro materno. Tal operação é tomada, na psicanálise lacaniana, como essencial para o ingresso na experiência do espelho e, consequentemente, é um posicionamento primordial para o ingresso no registro do simbólico. (SILVEIRA, 2003)

Dentre as discussões a respeito da gênese do autismo, merece destaque especial o posicionamento, dentro da perspectiva lacaniana, em favor de o autista estar situado num momento anterior ao *Estádio do Espelho*. Segundo tal perspectiva, todo esse processo do espelho permitirá a emergência do sujeito, sujeito esse autônomo e desejanste, *sujeito da ordem do simbólico*.

Stefan (1991, p.23) aponta que, para Lacan, o estágio do espelho é um “momento mítico inaugural, a partir do qual um corpo vivido como fragmentado é antecipadamente constituído num semblante de totalidade e maturação”.

Dor (1989, p.79) explica que o estágio do espelho “ordena-se a partir de uma experiência fundamental, durante a qual a criança faz a conquista da imagem de seu próprio corpo” e é essa identificação que promoverá a estruturação do “Eu”, colocando um fim à vivência psíquica chamada por Lacan de *fantasma do corpo esfacelado*. De acordo com a perspectiva lacaniana, a criança, antes do estágio do espelho, não experiencia seu corpo como uma unidade total, mas como algo disperso, ou, segundo designa o próprio Lacan, *esfacelado*.

Essa experiência do espelho desenrola-se em três fases, rumo à conquista da imagem do próprio corpo. Na primeira fase, a criança percebe a imagem refletida de seu corpo como outro ser do qual ela tenta se aproximar ou apreender. Marcada por uma confusão entre si e o outro, essa fase confirma-se pela relação que a criança estabelece com os seus semelhantes, nos quais, inicialmente, ela se vivencia e se orienta; é uma fase que evidencia o assujeitamento da criança ao registro do imaginário. Quanto a isso, ensina Lacan (1998, p. 113):

É esta captação pela imago da forma humana (...) que, entre seis meses e dois anos e meio, domina toda dialética do comportamento da criança em presença de um semelhante. Durante todo esse período, registraremos as reações emocionais e os testemunhos articulados de um transativismo normal. A criança que bate diz ter sido batida, a que vê a outra cair chora.

No segundo tempo do espelho, a criança é levada a descobrir que o outro do espelho não é um outro real, mas uma imagem. A partir de então, ela já não mais procura apoderar-se daquele reflexo, conseguindo distinguir a “imagem do outro da realidade do outro” (DOR, 1989, p.80). Este momento marca, decisivamente, a constituição do processo identificatório.

O terceiro momento vem, por sua vez, dialetizar as duas primeiras etapas; já agora, a criança vive não só a convicção de que aquele reflexo do espelho é uma imagem, mas que é a *sua* imagem. Tal re-conhecimento leva a criança a recuperar a “dispersão do corpo esfacelado, que é a representação do corpo próprio” (DOR, 1989, p. 80). Assim, conforme

ressalta o autor acima referido, a imagem do corpo é estruturante para a identidade do sujeito, sendo através dela que a criança realiza sua identificação primordial.

Conforme já foi colocado, a psicanálise lacaniana prevê a passagem pelo espelho como um caminho imprescindível para o processo de emergência do sujeito. Entretanto, a entrada da criança no estágio do espelho só é possível a partir da existência, num primeiro momento, do olhar do *Outro Primordial*. Esse Outro, segundo a perspectiva lacaniana, é uma presença real que responde a uma função simbólica, função essa que, embora não necessariamente, é, em geral, exercida pela mãe. Esse Outro chamado primordial, seria, portanto, um primeiro olhar de investimento libidinal que é lançado sobre a criança. Diante disso, a ausência do olhar primeiro desse Outro primordial poderia acarretar conforme um posicionamento lacaniano, um prejuízo na relação especular da criança com o outro, podendo assumir uma configuração ainda mais grave: *o autismo*.

Kanner (1946)¹⁴, ao discutir os casos das onze crianças autistas atendidas por ele, descreve a maioria das mães de tais crianças, como “frias”. Em outras palavras, Kanner chama a atenção para uma certa ausência de um contato afetivo entre aquelas mães e seus filhos.

Anos depois, Jerusalinsky (1993) nomeia a mãe do autista como “*turista do desejo*”. Segundo esse autor, o objeto de desejo dessas mães, isto é, seu filho, estaria fora do seu olhar e falar em olhar, dentro de uma perspectiva psicanalítica, é falar em investimento libidinal que seria, em última instância, falar de desejo. Assim, o filho autista estaria, segundo Jerusalinsky (1993), fora do desejo materno, sendo assim incoerente, até mesmo, referir-se ao filho autista como objeto de desejo. Conforme discute Lasnik-Penot (1997, p.31), “o não olhar entre uma mãe e o seu filho, e o fato que a mãe não possa se dar conta disso, constitui um dos principais signos que permitem atribuir, durante os primeiros meses de vida, a hipótese de um autismo”.

Em seu seminário XI, Lacan delineia uma delicada diferenciação entre psicose e autismo apontando para a separação e a alienação como constituintes do processo de causação do sujeito. Na separação recobrem-se duas faltas: a do sujeito e a do Outro. A esse respeito, Nasio (1989) discute que tal corte – separação – é operado, em geral, pelo pai, como representante da lei da proibição do incesto. Dessa maneira, tal operação se dá, conforme

¹⁴ Kanner, apesar de não ser um autor psicanalítico, será sempre retomado neste trabalho, ainda que em meio a autores psicanalíticos, em virtude do fato de ter sido ele a primeira grande referência no campo de estudo do autismo.

aponta o autor acima citado, tanto no Outro materno, quanto no filho, já que ela incide, segundo o autor, sobre o vínculo mãe-filho e acrescenta:

Ao lembrar à mãe que ela não pode reintegrar o filho em seu ventre, e ao lembrar ao filho que ele não pode possuir a mãe, o pai castra a mãe de qualquer pretensão de ter o falo e, ao mesmo tempo, castra o filho de qualquer pretensão de ser o falo da mãe. (NASIO, 1989, p.37)

Dessa maneira, estão postas as duas faltas acima referidas: a falta do Outro Materno que se vê impossibilitado de aprisionar o filho no lugar de falo, objeto de desejo, e a falta inscrita no filho que se vê impedido de assumir tal lugar, essa operação realizada pela figura paterna é a chamada *operação de separação*, que abre para a criança a saída da alienação. A psicose, porém, segundo autores como, por exemplo, Jerusalinsky (1993), estaria situada antes da operação de separação, o que significa dizer que o psicótico estaria aprisionado à alienação, ao Espelho, onde não lhe seria possível sair do lugar de objeto de desejo do Outro Materno.

Segundo aponta Jerusalinsky (1993), a psicose se instauraria pela falha no tempo de ausência do olhar da mãe, isto é, ela não deixa de contemplar o filho, em virtude de que ele se constitui, para ela, a representação real de seu falo. Já no que tange ao autismo, o autor aponta, como já foi discutido, para uma falha na existência desse olhar, ou seja, enquanto o psicótico é superinvestido pela mãe, sendo, dessa forma, aprisionado no campo da alienação, no autismo há uma ausência desse primeiro olhar primordial no processo de subjetivação da criança, em outras palavras, o processo de causação do sujeito.

Assim, enquanto a psicose desobedeceria ao ritmo Presença-Ausência, cristalizando a presença imutável do olhar materno sobre a criança, o autismo se colocaria num momento anterior a essa presença, o que configuraria aí a própria inexistência do olhar, estando, como coloca Lasnik-Penot (1991), numa fase anterior à psicose, ou seja, anterior à própria alienação, relação imaginária que configura o Espelho.

Diante disso, pode-se discutir, segundo uma perspectiva lacaniana do autismo e da psicose, que, enquanto o psicótico fica preso ao desejo materno, em outras palavras, prisioneiro da alienação, o autista encontra-se numa posição de exílio em relação a esse desejo que, sequer, abre as portas para sua entrada.

Face ao exposto, procuramos, nessas páginas, discutir alguns aspectos das hipóteses psicanalíticas¹⁵ sobre a etiologia do autismo, formulando, ainda, um diálogo com as discussões no campo da psicose, já que, durante algum tempo, o autismo esteve situado no rol das psicoses infantis.

Conforme foi apontado na Introdução deste trabalho, muito do que se tem dito a respeito do autismo parece ser fruto de inúmeros desdobramentos teóricos, ou seja, conclusões que surgem a partir de conceitos ou idéias teóricas que, muitas vezes, embaçam o olhar de investigadores sobre o autismo que já partem, envolvidos pela cristalização em torno da impossibilidade, em busca daquilo que o autista não tem, aquilo que ele não é, ou não pode. Em outras palavras, precisamos considerar que, especialmente partindo de uma concepção psicanalítica que entende o sujeito como imprevisível e singular, assujeitado à linguagem que o atravessa e surpreende, é de extrema importância que o investigador assumira uma postura que o permita surpreender-se, ou seja, um posicionamento que suporte o novo, o imprevisível, aceitando que mais forte do que uma conclusão teórica é o que se pode construir em termos de novidade a partir de dados empíricos.

Para que se torne mais claro o que apontamos como desdobramentos teóricos, procuramos elaborar uma reconstrução desses caminhos percorridos através das páginas da teoria do autismo, caminhos esses que levaram os mais diversos autores a construírem suas conclusões a respeito do tema. Em outras palavras, faremos a seguir uma breve e introdutória tentativa de apontar de onde poderiam ter nascido afirmações do tipo: “Não há sujeito no autismo”, ou ainda, “Não há linguagem”, “Não há sintoma” e outras semelhantes a essas.

A partir do que pudemos discutir, voltemos aos desdobramentos teóricos que, não raramente, ofertam tantas negativas ao autismo. Se, como defende uma postura lacaniana, o autista permanece aprisionado num momento anterior ao espelho, então ele não poderia livrar-se do fantasma do corpo esfacelado, ficando preso a essa vivência, logo, ele não recuperaria a totalidade de sua imagem corporal que, segundo Dor (1989), é estruturante do “EU”. Diante disso, o autista, no máximo e na melhor das hipóteses, seria dono de um “Eu” desestruturado, esfacelado, fragmentado. Seguindo adiante, poder-se-ia, ainda pensando no momento do espelho, considerar que o autista, por não ingressar nessa vivência, sequer entraria numa relação imaginária, nem no período de alienação. Perseguindo esse raciocínio é que se poderia

¹⁵ Já que a psicanálise foi escolhida por nós como iluminadora do nosso olhar sobre os dados. É claro que existem outras discussões a respeito da etiologia do autismo, discussões essas que se encontram inscritas no campo da neurologia, da cognição, dentre outros, mas, nesse trabalho, procuramos nos focalizar, especificamente, em torno de algumas das principais discussões psicanalíticas sobre o tema, já que é ela que esteve subjacente à nossa discussão sobre os dados.

dizer que o autista estaria no exílio do desejo materno. Ora, diante dessa linha de reflexão, o autista não seria simplesmente lançado fora do desejo materno, ele, simplesmente, nunca teria estado inserido nele, ou seja, se ele nunca teria entrado na alienação, nunca teria sido olhado, nem colocado no lugar de objeto real de desejo.

A grande consequência das teses lacanianas que apontam para a cristalização do autista nesse momento anterior ao espelho tem sido a conclusão de que essa criança fica *fora do registro simbólico*, como, por exemplo, afirma Jerusalinsky (1993) ao dizer que a criança autista fica “*excluída de toda circulação simbólica*”. A partir de então surgem as negativas: “Não há sujeito”, “Não há metáfora”, “Não há sintoma”, “Não há linguagem”, etc. Diante disso, como já apontamos, muitos investigadores parecem ir aos dados de uma criança autista já envolvidos por essa esfera de negativas que, ao que parece, os leva a uma concentração em torno daquilo que pode se apresentar como impossibilidade.

Na presente investigação, porém, nos dispusemos a lançar um olhar sobre novas possibilidades; um olhar que permita a emergência do novo, procurando privilegiar aquilo que o autista tem, aquilo que ele pode, ao invés de nos deixarmos paralisar pelas negativas que lhe são ofertadas. Assim, diante da nossa proposta de investigar a ecolalia como sintoma, abriremos, a seguir, um espaço de discussão e reflexão a respeito daquilo que a psicanálise compreende como sendo o sintoma. Entretanto, reconhecemos que se trata de uma extensa e complexa discussão, o que nos fez optar por recortes neste campo, procurando trazer, mais especificamente, aquilo que pôde ser mais precioso ao nosso exercício do olhar investigativo sobre os dados.

2.3. Sintoma e Repetição em psicanálise: um par indissociável

A discussão a respeito do sintoma não é pacífica. Como sabemos, tem-se falado em sintoma médico, sintoma social, sintoma psicológico, psicanalítico, enfim. Dado que se trata de um conceito de complexa discussão, procuraremos nos deter no campo da psicanálise, onde temos transitado com um pouco menos de dificuldade, evitando, assim, aventurarmos nos inadequadamente por campos desconhecidos.

Numa entrevista de Jerusalinsky à revista *Estilos da Clínica* (1999), esse autor tece algumas considerações de maneira crítica a certas instituições que se utilizam do modelo comportamentalista no tratamento de crianças autistas. Segundo ele, tal modelo considera o sintoma como uma característica do comportamento a ser extinta e propõe que a terapêutica

direcionada ao autismo deve girar em torno da estimulação de aquisição de novos comportamentos mais aceitos socialmente. Assim, dentro de tal concepção, são feitas inúmeras sessões de terapia para extinguir produções ecolálicas, fixação em alguns objetos, movimentos estereotipados, enfim.

Porém, quando voltamos nosso olhar para outra direção, vemos a psicanálise privilegiando o sintoma, conferindo-lhe um estatuto especial no sentido de ser uma tentativa, bem ou mal sucedida, de proporcionar ao sujeito algo no sentido do equilíbrio, ou, como diz Nasio (1993, p.25), “... o sintoma é tanto dor como alívio, tanto sofrimento para o eu quanto alívio para o inconsciente...”, ao que completa afirmando que há no sintoma um efeito tranqüilizador e apaziguador. Diante disso, se, por um lado, temos Nasio (1993) a nos dizer que o sintoma é, ao mesmo tempo, “*dor e alívio*”, por outro, temos, a partir do que discute Jerusalinsky (1999), as terapias de base behaviorista trabalhando diretamente na extinção dos sintomas/comportamentos, estimulando a aquisição de outros comportamentos supostamente mais saudáveis.

Diante disso, passemos a uma discussão mais detalhada a respeito do sintoma na psicanálise. Como veremos, também dentro desse campo, a compreensão a respeito do que vem a ser o sintoma vai, ao longo do tempo e de acordo com cada autor, tomando formas um pouco diferentes, embora complementares. De uma maneira geral, procuramos nos concentrar nos dois principais autores psicanalíticos: Freud e Lacan, apontando suas principais posições a respeito do sintoma, suas contribuições e aquilo que, neste estudo, foi tomado como principal concepção de sintoma que norteou nosso olhar sobre os dados. Em outros termos, compreendendo a enorme dimensão desse conceito na teoria psicanalítica, foram feitos recortes naquilo que esses autores discutem a esse respeito, de maneira que pudemos nos concentrar naquilo que foi necessário para iluminar nosso olhar sobre os dados.

No ano de 1917, em sua XVII Conferência Introdutória Sobre Psicanálise, nomeada de *O Sentido do Sintoma*, Freud concentra-se na discussão a respeito do sintoma e do sentido que, segundo ele, sempre há subjacente. Assim, o autor enuncia ainda em suas primeiras palavras: “Todo sintoma possui um sentido que se acha estreitamente enlaçado na vida psíquica do enfermo”.¹⁶ Nesse artigo, Freud lança mão da discussão de dois casos clínicos atendidos por ele em análise para tecer suas considerações a respeito do sentido do sintoma.

¹⁶ FREUD, S. (1917). XVII Conferência Introdutória Sobre a Psicanálise. In : Edição eletrônica brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1998 (Essa edição não disponibiliza numeração de páginas)

Nesse espaço, traremos o exemplo de apenas um dos casos trabalhados por ele, retomando, ainda, suas discussões desenvolvidas a partir dessa análise.

Uma das pacientes atendidas por Freud era uma senhora de cerca de trinta anos de idade e sofria, segundo ele, de graves manifestações obsessivas. Esses chamados “atos obsessivos” eram executados inúmeras vezes por dia e consistiam no seguinte, de acordo com relato do próprio Freud (1917):

Ela corria desde seu quarto até um outro quarto contíguo, assumia determinada posição ali, ao lado de uma mesa colocada no meio do aposento, soava a campainha chamando a empregada, dava-lhe algum recado ou dispensava-a sem maiores explicações, e, depois, corria de volta para seu quarto¹⁷.

Segundo coloca o citado autor, essa paciente, ao ser interrogada sobre as razões pelas quais era levada a fazer aquilo, a resposta era sempre a mesma: “*Não sei!*”. Nesse ponto, uma das principais características do sintoma, conforme Freud o concebia, desvela-se: *o caráter ininteligível do sintoma*, ou seja, tanto para aquele que o produz, como para quem assiste ao desenrolar do ato sintomático, há uma falta de compreensão, ao menos num nível consciente, no que tange ao sentido que ali pode haver.

Segundo Freud (1917), com o desenrolar da análise e após ele haver “conseguido invalidar uma de suas dúvidas, uma dúvida importante, fundamental, ela subitamente soube a resposta” e contou-lhe o sentido do sintoma. A paciente contou-lhe que, há cerca de dez anos atrás, casara-se com um homem já bem mais velho do que ela e que, na noite de núpcias, ele ficara impotente. Assim, por várias vezes durante a noite ele corria de seu quarto para o dela para tentar mais uma vez sem qualquer sucesso. No outro dia, o marido, com tristeza, disse-lhe que devia sentir-se envergonhado perante a empregada quando ela fosse arrumar a cama. Então, ele pegou uma garrafa de tinta vermelha que tinha no quarto e derramou sobre o lençol; porém, sua tentativa, mais uma vez, foi frustrada porque a tinta não caiu no lugar exato onde a mancha deveria vir a calhar. Freud relata que, num primeiro momento, a única semelhança que via entre o sintoma da mulher e sua lembrança seria o “correr de um quarto para o outro” e, talvez, a vinda da empregada. Foi então que sua paciente levou-o até à mesa no segundo quarto e mostrou-lhe a grande mancha que havia na toalha, explicando-lhe que, quando chamava a empregada, assumia uma posição tal que, ao ser dispensada, ela, necessariamente, via a mancha.

¹⁷ Versão eletrônica num formato sem divisão de páginas.

Diante disso, Freud tece algumas considerações a respeito daquilo que se poderia considerar como o sentido do sintoma daquela mulher. Em primeiro lugar, ele aceita estar claro que aquela paciente identificava-se com seu marido: ela estava “executando o papel dele, imitando suas corridas de um quarto para o outro”. Neste contexto, seguindo sua analogia, a cama e o lençol estariam, no sintoma, substituídos por mesa e toalha que, conforme considera o autor, são objetos que, juntos, representam o “casamento” e, desta forma, uma coisa viria facilmente no lugar da outra.

Confrontado, portanto, com tais reflexões, Freud afirma que o sintoma de sua paciente tinha, comprovadamente, um sentido, acrescentando que tal sintoma parece ter sido “(...) uma repetição daquela cena importante”, confirmando, dessa maneira mais duas essenciais características do ato sintomático: uma, que ele mesmo colocara no começo de sua conferência ao defender que o sintoma tinha um *sentido* e que esse guardava uma *íntima relação com a vida particular de quem o produz* e a outra característica dizia respeito à questão da *repetição*, questão essa que será retomada mais adiante. Porém, Freud não pára por aí em sua análise, ele discute que, se fosse examinadas mais atentamente a relação entre as duas cenas, muitas outras informações seriam obtidas, informações acerca de algo que vai além: *a intenção do sintoma*.

Vejamos então, em palavras do próprio Freud, a análise feita por ele:

Sua essência consistia, obviamente, em chamar a empregada, e, à vista desta, mostrar a mancha, em contraste com o comentário do marido, de que se sentiria envergonhado perante a empregada. Assim sendo, ele, cujo papel ela estava desempenhando, não se sentia envergonhado perante a empregada; portanto, a mancha estava no lugar certo. Vemos, portanto, que *ela não estava simplesmente repetindo a cena, ela estava continuando e, ao mesmo tempo corrigindo-a; ela estava consertando-a*. No entanto, com isso, ela também estava corrigindo uma outra coisa, que fora tão desagradável aquela noite, e que tornou necessário o expediente com a tinta vermelha — a impotência dele. De modo que o ato obsessivo estava dizendo: ‘Não, não é verdade. Ele não tinha por que sentir-se envergonhado perante a empregada; ele não ficou impotente’”. (Freud, 1916-17, s/p. Grifos nossos).

Nesse momento da análise, Freud levanta uma importante questão relacionada ao sintoma: *a repetição com diferença*. No caso dessa paciente, ela não apenas revivia a cena, ou seja, ela não apenas reproduzia o acontecimento traumático, mas ela fazia, através do sintoma, correções na cena que lhe causou trauma. Em outras palavras, seu sintoma não apenas tinha um *sentido*, mas uma *função*: ele era uma tentativa de promover, simbolicamente, uma porta de saída/resolução do trauma, ou ainda, usando uma expressão comumente usada na clínica psicanalítica, *ele proporcionava a elaboração daquilo que se imprimiu no inconsciente com*

um caráter traumático. Dessa maneira, o sintoma psicanalítico, mais uma vez, apresenta toda sua disparidade em relação ao sintoma comportamentalista: enquanto esse último é entendido como uma perturbação da harmonia, o primeiro é tomado como uma tentativa de recriar a harmonia. Talvez por isso, os psicanalistas causem tantas discussões ao se colocarem contra a extirpação do sintoma, já que, segundo tal compreensão, esse seria uma tentativa do sujeito na direção de restabelecer o seu equilíbrio.

Face ao exposto, sintetizemos alguns eixos através dos quais Freud compreendia o sintoma: a. O caráter ininteligível do sintoma; b. A relação entre o sentido do sintoma e a história de vida de quem o produz; c. o sintoma implica em repetição, mais especificamente a repetição com diferença – o que traz à tona a questão da função já acima discutida. Chegamos, portanto, a um importante elemento de análise do sintoma: *a repetição*. Na verdade, pode parecer uma grande redundância falar que sintoma implica em repetição, afinal de contas, ninguém procuraria uma análise se não por algo que insiste em lhe incomodar ou incomodar a terceiros. Porém, na prática tanto da clínica quanto da investigação científica psicanalíticas, a repetição apresenta-se como um eixo fundamental de análise: aquilo que se repete no sujeito, com um caráter de invasão, algo que lhe ultrapassa sem que, muitas vezes, ele se dê conta, mas que, afinal, lhe traz incômodo. Assim, sejam os rituais do neurótico obsessivo que não cansam de se repetir, sejam as dores da histérica que caminham pelo corpo estando hoje aqui, amanhã ali, sejam os delírios persecutórios do paranóico, sejam os insistentes modelos de estabelecimento de relação do perverso, ou, mais ainda, a *ecolalia do autista*, todos eles trazem em comum um traço inegável: *a repetição*, algo que não se cansa de se inscrever naquele sujeito nos fazendo pensar que seu sintoma é aquilo de mais próprio que ele possui. Nesse rumo, portanto, estão postos, radicalmente entranhados um no outro, *sintoma e repetição*, como um par indissociável, inextricável.

Mas afinal, o que nos ensina a psicanálise a respeito da repetição? Em seu *Dicionário de Psicanálise*, Chemama (1995) discute a respeito de uma das características da repetição para a psicanálise afirmando que ela não faz parte de um projeto deliberado do sujeito, ou seja, é algo que acontece sem seu consentimento e, na maior parte das vezes, sem que ele saiba, sendo, portanto, diferente da reprodução que, conforme aponta o autor, trata-se de uma atuação por parte daquele que a produz, acrescentando que ela é “voluntariamente acionada pelo sujeito”¹⁸ (p.190). Quando pensamos a respeito do caso discutido por Freud, lembramos

¹⁸ De uma maneira geral, pudemos refletir ao longo dessa discussão teórica que nos parece difícil pensar em “reprodução” quando nos firmamos dentro de um referencial psicanalítico. Sob esse olhar, a chamada reprodução, que, como veremos adiante, trata-se da “repetição do mesmo”, sem diferença, seria uma anulação da

que, ao questionar sua paciente a respeito das razões que a levavam a agir daquela maneira, ela respondia: “*Não sei!*”. Desse modo, parece estar aí posta uma das diferenças entre repetição e reprodução nesse caso: a repetição da cena traumática através do sintoma poderia ser caracterizada como repetição, no sentido proposto por Chemama (1995), pelo fato de não haver, da parte daquela mulher, uma deliberação em relação aos seus atos, ou seja, aquilo não seria por ela planejado e a invadia como num impulso incontrolável, levando-a àqueles atos, sem que ela pudesse, racionalmente, explicar as razões. Assim, eis uma primeira característica da repetição na psicanálise: *a não deliberação consciente do sujeito*.

Nesse ponto, portanto, reafirmamos a importante discussão a respeito da diferença entre repetição e reprodução. Como vimos há pouco, Chemama (1995) coloca na deliberação uma das principais diferenças entre reprodução e repetição em psicanálise. Quando, porém, partimos para a leitura de Garcia-Roza (2003), vemos que a discussão a esse respeito se expande; aqui, o autor elabora importantes reflexões em relação à questão da repetição, reflexões essas que serão valiosas para a presente investigação.

Segundo o referido autor, há, com base na leitura dos textos freudianos, dois tipos de repetição: a que ele chama de uma suposta “*repetição do mesmo*” e a “*repetição diferencial*”, ou, como temos chamado, repetição com diferença. Assim, enquanto a primeira estaria bem mais próxima de uma suposta reprodução, como algo que giraria em torno do “mesmo”, sem diferença, firmando-se numa cristalização, a segunda seria, conforme as palavras do citado autor, “produtora de novidade e, portanto, fonte de transformações” (GARCIA-ROZA, 2003, p.24), apontando-a, ainda, como “o mais poderoso dos instrumentos terapêuticos” (p.22). Falar que a repetição constitui-se como um dos instrumentos no sentido da cura, como defende o referido autor, pode parecer algo improvável quando pensamos, especialmente e por exemplo, num neurótico obsessivo, para quem a repetição de seus rituais, de fato, causa-lhe um sofrimento indizível. Diante disso, de que maneira poderíamos entender a repetição como instrumento terapêutico?

Ainda em Garcia-Roza (2003) encontramos uma citação de Deleuze (1968)¹⁹ que pode clarificar essa questão. Segundo esse último autor, “*A repetição não é representação*” ao que Garcia-Roza (2003) acrescenta: “*a repetição não é algo que representa uma coisa, ela **significa** algo, ela é, em sua essência de natureza simbólica*” (p.44, grifo do autor). Em outros

subjetividade. Dessa maneira, pensarmos em uma reprodução “voluntariamente acionada pelo sujeito”, talvez só fosse possível se saíssemos do campo psicanalítico e ingressássemos num olhar mais cognitivo, no campo, por exemplo, das imitações de obras de arte. Ou ainda, mesmo dentro do olhar psicanalítico, se pensarmos a respeito do autismo quando se diz sobre ele: “Não há sujeito”, logo não pode haver repetição diferencial.

¹⁹ Deleuze, G. Diferença e Repetição. Rio de Janeiro, Graal, 1968.

termos, a repetição não seria, enquanto uma representação, apenas um estandarte de que há ali alguma coisa, como, um trauma, por exemplo, ou ainda, não seria apenas uma forma diferente desse suposto trauma ressurgir. Muito além disso, a repetição simboliza algo, isto é, ela proporciona significação na medida em que se vai desenrolando. Dessa maneira, se pensarmos em termos clínicos, a repetição no sintoma teria, em última instância, a função de simbolizar alguma experiência do sujeito, ou seja, na medida em que o sujeito repete algo, ele está, mais uma vez, empenhando esforços de simbolização, de elaboração de conteúdos muito próprios.

Diante disso, pensemos, mais uma vez, na paciente discutida por Freud. Seu sintoma a levava a não apenas reviver uma cena traumática, o que estaria mais próximo da *representação*, mas ao repeti-la diferencialmente, ou seja, a cada repetição do ato, se operava uma tentativa de simbolização, ou ainda, de resolução daquele episódio que tanto sofrimento tinha-lhe causado. Assim, seu sintoma, ao invés de ser um elemento que desarmonizava, era algo que buscava o restabelecimento de sua harmonia, sendo, como defendeu Garcia-Roza (2003, p.24) um elemento produtor de “novidade e, portanto, fonte de transformações”.

Dessa forma, temos postas, portanto, algumas importantes características da repetição, quais sejam: a. a não deliberação por parte de quem a produz; b. é diferencial, ou seja, não é uma reprodução, o que seria a “repetição do mesmo”; c. importante instrumento terapêutico na medida em que é produtora de significação e de transformações.

Até esse ponto, nossa discussão concentrou-se, mais especificamente, nas concepções freudianas de sintoma e da repetição, a partir das quais procuramos estabelecer, da maneira mais simples e clara possível, as principais características desses conceitos, as quais serviram de eixo ao olharmos os dados. Em outras palavras, ao investigarmos a fala da criança autista aqui estudada e, tendo em vista nosso objetivo de apontar, na costura teórico-empírico, o que nos permite considerar/assumir a fala ecolálica da criança autista como sintomática, essas características a respeito de sintoma e repetição estiveram sempre presentes em nosso olhar.

Gostaríamos, portanto, de deixar claro que a concepção freudiana do sintoma e da repetição já se apresenta de grande valor enquanto solo sobre o qual nosso olhar se lançou sobre os dados. Como colocamos ainda no objetivo, a ecolalia foi assumida como sintoma e nosso olhar investigativo sobre ela esteve, a todo o momento, ancorado naquilo que discutimos até agora. Porém, mesmo diante da discussão a respeito da concepção freudiana de sintoma, nos deparamos com a necessidade de buscar em Lacan alguns elementos a esse respeito que enriquecessem nossa análise. Dessa forma, buscamos em sua teoria aquilo que se mostrou necessário e fizemos aí um recorte que, como discutiremos adiante, foi de grande

valia para a análise: a noção de Outro e a compreensão de que ele, enquanto “tesouro de significantes”, faz parte do sintoma do sujeito.

Ler Lacan não é, nem de longe, uma tarefa simples. Esse autor empenha-se em análises minuciosas daquilo a que se propõe, sendo tais análises às vezes tão minuciosas e complexas que exige do leitor uma árdua tarefa de constante retorno aos textos. Naquilo que se refere mais especialmente ao sintoma, a observação é igualmente válida. A leitura nos mostra que a análise feita por Lacan sobre o tema além de ser altamente complexa, é também bastante extensa, entregando-se a constantes construções e desconstruções.

Como o objetivo aqui não foi o de aprofundar a leitura desse autor e entender as minúcias de seus postulados teóricos, nós nos propusemos a elaborar recortes que sirvam aos nossos objetivos, voltando-nos, ainda, para autores lacanianos que discutem sua teoria. Em outros termos, reconhecendo a radical impossibilidade de abarcarmos a totalidade do universo teórico laciano no que tange ao sintoma, procuramos trazer aquilo de mais central que pode, dentro de tal corpo teórico, nos fazer entender ou caracterizar o que viria a ser o sintoma.

Antes de passarmos à discussão a respeito do sintoma propriamente dito, de acordo com a leitura lacianiana, consideramos necessária uma breve e simples reflexão a respeito do conceito de Outro – leia-se “*Grande Outro*” – tão fundamental para a compreensão do pensamento laciano e, mais especificamente, do conceito de sintoma que abordaremos neste espaço.

A noção de Outro foi introduzida por Lacan a partir dos anos 50 e tornou-se um dos núcleos de sua teoria, em torno do qual muitos conceitos tomam forma e desenvolvem-se. Segundo Lacan (1988), a noção de Outro representaria, então, o lugar da cultura, o campo da linguagem que preexiste ao sujeito, campo no qual se inscrevem as relações de parentesco, os traços da história familiar, o nome, enfim. O Outro é, dessa maneira, aquilo que, com uma bela metáfora, a psicanálise lacianiana chama de “*tesouro de significantes*”, um lugar terceiro de onde vêm os significantes que fundam a posição de sujeito (LACAN, 1988). Esse Outro pode ser entendido, portanto, como o universo prévio da palavra, o lugar em que a constituição subjetiva se dá, sendo, segundo aponta Miller (1988, p.22), “o grande Outro (A)²⁰ da linguagem, que está sempre aí. É o Outro do discurso universal, de tudo o que foi dito, na medida em que é pensável”.

Desse modo, compreendemos, a partir da leitura lacianiana, que é nesse lugar onde o sujeito é fundado, no campo do Outro, onde a criança é colocada, falada, inventada. Assim,

²⁰ O “A” refere-se ao Outro em francês: “*Autre*”

estaria posta a posição inicial da constituição subjetiva: a de ser falado por esse Outro, que representa a estrutura prévia da linguagem, ou seja, a posição de receber dele os significantes ofertados, estando submetido ao seu saber. Diante disso, nos diz Lacan (1979, p.178) que “o sujeito provém de seu assujeitamento sincrônico a esse campo do Outro”, sendo, portanto, “determinado pela linguagem e pela fala, isso quer dizer que o sujeito, in initio, começa no lugar do Outro, no que é lá que surge o primeiro significante” (p.187). Dessa maneira, compreendemos que, conforme postula a psicanálise lacaniana, a preexistência do campo do Outro é elemento crucial, imprescindível e determinante para que alguém possa nascer subjetivamente.

Uma das grandes dificuldades na compreensão do que vem a ser esse Outro reside justamente no fato de que, muitas vezes, essa noção é, por alguns, totalmente destacada de uma característica crucial a respeito do Outro: ele é, na verdade, um lugar de oferta de significantes, um lugar que, enquanto tal, pode vir a ser ocupado por um elemento do plano da realidade como, por exemplo, a mãe, enquanto representante da língua, a cultura, as leis, ou ainda, o analista. A esse respeito, Nasio (1993, p.28) nos fala claramente que “o Outro pode ser qualquer personagem mítico, seja ele Deus, a mãe ou o próprio sujeito numa fantasia de onipotência”. Assim, como coloca Safouan (1970, p.86), “(...) o Outro, rigorosamente falando, não é um sujeito, mas um lugar: nesse lugar há um saber, (...) há um desejo...”.

Face ao exposto, passemos então ao recorte necessário à nossa análise dos dados, ou seja, à discussão de que o *Outro faz parte do sintoma do sujeito*. Nasio (1993) declara que, enquanto possível ocupante do lugar de Outro, o analista assume o lugar de *sujeito-suposto-saber* e passa a fazer parte do sintoma. Mas afinal, o que significa um “*sujeito-suposto-saber*”? Seria um sujeito em relação a quem supomos possuir um saber a nosso respeito que nós mesmos desconhecemos? É também isso, mas a fantasia de que o analista detém, a nosso respeito, um saber que nos é oculto talvez não seja nem tão inconsciente assim, podendo ser, muitas vezes, identificada pelo analisando no plano da consciência. O conceito de *sujeito-suposto-saber*, conforme discute Nasio (1993), não se refere tanto a supor que o analista sabe, mas que ele é, enquanto Outro do processo analítico, destinatário e causa do seu sintoma.

Ao considerar²¹ o analista enquanto *sujeito-suposto-saber*, o sujeito ingressa num movimento de endereçamento do seu sintoma ao Outro. É simples entender esse movimento quando vemos, por exemplo, um sujeito que, ao sofrer, ou diante de um acontecimento que o mobiliza, não deixa de lembrar do seu analista, não evitando perguntar a si mesmo se ele – o

²¹ É claro que o termo “considerar” está se referindo a uma relação inconsciente que se estabelece na relação analítica.

analista – não é uma das causas disso. Assim, é comum que sujeitos em análise passem a relatar a impressão de que tudo o que lhe acontece fora do *setting* está relacionado ao trabalho feito com o analista. Então, como exemplifica Nasio (1993, p.16), uma mulher grávida pode dizer ao seu analista: “Tenho certeza de que minha gravidez está diretamente ligada à minha análise”. E o autor acrescenta: “Mas, o que significa ‘diretamente ligada a minha análise’? Significa que, de um certo ponto de vista, o analista seria o pai espiritual da criança, a causa do acontecimento”.

Mas, finalmente, qual a contribuição trazida, para o objetivo desta investigação, pela compreensão de que o Outro faz parte do sintoma? Dentro das discussões psicanalíticas acerca do autismo, a questão da existência ou não de um Outro nesse campo e, conseqüentemente, a questão da oferta de significantes tem se imposto aos estudiosos causando uma série de divisões nesse aspecto.

Para Lasnik-Penot (1997) o autismo representa um fracasso na alienação, ou seja, a criança sequer ingressaria na experiência do espelho, experiência na qual se alienaria no Outro, que dizer, um momento mítico onde ela seria colocada no lugar de desejo desse Outro, como já foi discutido anteriormente. Segundo essa autora, o responsável pelo fracasso da alienação, e por conseqüência, pela instalação do autismo, seria a incapacidade de alguém em volta da criança sustentar, ou se posicionar no lugar de Outro. Dessa maneira, haveria, sem a instauração desse lugar, um fracasso da oferta de significantes com os quais a criança pudesse identificar-se, não havendo, ainda, nenhuma imagem em relação à qual essa criança pudesse demandar reconhecimento e significação.

Porém, apesar da corrente fala de que não há um Outro no autismo, podemos encontrar, dentro da psicanálise, alguns autores que defendem o contrário, tais como Zenoni (1991) e Soler (1999). Essa última, em especial, nos traz grandes contribuições acerca da relação do autista com o Outro. Segundo essa autora, não se pode falar em ausência de Outro no autismo pelo fato de que, de alguma forma, essas crianças são faladas, algo se diz a respeito delas. Em outros termos, os pais da criança autista não seriam, conforme algumas posturas teóricas apontam, “carentes de significantes”, quer dizer, segundo Soler (1999), há, sim, nesse lugar de oferta, significantes que representam a criança, logo, há aí um campo prévio no qual o sujeito pode constituir-se. Dessa maneira, a autora vem defender que “essas crianças são sujeitos, mesmo que elas não falem, uma vez que são tomadas no significante pelo fato de se falar delas; no Outro há significantes que os representam” (SOLER, 1999, p.222).

Nesse ponto, porém, nos perguntamos: que significantes seriam ofertados a uma criança autista? Seriam esses significantes os mesmos ofertados a uma criança sem tal diagnóstico, ou há aí uma singularidade? É possível, diante dos dados, insistir na ausência de um Outro no autismo e, conseqüentemente, na carência/ausência de oferta de significantes decorrente disso? Essas são algumas das questões que moveram nosso olhar sobre os dados e que serão, no decorrer dessa análise, retomadas.

Porém, antes que continuemos com nossas discussões, uma outra questão se impõe diante das colocações de Soler (1999): se essa autora considera a existência de um Outro no autismo que lhe oferta significantes, onde estaria a novidade do presente trabalho? Ao continuarmos a leitura dessa autora, vemos sua concepção afinar-se com tantas outras que negam ao autismo uma subjetividade, um sujeito simbólico, quando ela o diz “sem enunciação” (p.226). Mas o que seria um sujeito “sem enunciação”? Segundo nos ensina Garcia-Roza (2001, p.149), o sujeito da enunciação é “recalcado e inconsciente”, aquele que ultrapassa o sujeito da consciência, ou o sujeito do *enunciado*, surpreendendo-o, na medida em que lhe é desconhecido, oposto e oculto, é o “sujeito do significante” (p.171), sujeito do inconsciente.

Diante disso, o autista, para Soler (1999) que o considera “*sem enunciação*”, seria, portanto, um sujeito sem inconsciente e se, segundo Garcia-Roza (2001, p.175), “(...) só há o inconsciente se houver o simbólico”, parece que nos deparamos com mais uma autora que defende a *ausência da dimensão simbólica no autismo*. As conseqüências mais diretas disso, conforme discutimos, seriam: a impossibilidade de haver aí um sintoma, uma repetição com diferença, uma metáfora, uma linguagem, um inconsciente, um sujeito. Assim, consideramos estar posta, de maneira essencial, a diferença entre a concepção de Soler (1999) e a nossa: enquanto a autora considera o autismo como um sujeito “*sem enunciação*”, essa investigação, ao apostar na ecolalia como um sintoma, admitiu a possibilidade da existência de uma dimensão simbólica, ou ainda, de um *sujeito* tal qual a psicanálise o concebe, sujeito do inconsciente, sujeito da ordem do simbólico, ainda que radicalmente singular.

Portanto, diante do que foi aqui discutido, poderíamos, em poucas palavras, dizer que a concepção de sintoma aqui adotada foi a do sintoma psicanalítico, o sintoma que tem como seu par inextricável a repetição com diferença, pertencente à ordem do simbólico; o sintoma que causa um aparente efeito de sem sentido, mas que guarda íntima relação com a vida de quem o produz, onde o Outro se faz presente como participante da formação sintomática.

Face ao exposto, surge um questionamento: de que maneira a ecolalia poderia ser entendida como um sintoma? De que forma poderíamos assumi-la enquanto tal? É, portanto,

diante desse tipo de questionamento que daremos continuidade às nossas reflexões teóricas, abrindo um espaço de discussão acerca daquilo que, na presente investigação, assumimos como sintoma no autismo: a ecolalia, manifestação sobre a qual nosso olhar, mais especificamente, estará voltado. É o que se apresentará no capítulo a seguir.

2.4. Ecolalia como Sintoma: uma reflexão do mito à teoria

Ao percorremos a mitologia grega, encontramos o mito de uma ninfa chamada Eco (BRANDÃO, 1987), que muito incita nossa reflexão a respeito de sujeitos autistas e, mais especificamente, da ecolalia. Diz-se que o infiel Zeus, que tudo tramava para enganar sua esposa Hera, resolve pedir ajuda a Eco para que pudesse estar em orgias com as ninfas e as mortais sem despertar a atenção de sua esposa. Eco era uma ninfa cujas habilidades lingüísticas apresentavam-se como seu traço marcante; conhecida por falar demasiadamente e com eloquência, ela conseguia, de maneira brilhante, prender a atenção daqueles que a ouviam. Assim, Zeus pediu-lhe que distraísse Hera com suas histórias para que ele pudesse estar com outras mulheres sem que sua esposa desconfiasse.

Porém, ao descobrir o plano do marido e a cumplicidade da ninfa, Hera resolve vingar-se dessa última. Então, como castigo, condenou Eco a nunca mais emitir uma só palavra de si própria, mas que apenas repetisse a última sílaba ou palavra de cada frase que fosse emitida por alguém perto dela.

Tempos depois, ela vem a apaixonar-se por Narciso e, sendo rejeitada por ele, que se irritou com a fala da ninfa, mergulhou numa tristeza tão profunda que definhou até a morte, transformando-se numa rocha. Eco, mesmo sem vida, continuou para sempre repetindo as últimas palavras e sílabas daquilo que era dito perto dela.

Nesse mito, encontramos dois importantes elementos que o aproximam daquilo que se tem, de uma forma geral, colocado a respeito da ecolalia no autismo. O primeiro deles, é o fato desse eco ser nada mais do que uma esvaziada *reprodução* da fala do outro. O castigo de Hera condenou Eco a nunca mais ter uma fala própria, o que nos remete, imediatamente, à posição de Kanner (1943) quando defende a fala do autista como “um eco de tudo o que já lhe pôde ser dito”, lançando, dessa forma, a fala do autista a um lugar de esvaziamento, onde nada de seu se pode encontrar naquelas produções: é uma fala cuja autoria não lhe pertence.

O segundo elemento importante a ser apontado é a questão do efeito que esse “eco” provoca nas pessoas. Assim como Narciso, vários terapeutas, pesquisadores e os próprios

familiares do autista relatam viver, mais comumente, diante da ecolalia do autista, sentimentos descritos como irritação e angústia. De certa forma, portanto, assim como Narciso, acaba-se, muitas vezes, conferindo a esse tipo de produção um caráter de completa ausência de sentido. Em outros termos, ao deparar-se com as repetições ecolálicas da fala de uma criança autista, é comum entrarmos em contato com aquilo que chamamos de efeito de *sem sentido*. Diante disso, muitas metáforas surgem a esse respeito: “*um papagaio*”, (KANNER, 1943); “*fortaleza Vazia*” (BETTELHEIM, 1967), dentre outras. Assim, sejam quais forem essas metáforas, elas trazem em comum a referência a uma fala desabitada, onde a criança parece ser uma rocha que, como Eco, apenas devolve, inanimadamente, o que é falado à sua volta, independente do que seja e independente de onde venha essa fala.

Quando recorremos ao DSM-IV (2002), encontramos a seguinte definição do que vem a ser “*ecolalia*”: “A ecolalia é a repetição patológica, tipo papagaio e aparentemente sem sentido de uma palavra ou frase que outra pessoa acabou de falar”²². Diante disso, posto que adotamos a psicanálise como nosso norte teórico, vejamos o que ela nos diz a respeito da ecolalia no autismo. A ecolalia, em geral, é tratada nos trabalhos e artigos psicanalíticos como sendo, normalmente, uma fala desabitada, conforme pudemos discutir e apontar anteriormente. Neste momento, portanto, abordaremos alguns dos principais autores que discutem a esse respeito.

De acordo com o que discute Jerusalinsky (1993), a ecolalia denota um movimento de exclusão da criança autista em relação à língua e ao outro. Esse autor concebe a ecolalia como uma marca de cristalização através da qual a criança se fecha excluindo o mundo à sua volta. Tal efeito de exclusão é bastante citado na clínica do autismo, especialmente quando a criança mergulha em suas produções ecolálicas, dificultando a interpretação do analista através de um aparente efeito de *sem sentido* e rigidez.

Ainda no que tange à ecolalia, Rodriguez (1999) defende que ela estaria indicando uma posição do autista diante da língua, caracterizada como um “*permanecer literalmente fora*”. Em outros termos, para esse autor, a ecolalia encontra-se totalmente fora do funcionamento da língua, isto é, já que se apresenta com um caráter de rigidez, impedindo até uma intervenção interpretativa, ela não estaria sendo regida pelos processos metafóricos e metonímicos que, segundo aponta o estruturalismo lacaniano, são processos de funcionamento interno da linguagem (LIER-DE VITTO, 2004). Dessa maneira, a ecolalia,

²² Citação literal retirada de uma versão on line do DSM-IV que não apresenta um formato com divisão de páginas.

para Rodriguez (1999) seria um posicionamento do autista no qual ele permaneceria fora desse funcionamento metafórico e metonímico que compõe a *linguagem*.

Lasnik-Penot (1997), uma outra referência no estudo do autismo, considera que esse tipo de verbalizações nem mereceria o nome de “*repetição*”, no sentido metapsicológico do termo, – na medida em que uma repetição, na psicanálise, implica em diferença que, enquanto tal, pertence à ordem do simbólico e produz novidade. Tais verbalizações não mereceriam o nome de repetição por tenderem, segundo essa autora, a tornarem-se rapidamente estereotípicas, as quais consistiriam num esvaziamento do ato de tudo o que é de um valor pré-simbólico, restando, segundo ela, apenas um vestígio de um trabalho humano que começou a acontecer. Em outros termos, essa autora vê na ecolalia não uma *repetição*, mas uma *reprodução*, o que significa que ela defende uma imutabilidade dos blocos ecolálicos, impedindo, dessa maneira, a emergência de novidades na fala da criança autista.

Conforme discutimos em outro momento desse trabalho, Lasnik-Penot (1997) é uma das autoras que defendem o posicionamento do autista num momento anterior à experiência do espelho. Dessa maneira, ela defende a ausência de uma dimensão simbólica nessa criança, o que impediria, radicalmente, a produção da repetição assim como a psicanálise a compreende: *com diferença, produzindo novidade*.

A respeito da ecolalia, Kanner²³ (1943) parece considerá-la uma produção isenta de sentidos, tratando-a, como foi colocado anteriormente, como um “eco”, ou ainda, uma reprodução/imitação como a de um “papagaio”, em outras palavras, tomando-a como uma produção isenta de qualquer sentido. Assim, na análise do caso de Donald T., 5 (cinco) anos de idade, diz Kanner, conforme já citamos anteriormente:

Ele parecia ter muito prazer em emitir (de forma descontrolada e sem sentido) palavras ou frases como, por exemplo, “crisântemo”, “dália”, “negócios”, “vinhatrombeta”, “o direito sim, o esquerdo não”, “através da escuridão as nuvens brilhando”. Expressões irrelevantes como essas faziam parte de sua forma habitual de falar. Parecia estar sempre como um papagaio repetindo o que lhe tinha sido dito uma vez ou outra. (KANNER, 1943)²⁴

Em outro trecho do artigo, esse ator diz ainda que “Quando as sentenças são finalmente formadas, por um longo tempo as crianças procedem como papagaios, repetindo as combinações de palavras ouvidas”. (KANNER, 1943). Ou seja, para ele, a fala do autista

²³ Conforme colocamos anteriormente, Kanner não encontra-se no rol dos autores psicanalíticos, mas é aqui retomado pela relevância de seus estudos.

²⁴ Artigo em versão on line, num formato sem divisão por páginas.

parecia mesmo ser esvaziada de um movimento próprio, quer dizer, um movimento que partisse da criança no sentido de modificar aquelas cadeias e conferir-lhes um sentido.

Na verdade, ao falarmos em “isenção de sentidos”, levantamos uma delicada questão, já que essa expressão nos parece um tanto imprópria, especialmente quando estendemos nossa análise à postura de outros autores no campo do estudo do autismo. Para que possamos explicar melhor, voltemos aos posicionamentos de Jerusalinsky (1993) e Rodriguez (1999), autores do campo da Psicanálise. Se, para o primeiro, a ecolalia reflete o movimento de exclusão do outro e da língua e, para o segundo, ela estaria representando uma posição ocupada pelo autista diante da língua, isto é, aquilo que o autor chama de “permanecer literalmente fora”; tanto o permanecer fora, quanto a exclusão da língua e do outro através da ecolalia, já nos remeteriam a pensar em algum mecanismo que, nesse sujeito, opera para que assim seja. Dessa maneira, talvez não se possa afirmar que esses autores defendem a tal isenção ou esvaziamento de sentidos em relação à ecolalia do autista, diferente de Kanner que a considerava um mero “eco de tudo o que lhe pôde ser dito”. De fato, parece ficar implícito que aqueles autores conferem um sentido à ecolalia, ainda que a considerem como uma produção esvaziada, fora de qualquer circulação simbólica.

Isso posto, poderíamos traçar um breve paralelo entre esses três autores no que tange ao autismo. Tanto Jerusalinsky (1993) quanto Rodriguez (1999) defendem um aspecto que, em suas teorias, parece ser comum: a exclusão. A diferença parece estar no fato de que, para o primeiro, as manifestações ecolálicas refletiam a exclusão do outro e da língua e, para o segundo, ela estaria representando a posição do autista em relação à língua. Explicando melhor, se para o primeiro autor o autista exclui o outro – seja esse outro o semelhante ou a língua através desse outro – para o segundo, ele se exclui da língua, em outros termos, ele se assegura, através da ecolalia – enquanto uma produção que não obedeceria ao funcionamento lingüístico – de permanecer literalmente fora de tal funcionamento. Numa análise mais atenta, diríamos que para esses dois autores, a linguagem teria, para o autista, uma função, ou seja, ela não é, para Jerusalinsky (1993) e Rodriguez (1999), um elemento isento de valor e de importância dentro do funcionamento do autismo, ao contrário de Kanner (1943) que aponta a linguagem como isenta de sentidos e como meras reproduções da fala do outro.

Na presente investigação, portanto, a concepção de linguagem adotada esteve muito mais próxima da que foi concebida por Rodriguez (1999) e Jerusalinsky (1993), na direção de que a ela conferiram um certo efeito de sentido, do que daquela que foi defendida por Kanner (1943), ou seja, uma fala desabitada.

Porém, diante de tudo isso, impõe-se uma questão: qual a importância de se problematizar a ecolalia no autismo assumindo-a como um sintoma psicanalítico? Como pudemos apontar ao longo das discussões teóricas aqui desenvolvidas, uma das grandes negativas ofertadas ao autismo parece mesmo ser a que *ele fica de fora de toda circulação simbólica*, conforme nos diz, claramente, Jerusalinsky (1993), Lasnik-Penot (1997), dentre outros. Por sua vez, essa parece ser a grande “mãe” de todas as outras negativas: “*Não tem linguagem*”, “*Não tem metáfora*”, “*Não tem sintoma*”, “*Não há sujeito*”, etc., já que todas essas estão sujeitas à existência de um funcionamento/organização simbólico. Diante disso, pensemos um pouco a respeito do sintoma.

Como vimos, o sintoma psicanalítico implica, necessariamente, em repetição com diferença. Ao pensarmos na ecolalia do autista, podemos ver que alguns autores, como Kanner (1943), chegam a chamá-la de repetição, mas logo percebemos que não se trata da repetição com diferença da psicanálise, mas de uma suposta reprodução, ou seja, a repetição do mesmo, repetição sem diferença: “Quando as sentenças são finalmente formadas, por um longo tempo as crianças procedem como papagaios, repetindo as combinações de palavras ouvidas” (KANNER, 1943²⁵). Mas aí nos perguntamos: será mesmo que se trata apenas de uma reprodução? Ou seria possível algum movimento de transformação ou de organização simbólica que permitisse a emergência do novo nessa fala?

Ainda em outro momento, pudemos apontar, através do que defende Lacan (1998), o sintoma como metáfora. Segundo Dor (1989, p.64), o sintoma constrói-se

[...] como uma autêntica metáfora, ou seja, como uma substituição significante de um significante antigo recalçado por um significante novo. O significante novo (o sintoma) mantém uma ligação de similaridade com significante recalçado que ele suplanta.

Conforme discutimos, a metáfora organiza-se sobre o eixo das seleções, ou seja, ela emerge, segundo Dor (1989), quando é possível haver um deslizamento do significado sob os significantes. Assim, a metáfora é possível quando se pode, operando primeiramente uma seleção entre os diversos significantes disponíveis, fazer uma substituição de um significante pelo outro e tal substituição é possibilitada na medida em que significante e significado não estejam radicalmente e inseparavelmente ligados/colados. Diante disso, lembramos do famoso “*O inconsciente é estruturado como uma linguagem*”, de Lacan, onde tal declaração tem no sintoma, além de um dos exemplos de formação do inconsciente, segundo Dor (1989),

²⁵ Artigo acessado na internet, num formato que não disponibilizava número de páginas.

uma de suas justificativas mais sólidas, já que, em sendo uma *metáfora*, apresenta-se e mostra-se como sendo, por excelência, regido por um processo interno de composição/funcionamento da linguagem. Dessa forma acrescentaríamos: o sintoma é metáfora e é linguagem. Porém, isso parece ser negado ao autismo de maneira muito clara, ao ser defendido que a ecolalia é, além de uma reprodução, uma “holófrase”. Vejamos.

Vorcaro (1999) dedica, em suas discussões, um extenso espaço para uma reflexão a respeito das holófrases. Segundo ela, antes do surgimento do substantivo “holófrase”, foi registrado na literatura, em 1866, o adjetivo “holofrásico” como termo da gramática. Tal termo faz referência a línguas chamadas holofrásicas, onde a frase inteira encontra-se aglutinada como uma só palavra.

Sobre as holófrases, a autora acima citada destaca seu caráter não decomponível e aponta que holófrase é “o nome que Lacan dá à ausência de dimensão metafórica” (VORCARO, 1999, p.33). Ela argumenta que a solidificação do par significante/significado e a solidificação entre significantes impedem que um significante possa vir no lugar de outro, ou seja, conforme discute a autora, a holófrase é, além de uma impossibilidade de deslizamento entre significante e significado, uma colagem entre significantes que não permite a formação da cadeia, impedindo as substituições significantes que estão na base do processo metafórico. É, portanto, no domínio da holófrase onde se tem enquadrado a fala ecolálica do autista, logo, fora de uma dimensão metafórica o que, mais uma vez, anularia a possibilidade da ecolalia ser um sintoma, já que se encontra, por ser uma holófrase, fora do campo da metáfora e, para além disso, fora do campo simbólico.

Entretanto, há, ainda na leitura de Vorcaro (1999, p.27), algo que nos intriga: segundo a autora, “(...) no Autismo há entrada do sujeito na linguagem, como suas manifestações holofrásicas atestam”. Diante de tal colocação, intriga-nos a possibilidade dessa autora considerar a entrada do autismo na linguagem, já que, na instauração de uma fala holofrásica instala-se, segundo ela, a ausência radical de uma imprescindível *lei de composição interna da linguagem*, conforme discute Lier-De Vitto (2004): *a metáfora*.

Mais adiante, a mesma autora ainda fecha a possibilidade de uma subjetividade no autismo quando diz que se trata de uma criança que é “(...) puro ser vivo, organismo (...)” (VORCARO, 1999, p.34), fazendo, ainda, uma comparação do funcionamento da criança autista com um boneco de ventríloquo, cuja boca só se abre para emitir voz alheia, significantes alheios, acrescentando que, nesse funcionamento autista, “nada diz respeito ao funcionamento significante” (p.35). Por fim, a autora coloca:

[...] em quaisquer emissões vocais, gestuais ou escritas, o que faz falta no autismo é o tempo. *O tempo é o significante da assunção subjetiva (...)* Sem tempo, tudo é contínuo: *repetição que não produz diferença*, que o vocábulo estereotípicamente nomeia, designando falta de diferença. (VORCARO, 1999, p.35, grifos nossos)

Na colocação acima citada, observamos não só a negação de um nascimento subjetivo na criança autista, como também a negação da repetição com diferença. Diante disso, vemos a ecolalia ser radicalmente expulsa do campo do sintoma: uma reprodução, uma holófrase, fora da linguagem, uma produção de um “*puro ser vivo*” sem subjetividade, enfim, terminantemente fora de uma dimensão simbólica. Assim, nosso grande interesse em apontar a ecolalia como um sintoma foi o de, além de propor um novo olhar sobre o autismo, a partir do qual mais possibilidades podem emergir, se poder pensar em algum tipo singular de organização simbólica que ali se instalaria.

3. Método

- Participantes

Participou deste estudo 1 (um) sujeito que, no período das filmagens, apresentava diagnóstico de *síndrome do autismo infantil precoce* (diagnóstico esse elaborado pelas profissionais da Instituição), cuja fala era ecolálica. Tal sujeito, a quem chamamos de Paulo, tinha, durante o período dos registros, a idade de 12 (doze) anos e participa de atividades de terapia em grupo no Centro de Pesquisa em Psicanálise e Linguagem (CPPL). O grupo filmado era constituído de 5 (cinco) crianças diagnosticadas como autistas, (2) duas terapeutas, (1) uma assistente social e (1) uma estagiária.

- Procedimento

A coleta dos dados foi realizada com o auxílio de câmeras filmadoras que registraram em fitas de vídeo as sessões de terapia em grupo das quais participava o sujeito estudado nesta investigação. Os registros foram posteriormente transcritos em computador com o auxílio do editor de texto Word e impressos para facilitar a leitura.

Os dados aqui utilizados foram registrados por outros investigadores e já foram utilizados e analisados em outros trabalhos de pesquisa, sendo tais dados, portanto, pertencentes a um Banco de Dados cuja organização encontra-se sob os cuidados da Professora Glória Carvalho. Vale destacar que as autorizações para a utilização desses registros foram concedidas pelos membros da Instituição e pelos pais do menino que disponibilizaram tais dados para atividades investigativas.

Os registros foram feitos semanalmente, durante um período de seis meses, totalizando 19 (dezenove) registros em vídeo com duração média de 40 minutos cada um, tendo sido transcritos logo após as filmagens.

A escolha do menino aqui investigado se deu pelo fato de que ele era o que, mais freqüentemente, falava durante as atividades do grupo e falava ecolalicamente, parecendo-nos, portanto, o que melhor poderia responder ao nosso objetivo que girava, justamente, em torno da ecolalia.

Os dados foram analisados a partir daquilo que, conforme pudemos discutir no capítulo *Sintoma e Repetição em Psicanálise: um par indissociável*, seriam as características mais gerais do sintoma psicanalítico: a. O caráter ininteligível do sintoma; b. A repetição com diferença; c. o sintoma relaciona-se com a história de vida de quem o produz; d. o Outro faz parte do sintoma. Assim, nosso olhar sobre os dados esteve, o tempo todo, norteado por essas características que nos permitiram questionar a possibilidade de a *ecolalia* vir a ser um sintoma, tal como a psicanálise o concebe.

Dessa maneira, após o estudo teórico baseado na psicanálise a respeito do autismo, do sintoma e da ecolalia e, ainda, da linguagem, sob um olhar estruturalista lacaniano, passamos a uma cuidadosa leitura dos dados. Apesar de já termos, em outros projetos de investigação, trabalhado sobre esses dados, destacamos o fato de que, hoje, com outro olhar, outra bagagem teórica e outros objetivos, pudemos elaborar novas discussões. Assim, norteadas por esses novos objetivos procedemos a uma leitura minuciosa dos dados.

Posteriormente, dividimos, nossa discussão sobre os dados em três tópicos gerais. No primeiro tópico, trouxemos alguns informações a respeito da história de vida do menino. Tais informações foram obtidas através do acesso ao arquivo morto da Instituição da qual ele fazia parte, onde havia uma série de anotações clínicas sobre seu caso. Nessas informações, havia dados tanto sobre características pessoais do menino, como de sua família e sua interação no grupo de terapia. No segundo tópico de nossa discussão sobre os dados, procuramos fazer uma caracterização muito geral da fala do sujeito, apontando, de maneira genérica, alguns elementos penitentes à sua fala.

Já o terceiro tópico, aquele que, mais especificamente, configurou nossa discussão sobre os registros da fala de Paulo, foi subdividido, didaticamente, em três tópicos. No primeiro, sob o título de *A respeito do caráter ininteligível do Sintoma: o aparente efeito de sem sentido da fala ecolálica de Paulo*, procuramos discutir, a partir de nossas repetidas leituras dos registros, o efeito de aparente ausência de sentido que a fala do menino causava em nós investigadoras. No segundo, intitulado *A Repetição com Diferença: marca indelével do sintoma psicanalítico*, colocamos em discussão a possibilidade de analisarmos a ecolalia como uma repetição com diferença. E, finalmente, o terceiro, ao qual demos o título de *Reflexões acerca da história da criança: O Outro como participante do sintoma*, no qual, baseadas nas poucas informações de que dispúnhamos sobre a criança e, reconhecendo tal limite, elaboramos uma série de reflexões acerca de suas relações familiares.

Porém, diante de tudo isso, há uma discussão que gostaríamos de desenvolver nesse espaço, uma discussão em torno da justificativa a uma pergunta: *por que um estudo de caso?*

Para respondermos a essa pergunta, lançaremos mão de uma discussão construída por Nasio (2001) a esse respeito.

Segundo esse autor, o caso possui três funções: a função didática, função metafórica e função heurística. No que diz respeito à primeira função, a *didática*, diz Nasio (2001, p.12): “É justamente esse caráter cênico e figurado que confere ao estudo de casos um poder incontestável e de ensino.” Conforme defende o autor, um estudo de caso é capaz de mostrar/transmitir os conceitos teóricos, permitindo que o leitor inicie-se na prática e assimile a teoria. O caso, defende ele, traça um caminho que leva o leitor da “cena à idéia, do concreto ao abstrato” (p.13), conduzindo-o, às vezes, quase sem que ele perceba, à possibilidade de descobrir um conceito e elaborar outros.

No que tange à *função metafórica* de um caso, Nasio (2001, p.16) aponta, pensando especialmente nos grandes casos clínicos da psicanálise, que “é freqüente (...) a observação clínica e o conceito que ela ilustra estarem tão intimamente imbricados, que a observação substitui um conceito e se torna metáfora dele”. Diante disso, podemos ver, por exemplo, o “caso Dora”, tornar-se metáfora da histeria, “o caso Schereber” como metáfora da psicose, ou “o caso Hans” como metáfora da fobia.

Por fim, o autor defende aquilo que chama de *função heurística* do caso, que é a possibilidade de um estudo de caso ser gerador de novos conceitos, ultrapassando, assim, seu papel de ilustração e de metáfora emblemática. A esse respeito, nos diz Nasio (2001, p.17): “Às vezes a fecundidade do caso é tão frutífera, que vemos proliferarem novas hipóteses que enriquecem e adensam a trama da teoria”. Como exemplo disso, temos o estudo sobre o artigo de Freud: *Memórias de um doente dos nervos*, sobre o caso do presidente Schereber, que permitiu a Lacan as primeiras formulações dos conceitos de significante do Nome-do-Pai e sua idéia correlata de foraclusão, que renovaram as compreensões a respeito da psicose. Ou ainda, seu estudo a respeito do caso do *Crime das Irmãs Papin*, onde discutiu a loucura a dois e desenvolveu a idéia da passagem ao ato paranóico.

Diante do que foi exposto por Nasio, compreendemos que o estudo de caso pode apresentar-se como uma atividade enriquecedora, na medida em que pode, além de discutir conceitos teóricos, propor novos olhares.

4. Discussão dos Resultados

Conforme descrito no Método, foram analisados os dados de um menino de 12 anos, a quem chamamos de Paulo, diagnosticado como autista, apresentando, em sua fala, a ecolalia. O menino era participante de atividades de terapia grupal e individual numa instituição destinada a esse fim.

Segundo nosso objetivo, a presente análise circulou em torno daquilo que, a partir da discussão teórica, nos permitiu discutir a possibilidade de ser a ecolalia um sintoma, conforme a psicanálise o concebe. Em outras palavras, nosso olhar sobre os dados esteve, durante todo o tempo, norteado por aquilo que pudemos discutir, baseadas nas reflexões psicanalíticas, a respeito do sintoma.

Conforme aquilo que discutimos no capítulo *Sintoma e Repetição em psicanálise: um par inextricável*, podemos sintetizar o que, para nós, no decorrer da análise, foi entendido como sintoma:

- Possui um caráter ininteligível, ou seja, é, *aparentemente*, sem sentido;
- Está radicalmente ligado à repetição diferencial;
- Guarda uma relação com a história de vida do sujeito que o produz;
- O Outro faz parte do sintoma.

Face ao exposto, gostaríamos de clarificar alguns pontos. Em primeiro lugar, destacamos que os elementos pontuados acima foram recortes feitos no vasto campo da compreensão do sintoma psicanalítico. Em outros termos, procuramos estabelecer aquilo que, sinteticamente, poderia nos fazer compreender o que é um sintoma, atendendo, da melhor maneira possível, aos nossos objetivos.

Em segundo lugar, nosso olhar esteve, também, voltado para a história de vida da criança, porém, com certos limites. As informações a respeito da história de vida e da família de Paulo foram obtidas através das terapeutas e das profissionais que fizeram os registros e, ainda, através do acesso ao arquivo morto da Instituição da qual ele participava. Em tal arquivo, pudemos entrar em contato com algumas anotações clínicas a respeito do caso do menino, constando, ainda, informações relacionadas a acontecimentos particulares ligados à

sua família e às relações que se construíam dentro da mesma e eventos que, ao olharmos os dados, tiveram, visivelmente, grande impacto sobre Paulo.

As informações a respeito da família do menino não são vastas. Na verdade, a análise de tais informações nem se constituía como nossa proposta inicialmente, mas o estudo teórico a respeito do sintoma e nosso olhar sobre os registros das produções de Paulo, nos levaram a uma necessidade de recorrermos a esses dados. Porém, como não dispúnhamos de muitos elementos a esse respeito e como se trata de um estudo exploratório e um exercício de levantamento de questões, a análise em torno desses dados familiares foi configurada sob a forma de reflexões e questionamentos. Em outras palavras, assim como em toda a nossa análise, não tivemos como pretensão fechar tais questões, mas abrir possibilidades de discussão e reflexão nesse campo através de questionamentos baseados nos dados disponíveis. Tais informações serão trazidas na sessão *Reflexões acerca da história de Paulo: O Outro como participante do sintoma*.

4.1. O Caso Paulo

4.1.1. A fala de Paulo

Ao ler os registros de Paulo, lembramos de Lacan (1976) quando diz que os autistas são personagens “*bastante verbosos*”. De fato, Paulo é, dentre todas as crianças do grupo, a que mais fala. Suas produções verbais são bastante ecológicas, vindo, muitas vezes, em blocos: é o que chamamos de blocos ecológicos. Em outras palavras, Paulo fazia retornar, em suas produções, blocos ou fragmentos de blocos da fala do outro, mas isso será discutido mais claramente um pouco adiante.

Em alguns momentos, sua fala parece bastante contextualizada, apontando, claramente, que a criança entra num diálogo, ainda que breve e furtivo, com as terapeutas. Já em outros momentos, sua fala parece completamente descontextualizada, como se ele ignorasse todos à sua volta, bem como todo diálogo que se desenrola no meio do grupo. Assim, a fala de Paulo nos parece um constante movimento de aproximação e afastamento, onde ele ora ingressa no diálogo com as terapeutas, ora parece, rapidamente, fugir dele.

Como exemplo de um momento em que ele parece ingressar num diálogo com as terapeutas, podemos citar os seguintes recortes:

T1: Terapeuta 1
T2: Terapeuta 2
T3 Terapeuta 3
A: Adriano
Al: Alexandra
B: Bárbara
L.: Lia
H: Hélio
P.: Paulo
.....: (Trecho ininteligível)

Episódio 1²⁶:

Situação: Paulo folheia uma revista

T1 – Essa revista ta bem? O que é que ta acontecendo com essa revista, hein Paulo?
P: A Pista
T1 – Sim, deixe eu ver. Mas essa é pequena, deixa eu ver a maior.
P – Você já viu. (Paulo mostra a revista pra a terapeuta)

Episódio 2:

T1: Agora essa história vai continuar porque, não é Lia?
P: Hélio, Hélio.
Lia: Hélio não veio também.
P: Hélio aprontou ontem.
T1: O que? Foi mesmo?
P: Apagou a luz. Ficou tudo no escuro.
T1: Então foi o que Lia e..... disseram.
P.: Lia, Hélio apagou a luz.
T1: O que foi que ela fez? Ela brigou com ele foi?
P: Não vai apagar a luz! Hélio, não vai apagar a luz não Hélio! Pode acender tudo, pode. Hé-li-o-o, Hé-li-o-o.

Episódio 3:

Situação: Paulo brincava com um carrinho que fazia muito barulho. A terapeuta, que já o tinha repreendido por isso, dessa vez toma-lhe o brinquedo.

T1: Paulo me dê, Paulo, Paulo, você espera.....
P: Eu vou fazer barulho não! Eu vou brincar direito tia!
T1: Eu guardo depois eu lhe dou
P: Calma, calma!
Lia: O que é que ta fazendo aí?
P: Não é pra fazer barulho não!

Nos recortes apontados acima, podemos considerar que Paulo, por alguns instantes, ingressa num diálogo com as terapeutas, onde ele responde a algumas perguntas e pedidos

²⁶ Os episódios de 1 a 3 estão postos em ordem cronológica.

como no recorte: *T1 – Sim, deixe eu ver. Mas essa é pequena, deixa eu ver maior. P – Você já viu. (Paulo mostra a revista pra a terapeuta).* Em outros momentos, ele argumenta com as terapeutas, como no exemplo: *T1: Paulo me dê, Paulo, Paulo, você espera..... P: **Eu vou fazer barulho não! Eu vou brincar direito tia!*** – Nesse momento, Paulo não apenas conversa com a terapeuta, como lhe faz uma promessa – a de *não fazer mais barulho e brincar direito* – negociando, assim, a devolução de seu brinquedo em troca do silêncio que ele supostamente fará.

Diante disso, temos a nítida impressão de que ele vai permanecer no diálogo com o outro. Porém, nos parece que, logo depois, ele volta-se para si com falas que pouco parecem ter a ver com o que se passa ao redor dele ali naquele momento, ou ainda, pouco parecem ter a ver com o que se está falando à sua volta. Como ilustração desses momentos, trouxemos os seguintes recortes:

Episódio 4:

Situação: As terapeutas estão promovendo uma brincadeira de teatro com as crianças, onde falam sobre elas se arrumarem, cortarem os cabelos, colocar brincos, etc.

T2: E o que vai acontecer? Como é que a atriz principal vai ficar Vai ficar como? Botar brinco, cortar os cabelos

P: Vridróóóóó, Vriiiiidro. Vriiiiidróóó..... Luíza, Luíza!

T2: Chama Paulo pra brincar. Chama Hélio pra brincar.

P: Vriíído, Vidrooo! Vriíído, vidrooo, Vrido, Vividroo. O vidro do carro. Viiiidrooooooo, vidro, vidro, vidro!!

Tia (ri) Vrido, vrido. Tia, apague a luz do quarto, por favor, tia. Vrido, vrido.

B:

P: o carro quebrou. O homem bateeeeee O Homem bateu O carro bateu Vidrooooooo, Vriiiiidrooooo.

B: e a atriz principal?

P: vidrooo, Viidrooo!

As terapeutas e as outras crianças continuam falando sobre a brincadeira, referindo-se à atriz principal, a irem ao cabeleireiro cortar os cabelos e continuam convocando Paulo para entrar na brincadeira, mas ele insiste nas produções verbais “Vidroooo, Vriiidroooo, Vriiidooo”, quase até o fim da sessão. Nesse exemplo, ao contrário dos anteriores, a criança parece recusar-se a ingressar no diálogo com os outros integrantes do grupo, não responde aos apelos de participar da brincadeira e permanece, quase que durante toda a sessão, insistindo em falar no tal “*vidro*” que, provavelmente, tem a ver com um episódio de acidente que ele sofreu com a mãe no carro, onde o vidro foi quebrado.

No exemplo acima, em alguns momentos, se poderia pensar que a criança refere-se às terapeutas, como se tivesse um intuito de incluí-las naquilo que ele está falando. É, por exemplo, quando ele diz: “**Tia (ri) Vridro, vrido. Tia, apague a luz do quarto, por favor, tia. Vrido, vrido**”. Há, porém, outros momentos em que parece haver uma ampla exclusão daquilo que está acontecendo à sua volta; na verdade, é assim que as terapeutas parecem interpretar. Nesses momentos, Paulo parece ingressar num movimento ecolálico de grande rigidez, onde as terapeutas tentam trazê-lo para o diálogo e parecem não conseguir. Vejamos o exemplo a seguir:

Episódio 5:

T1: Ô Adriano, bota aqui no canto

P: Ô Paulooo, ligue ago-ri-nha!!

T1: O que Paulo?

P: *Aonde você está? Aonde você está? Aonde você está? Aonde você está?* (Paulo fala imitando voz de mulher)

T2: Ô Paulo fala de mulher!!

T1: Paulo!

L:

P: *Aonde você está? Aonde você está? Aonde você está?* (Paulo fala imitando voz de mulher)

T1: Paulo, escuta!

P: *Aonde você está? Aonde você está? Aonde você está?* (Paulo fala imitando voz de mulher)

L: Vai arrumar todinho. ÉÉ.....

Ao ingressar na insistência do bloco ecolálico “*Aonde você está?*”, a fala de Paulo parece causar nas terapeutas um efeito de exclusão, tal como discutiu Jerusalinsky (1993), tanto que elas ingressam num movimento de “tentar trazê-lo de volta”: “*Paulo, escuta!*” mas logo desistem e começam a se dirigir a outras crianças. Assim, temos postas, de uma maneira muito geral, e até agora, três características da fala de Paulo: primeiramente, momentos em que ele estabelece um diálogo com o outro, onde sua fala parece totalmente contextualizada e inclusiva; depois, momentos em que sua fala aparenta estar descontextualizada, ou seja, suas produções verbais parecem nada ter a ver com o que se passa à sua volta, mas, mesmo assim, há nessa fala elementos que nos permitem pensar que ela se dirige a alguém, ou ainda, que ela inclui alguém e, em terceiro lugar, os momentos em que a fala de Paulo causa um forte efeito de exclusão em quem está à sua volta. Há, porém, uma quarta característica que, para nós, é especialmente marcante e importante para nossa análise: a insistência em certos temas específicos na fala de Paulo.

Segundo Kanner (1943), a fala do autista “*é um eco de tudo o que lhe pôde ser dito*”. Porém, diante dos dados dessa criança, facilmente questionamos essa colocação. A leitura

dos registros da fala de Paulo torna muito visível que ele não traz à tona “qualquer coisa” em sua ecolalia, ou seja, ela não repete “qualquer coisa” ou “tudo o que lhe é dito”²⁷. Ao contrário disso, parece haver, claramente, uma seleção dos conteúdos a serem repetidos²⁸.

Como apontado anteriormente, os dados de Paulo foram coletados por outros investigadores e utilizados em outros estudos com objetivos diferentes, mas, na maioria das vezes, complementares ao da presente investigação. Num trabalho de iniciação científica intitulado *O Autismo e as Produções Verbais Estranhas*, Carvalho, Rego & Mendes (2002), estudaram os dados dessa criança e trouxeram importantes contribuições para o estudo da fala do autista.

Uma das importantes observações feitas pelas autoras em relação às características da fala de Paulo, foi o fato de que ele parecia fazer retornar, constantemente, em suas verbalizações, certos temas os quais as referidas autoras denominaram de “*temas de fragmentação*”. Em outras palavras, na fala desse menino, pareciam ser muito recorrentes temas do tipo: *quebrar, explodir, apagar, queimar, barulho, bater, acabar, desligar*, ou seja, suas produções verbais pareciam, freqüentemente, girar em torno de tais conteúdos/temas. Tal observação feita pelas autoras será de grande relevância para o presente trabalho por razões que serão discutidas mais adiante. Uma outra observação feita pelas autoras era, ainda, a de que a fala do menino era bastante caracterizada pela presença de blocos ecolálicos.

4.1.2. Diante dos dados: levantando questões e abrindo possibilidades de discussão e novos olhares.

Conforme discutimos no capítulo a respeito de Sintoma e Repetição, retomado no início do presente capítulo, o sintoma foi compreendido por nós a partir, basicamente, dos seguintes elementos: seu caráter ininteligível, *aparentando* ser isento de sentido; a repetição com diferença; guarda alguma relação com a história de vida do sujeito que o produz; o Outro faz parte do sintoma. De maneira didática, procuramos organizar nossa análise por tópicos, partindo dessas quatro características do sintoma, deixando claro que essa divisão tem apenas um caráter didático e que, na realidade, esses elementos encontram-se entrelaçados, complementando-se uns aos outros. Dessa maneira, lançando nosso olhar sobre

²⁷ A respeito dessa seleção dos temas, discutiremos mais adiante de maneira mais detalhada e aprofundada, onde poderemos destacar as novidades da presente investigação em relação àquilo que foi discutido por outras investigadoras.

²⁸ É claro que, enquanto repetição no sentido psicanalítico, não se trata de um projeto deliberado do sujeito.

a ecolalia de Paulo, buscamos apontar, no enlace da teoria com os dados, aquilo que pudesse embasar nossa discussão da ecolalia como sintoma.

- A respeito do caráter ininteligível do Sintoma: o aparente efeito de *sem sentido* da fala ecológica de Paulo

Ao discorrer a respeito de dois casos clínicos em sua Conferência *O Sentido do Sintoma*, Freud (1917) destaca que, tanto para aquele que produz o sintoma, como para quem vê o seu desenrolar, há um certo efeito de ausência de sentido, ou seja, o sintoma surpreende o sujeito e o observador, na medida em que há uma incompreensão no que diz respeito ao sentido que pode ali haver. Dessa forma, conforme já discutimos, ao questionar sua paciente a respeito das razões pelas quais ela era levada a agir daquela maneira²⁹, obtinha sempre a mesma resposta: “*Não sei!*” (FREUD, 1917). E é dessa maneira, portanto, que se nos apresenta o sintoma psicanalítico: revestido de uma *aparente* ausência de sentido, ele interroga tanto o sujeito que o produz quanto aqueles que estão ao seu redor.

Quando voltamos nosso olhar para a ecolalia do autista, deparamo-nos com as mesmas interrogações: *Qual o sentido disto?* As produções *aparentemente* emergidas ao acaso, descontextualizadas e que, muitas vezes, rompem com uma expectativa dentro daquilo que se poderia considerar como padrões da língua, parecem ser um forte indicativo de uma fala desabitada. Esclareçamos essas colocações trazendo dados teóricos e empíricos.

Conforme já citamos anteriormente, Kanner (1943), escrevendo a respeito das crianças autistas às quais ele atendia, mais especificamente a respeito de Donald T., disse:

Ele parecia ter muito prazer em emitir (**de forma descontrolada e sem sentido**) palavras ou frases como, por exemplo, “crisântemo”, “dália”, “negócios”, “vinhatrombeta”, “o direito sim, o esquerdo não”, “através da escuridão as nuvens brilhando”. **Expressões irrelevantes** como essas faziam parte de sua forma habitual de falar. Parecia estar sempre **como um papagaio** repetindo o que lhe tinha sido dito uma vez ou outra. (KANNER, 1943³⁰, grifos nossos).

Nessa citação, destacamos alguns trechos que contribuem para nossa reflexão a respeito do caráter ininteligível do sintoma – ecolalia – no autismo. Em primeiro lugar, é preciso deixar claro que essas palavras ou frases trazidas por Kanner, como exemplos da fala do menino, eram repetidas ecolalicamente, ou seja, eram expressões ouvidas de alguém e

²⁹ Ver o capítulo *Sintoma e Repetição em Psicanálise: um par indissociável*.

³⁰ Artigo extraído da internet num formato onde não constava número de páginas. Ver “Referências Bibliográficas”

que, freqüentemente, retornavam em sua fala. Tais expressões, segundo aponta o autor, não apresentavam, em geral, uma clara conexão com as situações em meio às quais elas emergiam.

Em sua análise do caso de Donald T., Kanner (1943) deixa clara sua posição quanto àquela fala que se apresentava diante dele, a posição de que não havia ali um sentido: “ele parecia ter muito prazer em emitir (**de forma descontrolada e sem sentido**) [...]”. a isso, o autor ainda acrescenta que se tratava de “**expressões irrelevantes**”, ou seja, expressões que, possivelmente, não teriam em si qualquer importância, ou ainda, que, talvez, nem merecessem um olhar mais apurado ou atento, já que, por não terem sentido nenhum, e por mais parecerem produções de um “*papagaio*”, provavelmente nada teriam a acrescentar à compreensão do modo de funcionamento subjetivo dos meninos os quais ele atendia.

Uma outra criança atendida por Kanner era uma menina que lhe foi trazida aos (7) sete anos e (2) dois meses, a quem chamou Elaine C. Segundo o autor,

Quando ela começou a falar, com aproximadamente 5 anos, valeu-se de início de sentenças completas conquanto simples, que não passavam de “**frases mecânicas**”, **não relacionadas com a situação presente** [...] (Kanner, 1943, grifos nossos)

Os trechos em negrito mais uma vez confirmam a posição de Kanner quanto à fala de suas crianças, – “*frases mecânicas*”, ou seja, “*sem sentido*” – dessa vez, textualizando a questão da falta de conexão dessa fala com a situação na qual elas emergiam – “*não relacionadas com a situação presente*”. Assim, como ao descrever o caso de Donald T., o autor ainda cita algumas produções verbais de Elaine C. que eram, também, repetidas ecolalicamente e que, para ele, eram apenas frases soltas e estereotipadas:

Ela soltava freqüentemente frases estereotipadas, como, por exemplo, ‘Dinossauros, não chorem’, ‘Camarão, tubarões, peixe e rochedos’, ‘Camarões e garfos vivem nas barrigas das crianças’, ‘Borboletas vivem no estômago das crianças e em suas calcinhas também’, ‘O peixe tem dentes afiados e morde as criancinhas’, ‘Há guerra no céu’, ‘Rochedos e penhascos, eu matarei’ (arrebataando seu cobertor e chutando-o pela cama), ‘Carrancas comem criancinhas e bebem óleo’; (rangendo os dentes e girando em círculos, muito excitada); ‘Carrancas tem sacos de leite’; ‘Cabeça de agulha. Cravo pequerrucho. Tem uma perna amarela. Cortando o veado morto. Veneno de veado. Pobre Elaine. Nada de girinos em casa. Homens quebraram a perna do veado’, (enquanto recortava a gravura de um veado de um livro), ‘Tigres e gatos’, ‘Focas e salamandras’, ‘Ursos e raposas’. (KANNER, 1943, grifo nosso)

Dessa maneira, Kanner parece destacar a suposta ausência de sentido na fala ecolálica daquelas crianças, apontando tanto para o fato de que as referidas expressões surgiam sem apresentar uma clara conexão com a situação, como para o fato de que, segundo ele, tais

frases, palavras ou expressões eram ditas de maneira isolada, sem que ficasse evidente uma relação qualquer entre elas.

Dessa forma, apresentamos, tanto a partir da discussão de Freud (1917), quanto em relação à de Kanner (1943), nosso primeiro eixo de análise a respeito da ecolalia como sintoma: seu caráter ininteligível e, *aparentemente*, sem sentido. Diante disso, *retornemos aos dados de Paulo e vejamos se é possível lançarmos nosso olhar sobre suas produções norteadas por esse eixo.*

Conforme apontamos ao apresentarmos as características gerais da fala de Paulo, esse menino, em muitos momentos, irrompia com produções verbais que em muito pouco, ou nada, pareciam relacionar-se com a situação na qual ele estava inserido. Sua fala, nessas ocasiões, parecia completamente descontextualizada, como se a criança “ignorasse” o que se passava à sua volta, ingressando num movimento que, certamente, alguns autores, como Jerusalinsky (1993), por exemplo, poderiam interpretar como um “movimento de exclusão” do outro e da língua, conforme discutimos em outro momento desse trabalho. Vejamos, portanto, alguns exemplos recortados dos dados de Paulo.

Episódio 6³¹

Situação: As terapeutas estão promovendo uma brincadeira de teatro com as crianças, onde falam sobre elas se arrumarem, cortarem os cabelos, colocar brincos, etc.

T2: E o que vai acontecer? Como é que a atriz principal vai ficar
Vai ficar como? Botar brinco, cortar os cabelos

P: **Vridróóóóó, Vriiiiidro. Vriiiiidróóó..... Luíza, Luíza!**

T2: Chama Paulo pra brincar. Chama Hélio pra brincar.

P: **Vrííido, Vidrooo! Vrííido, vidrooo, Vrido, Vividroo. O vidro do carro. Víiiiidrooooooo, vidro, vidro, vidro!!**

Tia (ri) Vrido, vrido. Tia, apague a luz do quarto, por favor, tia. Vrido, vrido.

B:

P: o carro quebrou. O homem bateeeeeeu O Homem bateu O carro bateu Vidrooooooo, Vriiiiidrooooo.

B: e a atriz principal?

P: **vidrooo, Víidrooo!**

Episódio 7³²

T1: Ô Adriano, bota aqui no canto

P: Ô Paulooo, ligue ago-ri-nha!!

T1: O que Paulo?

P: **Aonde você está? Aonde você está? Aonde você está? Aonde você está?** (fala fino)

T2: Ô Paulo fala de mulher!!

³¹ Num momento anterior, tal episódio foi tomado como Episódio 4

³² Em outro momento, esse episódio foi tomado como Episódio 5

T1: Paulo!
L:
P: **Aonde você está? Aonde você está? Aonde você está?** (fala fino)
T1: Paulo, escuta!
P: **Aonde você está? Aonde você está? Aonde você está?** (fala fino)
L: Vai arrumar todinho. ÉÉ.....

Episódio 8

Situação: as terapeutas falavam com as crianças sobre Branca de Neve e sobre uma estação de rádio e sobre uma brincadeira que eles costumavam fazer.

L: Mamãe o que? Mas já cresceu mesmo.
T1: Cresceu essa mocinha!
L:
T1: Tua mãe, tua mãe.
P: (grita ou canta alguma coisa)
Al: Canta!
L: Olhe os dedos
T1: Ah! Os dedos que estão
P: O relógio está quebrado, o relógio quebrou, o relógio está quebrado, o relógio quebrou.
T1: O relógio quebrou foi?
T1: Oh! Paulo e quando os filhos crescem os pais morrem, tu pensa? Que quando os filhos ficam grandes os pais morrem. Será hã? Hein Paulo, quando vocês crescem..
Paulo grita
T1: Mas a gente não pode nem conversar direito, tu é barulhento!
P: Acabou a brincadeira já! Acabou a brincadeira, você vai se machucar!
T1: Não pode mais brincar não, será Lia? São outras as brincadeiras quando crescem.....
P: Eita! Tem que ganhar muito dinheiro. Ligeiro, vamos, dinheiro!
T1:
P: Explodiu o avião.....
T1: Conta essa história pra mim.
P: Não pode explodir, mas ele explode!
T1: Olhe, esse piloto tá com medo de dirigir esse avião pra ele não explodir, mas alguém vem ajudar esse piloto³³.

No episódio 6, vemos Paulo irromper com produções ecolálicas que, *aparentemente*, em nada se relacionam com a situação na qual ele encontra-se inserido. Ali, as terapeutas reúnem as crianças numa brincadeira de teatro, na qual os “atores” se arrumam, vão ao cabeleireiro, cortam os cabelos, enfim. De uma maneira geral, as crianças presentes atenderam ao apelo das terapeutas para se juntarem a elas nessa atividade, onde falam sobre isso e combinam coisas relacionadas à brincadeira.

Enquanto isso, porém, Paulo parece estar à parte, absorto em suas produções ecolálicas, cujo conteúdo causa um efeito de ausência de sentido, especialmente, por parecem tão distantes daquilo que está se passando naquele momento à sua volta. Assim, enquanto se

³³ Esses episódios de 6 a 8 foram dispostos em ordem cronológica.

fala em brincar, ou em arrumar-se e cortar os cabelos, Paulo, como destacamos em negrito, insiste em falar em “*vidro*”, “*o homem bateu*”, “*o carro quebrou*”, “*acenda a luz*”.

No episódio 7, novamente destacamos a descontextualização da fala de Paulo. Naquela situação, uma das terapeutas vem dirigindo-se a outro menino do grupo, explicando que ele não pode jogar os brinquedos no chão, que ele já não é mais uma criança e que já lhe haviam explicado que os brinquedos estão quebrados. É, portanto, nessa situação onde emerge a insistência de Paulo na pergunta: “*Aonde você está?*”. As terapeutas dirigem-se a ele, fazem perguntas, tentam chamar sua atenção, mas ele permanece insistindo naquela produção verbal que, assim como no exemplo anterior, em nada parece relacionar-se com a situação à sua volta.

No episódio 8, ele, mais uma vez, ingressa em produções ecolálicas que, *aparentemente*, nada têm a ver com o está se passando à sua volta. Conforme vemos nesse recorte, o menino, *por três vezes*, parece ausentar-se do que se está falando naquele momento. Em outras palavras, Paulo, *por três vezes*, faz emergir, em sua fala, produções que não parecem guardar relação com o que está acontecendo ao seu redor. Nesses momentos, a terapeuta, a quem chamamos T1, tenta capturá-lo no diálogo, onde procura participar de sua fala e oferecer interpretações, mas nos três momentos ele parece dar à sua própria fala uma outra direção. Retomemos, então, esse episódio e vejamos como isso acontece. Destacamos, portanto, em negrito, a produção de Paulo, *aparentemente* desconectada da situação e, em itálico, a tentativa da terapeuta de capturá-lo no diálogo:

Primeiro momento:

(...)

T1: Ah! Os dedos que estão

P: O relógio está quebrado, o relógio quebrou, o relógio está quebrado, o relógio quebrou.

T1: O relógio quebrou foi?

[...]

Segundo momento:

T1: Mas a gente não pode nem conversar direito , tu é barulhento.

P: Acabou a brincadeira já! Acabou a brincadeira, você vai se machucar!

T1: Não pode mais brincar não, será Lia? São outras as brincadeiras quando crescem.....

Terceiro momento:

P: Eita! Tem que ganhar muito dinheiro. Ligeiro, vamos, dinheiro!

T1:

P: Explodiu o avião.....

T1: Conta essa história pra mim.

P: Não pode explodir, mas ele explode!

T1: Olhe, esse piloto tá com medo de dirigir esse avião pra ele não explodir, mas alguém vem ajudar esse piloto.

Esse tipo de produção, *aparentemente* descontextualizada, é bastante comum na fala de Paulo, mas aqui foram recortados apenas esses três episódios, já que os registros são extensos. Assim, vemos a primeira face da inteligibilidade do sintoma ecolálico: *sua aparente falta de conexão com a situação na qual ele emerge.*

Há, porém, outro elemento que gostaríamos de destacar no que tange à inteligibilidade do sintoma, ou ainda, ao efeito de *sem sentido* que o mesmo provoca: para além da aparente falta de conexão da fala da criança com a situação na qual ele encontra-se, uma, *também aparente*, falta de conexão entre os conteúdos dentro de sua própria fala. Desenvolvamos melhor recorrendo aos dados.

Como discutimos, Kanner (1943) destaca que, na fala daquelas crianças, muitas palavras, frases, ou expressões eram emitidas de maneira solta, estereotipada, sem que se estabelecessem claras relações entre si. De fato, um primeiro olhar sobre as produções, não só das crianças de Kanner, mas também de Paulo, poderia facilmente nos levar a considerar que não há uma conexão entre os chamados *blocos ecolálicos*.

Diante dos dados de Paulo, começamos a considerar que esse menino parece fazer uma espécie de “reunião” ou “junção” de diferentes *blocos ecolálicos* em sua fala, blocos esses que, *aparentemente*, não guardam nenhuma relação entre si, mas que estão postos naquela cadeia verbal como se numa suposta relação de contigüidade. Analisemos essa questão diante de alguns recortes de sua fala, onde procuramos destacar os diferentes blocos ecolálicos de diferentes maneiras – em negrito, itálico e sublinhado:

Episódio 9³⁴

T2: Chama Paulo pra brincar. Chama Hélio pra brincar.

P: Vrúúdo, Vidrooo! Vrúúúdo, vidrooo, Vrido, Vividroo. O vidro do carro. Viiiidroooooooooo, vidro, vidro, vidro!! Tia (ri) Vrido, vrido. Tia, apague a luz do quarto, por favor, tia. Vrido, vrido!!

Episódio 10

T1: como é essa história? o jeito que tu fala a gente acha que tu tas falando da vontade de aprender a dirigir, que vai crescer o teu pai vai te ensinar a dirigir o carro único filho. Vai poder pegar o carro de teu pai e de tua mãe.

P: Acenda Paulo! O vidro do carro. O ônibus quebrou o vidro.

³⁴ Tal episódio foi tomado, anteriormente, como episódio 4 e 6

Episódio 11

L: Quase que descobriu!

P: *o carro quebrou, não tem mais!* *meu carro todinho, droga, droga!! vamos tirar o retrato*³⁵.

De acordo com as informações obtidas através das terapeutas e das anotações clínicas do caso dessa criança, tomamos conhecimento, conforme apontamos anteriormente, de um episódio no qual Paulo sofreu um acidente de carro com a mãe, a caminho da Instituição. Nesse acidente, o vidro do carro quebrou-se e o motorista do outro veículo era um homem. Desde então, a criança, em sua fala, insiste nesse tema do carro, do vidro que quebrou, do homem que bateu no carro, do “*carro de mainha*”, enfim. Suas produções são, visivelmente, muito marcadas pelo retorno a esse episódio. Como veremos mais adiante, o menino traz em sua fala um determinado elenco de temas os quais são constantemente repetidos de maneira ecológica, estando entre esses temas, o de *acender e apagar a luz*.

Como vimos no episódio 9, Paulo reúne, num mesmo enunciado, dois diferentes temas: “O vidro do carro” e “Apagar a luz”, temas que, de maneira *aparente*, não apresentam uma clara relação entre si, mas que estão postos ali numa mesma cadeia, como se tivessem sido metonimicamente organizados. Tal organização causa no observador um efeito de quebra, ou ainda, um efeito de interrupção na cadeia verbal resultante de uma junção de blocos ecológicos aparentemente sem ligação entre si, o que acaba por provocar um efeito de *sem sentido*.

No episódio 10, Paulo novamente traz a temática do “*Vidro do carro*”, dessa vez, com uma modificação no “*Apagar a luz*” que vem substituído pelo “*Acenda Paulo!*”. De qualquer maneira, o “*Acender*” e o “*Apagar*”, com veremos mais adiante, fazem parte de uma rede de significantes que, de fato, guardam uma estreita relação entre si. Porém, o que nos interessa, nesse momento, é apontar para o fato de que, mais uma vez, Paulo reúne em sua fala blocos ecológicos cujos conteúdos, à primeira vista, podem nos parecer desconectados. É, ainda, o que observamos no episódio 11, onde ele, mais uma vez imerso na temática do carro, que é muito constante em sua fala, traz o “*vamos tirar o retrato*” que parece juntar-se ao primeiro tema – o do carro.

Essas “*junções de blocos*” apresentam-se como um movimento constante na fala de Paulo. As aproximações que a criança faz de tais blocos causam no investigador/observador um efeito de interrupção da cadeia verbal, como se ali estivessem presentes os mais diversos

³⁵ Os episódios de 9 a 11 foram dispostos em ordem cronológica.

temas e conteúdos, muitas vezes com uma *aparência* de enorme desconexão. Diante de produções como essa, e outras que veremos mais adiante, lembramos de Donald T., paciente de Kanner, que, segundo descreve o autor, parecia dizer “*de forma descontrolada e sem sentido*” todas aquelas palavras ou frases que aparentavam não fazer sentido algum.

Até agora, vimos duas características na fala de Paulo que causam, no investigador, um efeito de *sem sentido*: sua *fala descontextualizada*, ou seja, uma fala que não apresenta, *aparentemente*, uma ligação com a situação na qual ela emerge e a *junção de blocos ecolálicos* num mesmo enunciado de fala. Há, ainda, uma terceira característica que vale a pena apontarmos que, igualmente, provoca o efeito de *ausência de sentido*.

Como vimos acima, Paulo faz, em sua fala, uma junção de blocos ecolálicos inteiros. Porém, há um outro movimento, no qual ele opera uma cisão nesses blocos e promove uma junção dos fragmentos resultantes de tal cisão. Em outros termos, Paulo é capaz de, num mesmo enunciado, juntar fragmentos de diferentes blocos ecolálicos. Vejamos os seguintes exemplos:

Episódio 12³⁶

T1: Eita que motorista barulhento!

L: Rubinho Barrichelo é Paulo? Ah,

Rubinho, Rubinho rapaz, cuidado pra não virar nesse carro! (fala para um outro menino do grupo)

P: **vai nesse carro / todinho!**

Episódio 13

L: Tá tirando o retrato.

P: **Tá tirando o retrato / todinho.**

Episódio 14

H: é, é, é, é, u, u, a, a, é, é!!

C: só porque Lia tá conversando!!

P: **tava fazendo barulho / todinho**

Episódio 15

T3: Vamos bater palma! (fala para Hélio)

L:..... telefona aí vai, telefona aí pro aeroporto, pra força aérea.

P: [pega o fone e põe no ouvido] força aérea, ô força aérea, / **Não é pra fazer barulho não / todinho!**

³⁶ Os episódios de 12 a 15 estão dispostos numa ordem cronológica.

Nos episódios 12, 13 e 14, vemos, então, mais alguns exemplos de outro freqüente movimento da fala de Paulo. O menino traz em sua fala um bloco inteiro da fala do outro e a ele “acopla” o “todinho” ou “tudinho”, causando um efeito de quebra ou descontinuidade na cadeia, logo, um efeito de *sem sentido*. As expressões “tudinho” e “todinho” são constantemente usadas por Lia, uma das terapeutas com quem a criança, segundo as anotações clínicas, estabelece uma especial relação transferencial. E não só essas expressões, mas ainda uma outra – “de jeito e maneira!” – que é bastante usada pela terapeuta e é frequentemente, encontrada na fala de Paulo. Apenas para exemplificar, vejamos alguns recortes onde as expressões “tudinho” e “todinho” aparecem na fala de Lia: “*Hélio, venha pra cá. Arrume isso tudinho que não vai ficar assim não!*”; “*Apanha tudinho.....Adriano, apanha tudinho.*”; “*Vai arrumar.....todinho. É, é...*”; “*E aí, com é que foi? Aí ele tocou fogo em tudinho.....*”; “*Tô com vontade de pegar isso tudinho e guardar, sabia Hélio?*”; “*Vai apanhar tudinho agorinha. Tudinho vai apanhar tudinho.... agora, é! Senão não vai sair daqui hoje!*”;

Voltando aos recortes da fala de Paulo, observamos que a criança ao “acoplar” o “todinho” ou “tudinho” aos blocos ou fragmentos de blocos ecolálicos, causa aquilo que, nessa investigação passamos a chamar de “efeito de apêndice”, ou seja, a um bloco ecolálico inteiro, ou ao recorte maior de um bloco ecolálico, ele anexa as expressões “tudinho” e “todinho”, causando uma desarmonia na cadeia. Assim, procuramos representar tal desarmonia com os destaques em negrito, itálico e sublinhado, bem como com o uso das barras (/): “**vai nesse carro / todinho!**” – no qual ele anexa o “todinho” a um fragmento da temática do carro – “**Tá tirando o retrato /todinho.**” – no qual a criança traz literalmente a produção imediatamente anterior da terapeuta, acoplando a tal produção o “apêndice” *todinho* – e, finalmente, a produção “**tava fazendo barulho / todinho**” – na qual Paulo, mais uma vez, anexa o “todinho” ao fragmento ecolálico da temática “barulho”.

Por fim, o episódio 15 aponta para a junção de dois fragmentos de blocos ecolálicos – “força aérea” que está relacionado com o conjunto de blocos ecolálicos ligados à temática do avião e “*não é pra fazer barulho não*” ligado, evidentemente, à temática do barulho que a criança faz com os brinquedos nas sessões de terapia – aos quais se anexa o apêndice “*todinho*”.

Dessa maneira, observamos que o movimento da junção tanto dos blocos inteiros quanto dos fragmentos de blocos ecolálicos, bem como o uso do que chamamos apêndices, provocam no investigador um efeito de desarmonia, quebra e aparente ausência de sentido nessa fala, que a todo momento nos interroga.

Aqui, portanto, discutimos a respeito do primeiro elemento concernente ao sintoma psicanalítico: o caráter ininteligível do sintoma, ou seja, a *aparente ausência de sentido*, que, nos dados de Paulo, poderíamos caracterizar, sinteticamente, da seguinte maneira:

→ Fala descontextualizada, ou seja, a fala da criança não parece apresentar uma clara conexão com a situação na qual ela emerge;

→ Os conteúdos de sua fala parecem não apresentar conexão entre si:

- Entre os blocos ecolálicos inteiros;

- Entre os fragmentos de blocos.

- A Repetição com Diferença: marca indelével do sintoma psicanalítico

“Se se morre por causa da repetição, é também ela que salva e cura”.
Gilles Deleuze (1968, p. 28)

Conforme apontamos anteriormente, a ecolalia no autismo é discutida e compreendida de várias maneiras pelos diferentes autores: um eco de tudo o que se pôde dizer à criança (KANNER, 1943); ausência de intenção comunicativa (KANNER, 1943); esvaziadas de valor simbólico (LASNIK-PENOT, 1977); uma exclusão da língua e do outro (JERUSALINSKY, 1993); um “permanecer literalmente fora” (RODRIGUEZ, 1999); uma marca de ausência de dimensão metafórica (VORCARO, 1999).

Como discutimos no item anterior, a ecolalia causa no investigador/observador um efeito de sem sentido e é tomada, muitas vezes, como uma fala desabitada, esvaziada, a personificação da metáfora do papagaio sugerida por Kanner (1943), que fechou a possibilidade de uma abertura ao novo na ecolalia: *é um eco*. De acordo com o que veremos nos recortes a seguir, a fala da criança autista é, de fato, muitas vezes interpretada dessa maneira por quem a escuta:

Episódio 16

T1: Quer Luana, papel?

T2: Quer Luana, papel para desenhar?

P.: Luana, quer papel, Luana?

T3: Sim, papagaio!

T1: Que papel é esse que tu queres dar a Luana?

T3.: Nosso imitador! Nosso imitador!

Episódio 17

T1: Ta procurando o que ai?

P.: “Vamu” depressa. “Vamu” depressa. De jeito e maneira. De jeito e maneira.

T1: Estamos arrumadas, hein? Temos um imitador aqui perfeito.

P.: Arrumada. Arrumada. Eita (...) Juro por Deus.

T1: Você está muito engraçadinho imitando, hein?

[...]

T1: Tv Repórter é depois da novela.

P.: Boa noite! Quando acabar esse TV Repórter você vai dormir.

T1: Tu estás um papagaio hein?

Considerar a fala de uma criança autista como a fala de um papagaio, é aproximá-la daquilo que, psicanaliticamente chama-se, como já foi discutido, de “repetição do mesmo”, ou melhor, de “reprodução”. A reprodução é o fechamento de possibilidades para o novo, é a cristalização de algo que ressurgue no igual, no mesmo, no imutável, é o estacionamento de algo que poderia transformar-se, mas permanece encarcerado na mesmice daquilo que não rompe, não transgride, não modifica. Ao contrário disso, a repetição, segundo discute Garcia-Roza (2003), estaria muito mais próxima daquilo que se chama *criação*, ela transforma, recria, reescreve, renova, reinventa.

Diante da fala de Paulo, apesar da aparente cristalização e ausência de sentido que, por alguns instantes, acreditamos existir face a um primeiro olhar, somos postas, com frequência, frente a frente com a repetição transformadora e recriativa de que nos fala a psicanálise. Somos confrontadas com constantes transformações que operam nos chamados blocos verbais desse menino, bem como reorganizações, recombinações, enfim. Sua fala parece, constantemente, pôr em xeque as negativas que lhe são ofertadas: “é uma fala desabitada”, “não há ali uma metáfora”, “não há ali uma operação simbólica”, “não se pode falar em repetição com diferença”, dentre tantas outras.

Conforme discutimos no item anterior, Paulo costuma fazer uma série de transformações nos blocos ecolálicos: ele junta grandes blocos, fragmenta-os, recombina-os, enfim. Em alguns momentos, essa criança tanto traz em sua fala algo que foi dito na mesma sessão, ou em sessões anteriores, ou ainda, falas as quais não conseguimos identificar a fonte. De qualquer maneira, o que mais nos interessa são as modificações que ele é capaz de fazer a partir desses blocos; é como se essa criança se entregasse a uma constante brincadeira que poderia parecer uma “construção e desconstrução”, na qual os tijolos seriam os blocos ecolálicos que ele toma emprestado da fala do outro.

Numa tentativa de ilustrar como Paulo realiza tais modificações nos blocos ecolálicos, procuramos trazer recortes de sua fala onde, no decorrer das sessões filmadas, podemos observar esse movimento. Assim, recortamos, como exemplo, o bloco “A *brincadeira*

acabou”, muito freqüente em sua fala, apontando onde ele surge pela primeira vez nos registros e como ele vai modificando-se ao longo do tempo.

Episódio 18³⁷

(Episódio onde, pela primeira vez nos registros, surge o bloco ecolálico “A brincadeira acabou”)

P: Adriano, fica de castigo Adriano!

T1: Ah, me conte como foi ontem, me conta! (fala para Paulo)

P: Adriano ficou de castigo

T1: Adriano ficou de castigo?

P: Adriano! Fica de castigo, Adriano!

T1: O que foi que ele fez?

P: Brincadeira

T1: Você reclamou com ele? Você reclamou com Adriano, reclamou?

(...)

T1: ah, e o que você fez?

P: ih, rapaz! Bateu.

T1: Sim, o que é que você fez?

P: derrubou. Adriano quebrou. Derrubou a mesa, cadeira, bateu.

T1: ele tava?

P: Adriano, não derrube a mesa, não derrube, não derrube!! Adriano, não derrube!!!

T1: E ele continuou.

P: Não derrube as cadeiras Adriano! Adriano, não derrube as cadeiras!!

T1: derrubava as cadeiras na.....

P: jogava nele.

P: Adriano derrubou as cadeiras!

T1: Pois é tia, devia estar muito aperrriado pra fazer essas coisas que sabe que não é pra fazer.

P: Adriano, não derrube a mesa!!!

T1: Porque não pode.

P: Porque não pode Adriano. Não derrube a mesa! Não derrube a mesa!!

T1: Mas Paulo também. Sabe o que Paulo fez ontem? Paulo pegou a almofada ai fez um..... dormiu não, você.... a brincadeira....

P: A brincadeira acabou! A brin-ca-dei-ra a-ca-bou. Adriano Derrubou as cadeiras!

No exemplo acima, vemos surgir, pela primeira vez nos registros, o bloco ecolálico “A *brincadeira acabou*”. Como podemos observar, essa produção emerge na situação em que Paulo conta à terapeuta que, no dia anterior, “*Adriano derrubou as cadeiras*”. Na medida em que avançamos na leitura dos dados de Paulo, observamos que o menino parece promover uma certa ligação entre esses blocos – “A *brincadeira acabou*” e “*Adriano derrubou as cadeiras*”, de maneira que ele vai operando aí suas modificações. Vejamos isso nos dados.

³⁷ Os episódios de 18 a 25 estão dispostos em ordem cronológica.

Episódio 19

P: A brincadeira acabou

T1: Por que a brincadeira acabou? Pode brincar mais

Episódio 20

T1: Ô Paulo, deixa eu contar isso, é importante rapaz, aí Sr. Silva

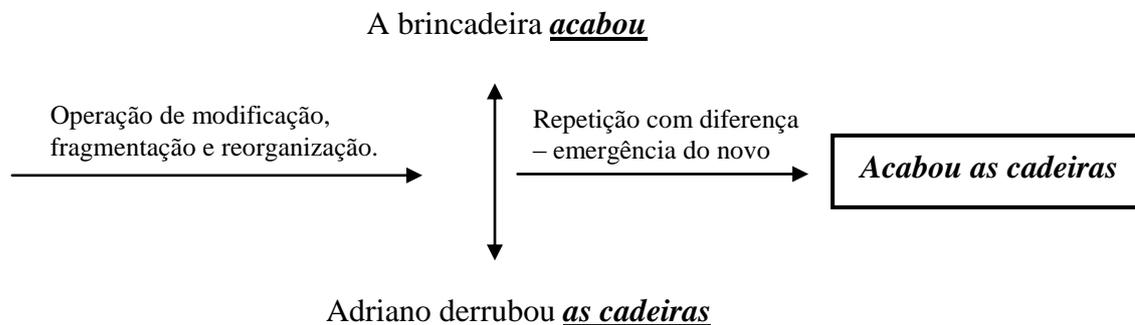
P:Acabou as cadeiras

T1: pois é.....

T3: Que brincadeira é essa Paulo?

P: Acabou brincadeira. Brincadeira Acabou. Aca-bou brincadeira!

No episódio 19 vemos Paulo trazer o bloco “A brincadeira acabou”, tal como o disse episódio 18. Como pontuamos acima, tal bloco emerge na mesma situação em que surge também o bloco “Adriano derrubou as cadeiras”. Assim, o episódio 20 aponta para a primeira operação de modificação, fragmentação e reorganização que, nos registros disponíveis, Paulo opera nesses blocos:



Ao discutir a respeito da repetição com diferença, Garcia-Roza (2003, p.24) é enfático: “(a repetição com diferença) é produtora de novidade e, portanto, fonte de transformações”. Assim, longe de ser uma reprodução em eco da fala do outro, como diria Kanner (1943), Paulo, na medida em que ingressa no movimento de repetição desses blocos, através da ecolalia, vai reinventando sua fala e produzindo novidades; os blocos continuam postos ali, sempre retornando, porém, fragmentados, transformados, reorganizados. Em sua produção “Acabou as cadeiras”, portanto, parecem comparecer os dois blocos: “A brincadeira acabou” e “Adriano derrubou as cadeiras”, ambos *repetidos com diferença: fragmentados e reorganizados, produzindo uma inovação, uma transformação*. Ainda nesse

episódio, o menino produz mais uma novidade no bloco ecolálico “*A brincadeira acabou*”, invertendo a ordem dos significantes e produzindo: “*Acabou brincadeira*”. Tal produção nos remete à discussão de Vorcaro (1999) que definiu a fala do autista como sendo uma “holófrase”. Ao inverter a ordem dos significantes “brincadeira” e “acabou”, Paulo confronta a autora que, ao definir a fala da criança autista como uma holófrase, coloca tal fala como sendo um bloco imutável e cristalizado de significantes colados e indissociáveis, excluindo, assim, a possibilidade de transformação e movimentação. Sigamos adiante, trazendo mais exemplos de como Paulo opera transformações no bloco “*A brincadeira acabou*”:

Episódio 21

P:

L:.....

P: acabou Paulo! **Acabou Paulo, brincadeira acabou!** Vamos lá, vamos lá!

Episódio 22

T1: Você tá muito aperriado!

P: eh, eh, eh, vamos parar de conversa fiada. Tô meio chateado.

L: É parar com conversa fiada.

T1: É realmente você falou é pra falar mesmo, sabe, quando estiver chateado.

T3: Paulo, eu vou te dizer uma coisa, tua mãe quando tá muito aperriada.....

P: **Paulo acabou!**

No episódio 21, Paulo, mais uma vez, volta a operar transformações no bloco “*A brincadeira acabou*”, dessa vez, trazendo, como novidade, o “*acabou Paulo*” que se junta ao “*brincadeira acabou*”, produzindo: “***Acabou Paulo, brincadeira acabou***”. Assim, na mesma sessão, o menino insiste na repetição desse conteúdo, produzindo, no episódio 22, mais uma inovação: “***Paulo acabou!***”. Diferente de sua produção no episódio 20 – “***Acabou as cadeiras***” – a criança aqui não realiza uma junção de fragmentos de diferentes blocos; dessa vez a operação de transformação incide sobre apenas um bloco: “***A brincadeira acabou***”. Mais adiante, numa outra sessão filmada, encontramos alguns registros nos quais Paulo continua sua atividade de “reinvenção” do bloco ecolálico “*A brincadeira acabou*”. É o que veremos abaixo.

Episódio 23

L: De jeito e maneira que não tem

P: Acabou tudo, há muito tempo..... de jeito e maneira, de jeito e maneira.

L: De jeito e maneira.

P: **Acabou a brincadeira**

L: Aqui não tem brincadeira não
P: **Muito bem, sem brincadeira!**
L: É, muito bem!
T1: Ô Paulo, tu pensa que pode fazer tudo

P: De jeito e maneira, de jeito e maneira. **Acabou a brincadeira!**
T1: Invés de sentar pra conversar, você fica arrastando.....
P: **Acabou brincadeira. Muito bem, sem brincadeira!**

Episódio 24

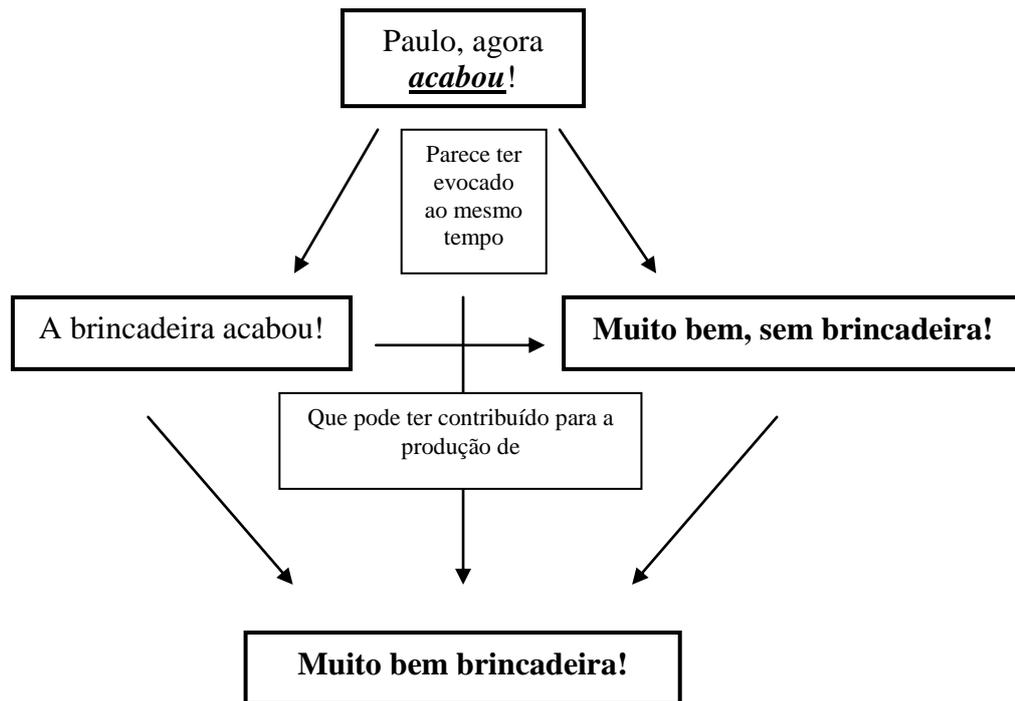
T1: Vai cair aonde?
P: Quase, quase! É!É!É! **Muito bem, sem brincadeira!! É!É!É! Sem brincadeira!**

Episódio 25

L: Paulo, agora **acabou!!!** (Nesse momento Paulo está fazendo muito barulho com um carrinho na parede)
P:**Muito bem brincadeira!**
L: Acabou porque eu não estou mais agüentando!
P: É pra fazer um barulho.
L: Não, não, não! Tá bom, tá bom, tá bom, cadê a revista? Vamos contar história!

A partir dos três episódios acima, podemos apontar mais algumas mudanças operadas no bloco inicial “*A brincadeira acabou*”. No episódio 23 a criança começa trazendo o bloco original, com inversão da ordem dos significantes “brincadeira” e “acabou”, produzindo o “*acabou a brincadeira*”, de maneira *aparentemente* descontextualizada. Após a intervenção de Lia, – “Aqui não tem brincadeira não” – Paulo transforma seu bloco ecolálico repetindo-o, mais uma vez, com diferença e produzindo uma nova cadeia, a qual ele fará retornar em sua fala novamente mais adiante, no episódio 24: “***Muito bem, sem brincadeira!***”.

O episódio 25 aponta uma interessante transformação que Paulo opera no bloco “*A brincadeira acabou*”. Ao dirigir-se à criança com a fala: “***Paulo, agora acabou!***”, Lia parece ter trazido nessa cadeia um fragmento do bloco ecolálico de Paulo – “***Acabou***”, que pode ter evocado, na criança, o bloco original “*A brincadeira acabou*”. Esse, por sua vez, apresentou, como última transformação sofrida na fala do menino, a forma: “***Muito bem, sem brincadeira!***”, onde o “***Acabou***” pode ter sido substituído pelo “***Muito bem, sem....***”, que teria sido levado para o começo da cadeia. Assim, nos parece que, ao ser evocado o bloco original, é possível que se tenha, também, evocado sua última transformação/forma na fala da criança, tendo sido sobre ela onde o *movimento de produção do novo*, ou ainda, da *repetição com diferença* se operou:



Nesse caso, o que nos parece é que a *repetição com diferença* que faz emergir o novo pode ter vindo, nesse momento e inicialmente, da fala de Lia, possibilitando transformações na fala de Paulo. Em outras palavras, ao dizer: “*Paulo, agora acabou!*”, Lia parece, com um fragmento do bloco original, ou seja, com o “*acabou*”, ter evocado uma operação de transformação desse bloco na fala do menino, o qual, repetido com diferença, apresenta-se como algo inédito: “*Muito bem brincadeira!*”.

Os exemplos acima foram recortados no intuito de ilustrar de que maneira se pode considerar a ecolalia como uma *repetição com diferença*, ao invés de pensá-la como um *eco inanimado da fala do outro*. Como procuramos apontar, a ecolalia como um *sintoma* e, enquanto tal, estreitamente ligada à repetição com diferença, produz o novo, permitindo que a criança autista reinvente a sua fala nesse constante movimento de transformação dos blocos ecolálicos que, na medida em que a repetição vai se desenrolando, inaugura produções inéditas, com novos sentidos. Assim, quando pensamos no sintoma da paciente de Freud que corria de um quarto para o outro, chamava a empregada, dizia-lhe qualquer coisa e depois a dispensava de maneira que ela visse a mancha na toalha, havia aí uma *repetição com diferença*, ou seja, ela repetia a cena traumática de sua noite de núpcias, fazendo, porém, emergir um elemento novo: *a mancha no lugar certo*.

Diante disso, lembramos do que nos diz Deleuze (1968) ao defender que a repetição não é representação, ao que Garcia-Roza (2003, p.44, grifo do autor), segundo já foi discutido, acrescenta: “a repetição não representa uma coisa, ela **significa** algo, ela é, em sua essência, de natureza simbólica”. Para explicar melhor essa afirmação de Garcia-Roza, retornemos ao exemplo da paciente de Freud. Seu sintoma não era uma representação da cena traumática, ou seja, a função de seu ato obsessivo não era a de ser um representante daquela cena, um mero estandarte de que ela aconteceu e que provocou um trauma; a função de seu sintoma era a de produzir significação, de promover novos sentidos para aquela situação que gerou tamanha angústia. Explicando mais claramente, ao parar no lugar exato em que a empregada visse a mancha na toalha ao ser dispensada, aquela mulher estava produzindo novos sentidos para a cena traumática: “a mancha está no lugar correto, meu marido não precisa envergonhar-se” e, no fim da cadeia significante estava, segundo Freud, o grande sentido daquele sintoma: “meu marido não é impotente”.

Voltando, portanto, à fala de Paulo, ela nos parece mesmo estar longe de ser um mero *eco*. Conforme pudemos discutir, a ecolalia, como um *sintoma* e, enquanto tal, produzindo uma *repetição diferencial*, foi capaz de promover a emergência do novo na fala dessa criança. Assim, na medida em que a repetição/ecolalia vai se desenrolando, ela vai gerando novidade, transformação, recriação.

Diante disso, podemos apontar que a repetição com diferença, na fala de Paulo, se dá sob dois aspectos fundamentais:

- ➔ A fragmentação de diferentes blocos e a reorganização de tais fragmentos que, reunidos, fazem emergir um terceiro e novo bloco.
- ➔ A fragmentação e transformação de um mesmo bloco produzindo um outro bloco inédito com novos sentidos.

Como apontamos no início do tópico a respeito do caráter ininteligível do sintoma (ecolalia), nossa análise foi dividida em quatro tópicos, ou ainda, quatro eixos, sendo que os dois primeiros diziam respeito um ao *caráter ininteligível do sintoma*, e o outro, o atual, referindo-se à *repetição com diferença*. Conforme pontuamos, tal divisão foi meramente didática, já que esses elementos estão em constante movimento e guardam uma estreita relação entre si. Dessa maneira, abriremos, a seguir, um espaço onde discutiremos a respeito dessa relação entre esses dois tópicos/elementos característicos do sintoma, tomando como

linha condutora um importante elemento que, a todo o momento, interrogava-nos diante dos dados: *a insistência de Paulo em determinados temas.*

*** Paulo e a eleição dos temas: o inconsciente como o saber da repetição.**

Fazendo, mais uma vez, um breve retorno a Kanner (1943), observamos que esse autor parece olhar para as produções daquelas crianças como obras do acaso: “*expressões irrelevantes*”, “*frases mecânicas*”, “*sem sentido*”. Para ele, expressões como “*através da escuridão as nuvens brilhando*”, “*O peixe tem dentes afiados e morde as criancinhas*”, “*Carrancas comem criancinhas e bebem óleo*”, dentre outras, eram consideradas como sem importância e, conforme discutimos, *sem sentido*, porque eram descontextualizadas, e, *aparentemente*, sem relação entre si. Talvez até se pudesse, em certa medida, refletir dessa maneira, se não fosse pelo fato de que tais expressões eram repetidas ecolalicamente na fala das crianças, ou seja, elas *constantemente* retornavam em suas falas. Dito de outro modo, não eram expressões que surgiam uma vez ou outra, mas que insistiam, com frequência, nas produções verbais daquelas crianças.

Ao dizer que a fala da criança autista é “*um eco de tudo o que lhe pôde ser dito*”, Kanner (1943) parece deixar subjacente, nessa definição, a noção de acaso, ou seja, é como se ele defendesse que a criança, na realidade, trazia em sua fala qualquer coisa, vinda de qualquer pessoa, a qualquer momento. Em outros termos, a definição dessa fala como um *eco* parece recusar-se a aceitar um movimento qualquer de seleção que poderia estar gerindo essa fala no sentido de *eleger* o que viria ou não à tona.

Discutindo a respeito do sintoma, Nasio (1993, p.17, grifo do autor) nos vem falar sobre a *face significativa do sintoma* que, segundo ele, refere-se a “*(...) Um acontecimento dentre outros que lhe estão rigorosamente ligados (...)*”. Em outros termos, a face significativa do sintoma nos aponta uma de suas características mais particulares: ele não é um evento isolado, não surge por obra do acaso, nem está desligado de outros elementos. Ao contrário, o que lhe confere sua existência enquanto sintoma é, exatamente, o fato de que ele é *Um* elemento, em ligação com os que já foram e os que estão por vir na ocupação daquele lugar. Expliquemos melhor.

No decorrer de sua discussão a esse respeito, Nasio (1993, p.17) indica que, para um evento ser, de fato, um evento significativo, é necessário que ele respeite três critérios: “o significativo é sempre uma expressão involuntária de um ser falante”; “o significativo é desprovido de sentido” (p.18); “o significativo o é, sim, desde que permaneça ligado a outros

significantes: é **Um** entre outros com os quais se articula” (p.18, grifo do autor), ou ainda, como apontou Lacan (1988 apud NASIO 1993, p.18), “*um* *significante só é significante para outros significantes*”. Isso significa, segundo discute Nasio (1993), que tão logo o significante emerge, ele faz lembrar os outros significantes que um dia já ocuparam aquele lugar, e já passaram, e anuncia a chegada iminente do próximo significante que há de ocupar aquele lugar.

A respeito dos dois primeiros critérios acima apontados, cremos que foram discutidos ao longo dessa análise diante dos dados de Paulo: a ecolalia não parece ser uma deliberação do sujeito, porquanto se trata de uma repetição – com diferença – que, enquanto tal, já implica numa não deliberação, conforme discute Chemama (1995). Quanto ao segundo critério, o fato de o significante ser, aparentemente, sem sentido, foi também discutido a partir do nosso primeiro eixo de análise. Mas há aí um terceiro critério, de extrema importância, que caracteriza o sintoma em sua função significante: *ele está ligado a outros significantes*.

Primeiramente, discutamos a respeito do que vem a ser o “*Um*” destacado por Nasio em suas elaborações sobre o caráter significante do sintoma. Segundo o autor, o “*Um*” é o lugar do significante manifesto, é o lugar ocupado pelo significante que vem à tona, implicando que outros foram deixados de fora: os que já foram e os que estão por vir. Seria uma espécie de “um lugar no espaço” que só pode ser ocupado por uma única coisa e, no sair dessa coisa, uma outra, *previamente eleita*, assume seu lugar. Exemplifiquemos isso de maneira o mais simples possível. Ao dizermos “A menina é bonita”, cada palavra da cadeia ocupa um lugar: o lugar de artigo (A), o lugar de substantivo (menina), o lugar de verbo (é) e o lugar de adjetivo (bonita). No momento da construção dessa cadeia, ocorre um processo de seleção onde apenas um significante é escolhido para ocupar o lugar *único* de cada classe de palavras. Assim, pensemos, por exemplo, no lugar do adjetivo. Diante desse lugar, contamos com um vasto elenco de significantes que poderiam ocupá-lo: feia, linda, alta, magra, gorda, engraçada, inteligente, etc., que, embora diferentes em seus significados, são *iguais* por pertencerem ao mesmo lugar único: o lugar de adjetivo. Dessa maneira, escolher o “*bonita*” em detrimento dos outros, o põe no lugar do “*Um*”, mantendo-o ligado com os outros significantes que ficaram de fora, os que já ocuparam esse lugar e os que virão a ocupar, destacando, ainda, o mecanismo de seleção que aí se opera. Mas afinal, em que tal discussão iluminaria nosso olhar sobre os dados de Paulo?

Conforme anunciamos no item a respeito da caracterização geral da fala de Paulo, Carvalho, Rego e Lima (2001) destacaram um importante aspecto a partir dos dados dessa

criança: ele parecia insistir em alguns temas, aos quais as investigadoras denominaram de “temas de fragmentação”. Em outros termos, a ecolalia da criança nos parece, de fato, incidir sobre temas como: *quebrar, apagar, desligar, acabar, rasgar, barulho, explodir, bater, acender*, etc. Conforme as autoras observaram, esses temas trazem em comum conteúdos que parecem remeter a uma fragmentação, destruição, ou ainda, o que, nessa investigação, compreendemos como temas que façam referência à perturbação de alguma suposta harmonia: algo que estava inteiro e se *quebrou, explodiu, rasgou*, ou ainda, uma luz que estava acesa e foi *apagada*, ou estava apagada e alguém *acendeu*. Antes que teçamos mais qualquer comentário a esse respeito, gostaríamos de trazer alguns dos diversos recortes³⁸ dos dados, nos quais destacamos a emergência desses temas:

Episódio 26³⁹:

P: Vridróóóóó, Vriiiiiidro. Vriiiiiidroóó..... Luíza, Luíza!

T2: Chama Paulo pra brincar. Chama Hélio pra brincar.

P: Vriíido, Vidrooo! Vriíido, vidroo, Vrido, Vividro. O vidro do carro.

Viiiiidroooooo, vidro, vidro, vidro!! Tia (ri) Vidro, vrido. Tia, apague a luz do quarto, por favor, tia. Vrido, vrido.

B:

P: (.....) o carro *quebrou*. O homem *bateeeeu*(.....) O homem *bateu*(.....) O carro *bateu*(.....).

Episódio 27:

P: Não desligue o trator, desligou. Des-li-gou. Não vai desligar o trator.

O trator fica parado.

L: mas olhe, ele vai ficar com tanta saudade de Bárbara, sabia? Vai ficar com muita saudade de Bárbara.

P: Não vai. Olhe, não desligue o trator não. O trator ta parado. (Paulo brinca com o trator)

Episódio 28

T.: De quem?

()-É Alexandra que ta demorando, é Paulo?.....

T.: Em Paulo?

(....)

P.: Tá quebrado. Hoje está tudo quebrado.

Episódio 29:

P:Quebrou o trator! Não desligue não!!

³⁸ Os episódios de 26 a 51 estão dispostos em ordem cronológica.

³⁹ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo episódios 4, 6 e 9.

Episódio 30⁴⁰:

P.: Adriano ficou de castigo.
T.: Adriano ficou de castigo?
P.: Adriano! fica de castigo, Adriano.
T.: O que foi que ele fez?
P.: Brincadeira.
(....)
T.: Sim, o que é que você fez?
P.: **Derrubou.** Adriano **quebrou.** **Derrubou** a mesa, cadeira, **bateu.**
T.: Ele tava.....?
P.: Adriano não **derrube** a mesa! Não **derrube**, não **derrube**. Adriano não **derrube**!

Episódio 31⁴¹:

P: Hélio, Hélio!
L: Hélio não veio ontem.
P: Hélio aprontou ontem.
T1: o que? foi mesmo?
P: **Apagou a luz.** Ficou tudo no escuro.
T1: então foi o que Lia e disseram.
P: **Lia, Hélio apagou a luz!**
T1: O que foi que ela fez? Ela brigou com ele foi?
P: **Não vai apagar a luz! Hélio, não vai apagar a luz não, Hélio! Pode acender tudo, pode!**

Episódio 32:

L: Como é o nome dessa música?
A: Ai lá lá lá lá lá lá lá
P: **Não tem barulho não tia, tia?**

Episódio 33:

L: Ahh! A chave para abrir a porta!
P: **Não faz barulho não tia, tia, tia.**
T1:

P: Não vai fazer isso não, tia!
L: Repete
P: **Não faz barulho não tia, tia, tia!**
T1:

P: Não vai fazer isso não tia!

Episódio 34⁴²:

T1: Paulo, me dê, Paulo, Paulo, você espera.....
P: **Eu vou fazer barulho não, eu vou brincar direito, tia!**
T1: Eu guardo depois eu lhe dou
P: Calma, calma!
Lia: O que é que ta fazendo aí?

⁴⁰ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo episódio 18

⁴¹ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo episódio 2

⁴² Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo episódio 3

P: Não é pra fazer barulho não!

Episódio 35⁴³:

P.: **Acabou** as cadeiras.

(...)

P.: **Acabou** brincadeira. Brincadeira **acabou**. **Aca-bou** brin-ca-dei-ra.

Episódio 36:

P.: O avião vai subir. O avião vai **quebrar**. Agora eu vou consertar a pilha do avião
T3- E o avião tem pilha?

P:O avião ta **quebrado**. O avião ta descendo na pista

(...)

P: O avião desceu na pista.

Episódio 37:

P.: Eu vou **quebrar** o vídeo game de Zazá.

(...)

P: Pronto, eu vou **quebrar** o vídeo game de Zazá!

L: Você não vai quebrar é nada!! Nada!

T3: Você não precisa quebrar nada!

(...)

P.: Não dá para **quebrar** não. Não dá para **quebrar**.

(...)

P.: Eita! Tá **quebrado**, foi você que **quebrou**.

P: **Quebrou**

T1: Oh,Hélio!

P.: Hélio **rasgou**.

L:Não, não

P: Hélio rasgou o avião do combate.

L: da força aérea brasileira só tem essa!

T1: Olha, Hélio tem o avião dele!

P.: Eu vou **explodir**. **Explodir** não. Eu vou **explodir** o seu avião

Episódio 38⁴⁴:

T2.: Olhe os dedos.

T.: Ah! Os dedos que estão(...)

P.: (Grita com diferentes sons)

P.: O relógio está **quebrado**. O relógio **quebrou**. O relógio está **quebrado**. O relógio **quebrou**.

(...)

T1: Mas a gente não pode nem conversar direito, tu é barulhento!

P: **Acabou a brincadeira já! Acabou a brincadeira**, você vai se machucar!

(...)

P.: **Explodiu** o avião(...) (Fala fino)

T.: Conta essa estória para mim.

P.: Não pode **explodir** esse avião. Mas ele **explode** (...)

⁴³ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo episódio 20

⁴⁴ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo episódio 8

C.: Olhe esse piloto ta com medo de dirigir esse avião pra ele não explodir, mas alguém vai ajudar esse piloto.

P.: (...)

P.: Vem ajudar o piloto! (Grita)

Episódio 39:

P: O avião vai cair! O avião caiu! O avião vai cair na.....

T1: Vai cair aonde?

P: Quase, quase!! É! É! É! Muito bem, sem brincadeiras. É! É!

Episódio 40:

T.: Tu conheceu Carlinhos, então, eu tava me lembrando, ontem. Carlinhos (rasgou) a roupa.

P.: AH!!AH!AH! Carlinhos *rasgou* a roupa todinha.(Voz fina)(...)

Episódio 41:

L: Enorme, enorme, enorme, essa torre ta enorme, essa torre ta enorme.

P: *explodiu!*

T1:explodiu?

P.: Quase que *explode*, quase, quase, quase que *explode* (voz fina) quase que *explodiu*, quase que *explodiu*, quase que *explode*!!

Episódio 42:

L: De óculos de Boy!!

P: *quebrou*, Paulo, o carro de mainha.

Episódio 43:

P: O carro quebrou! O carro de mainha! Quebrou!!!

(...)

L: Olha os óculos escuros do gato, vai usar?

P: O carro quebrou!! Carro quebrou!

L: carro quebrou.

P: carro todinho (voz fina) Vamos cair fora daqui!

L: O carro da sua mãe não quebrou não e você não vai deixar de vir pra cá não!

P: o carro ta tudo quebrado

L: Não ta nada!

Episódio 44⁴⁵:

P: Quebrou!! O carro ta tudo quebrado. Quebrou Paulo, quebrou! De jeito e maneira!

T1: como é essa história? o jeito que tu fala a gente acha que tu tas falando da vontade de aprender a dirigir, que vai crescer o teu pai vai te ensinar a dirigir o carro único filho. Vai poder pegar o carro de teu pai e de tua mãe.

P: Acenda Paulo! O vidro do carro. O ônibus quebrou o vidro.

⁴⁵ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo episódio 10

Episódio 45:

P.: Eu vou **bater** o sapato no martelo(.....) Não e pra **bater** não , não é pra **bater** não, não é pra **bater** não. Eu vou **bater** na cabeça do martelo.

Episódio 46:

C.: E tu pensa que a mãe dele que... será que Paulo também não fica com medo de explodir , de quebrar?

P.: Quase que **explodiu**.

Episódio 47⁴⁶:

P.: (.....) O carro **quebrou**, não tem mais. (.....) meu carro todinho. Droga! Droga! (.....) vamos tirar o retrato.

Episódio 48:

L: Mas olha só!

P: Aí o carro bateu, machucou, batida!

L: Bateu nada!

P: Olha isso aí Paulo, o carro bateu!

Episódio 49⁴⁷:

T1: só porque Lia ta conversando!

P: tava fazendo barulho todinho.

Episódio 50⁴⁸:

T3: ô Paulo, ô Paulo, pára de pegar esse avião... Célia falou que tu não pode pegar o avião. Se lembra do barulho que tu fizesse? Se lembra?

P: Não é pra fazer barulho não, de jeito e maneira!

T3: Vamos bater palma!! (fala para Hélio)

L:..... telefona aí vai, telefona aí pro aeroporto, pra força aérea.

P: [pega o fone e põe no ouvido] força aérea, ô força aérea, não é pra fazer barulho não todinho!

Episódio 51:

P: oh, meu Deus!!

L: Porque você quebrou esse carro, não foi Paulo?

P: porque você quebrou tudinho?

Os exemplos aqui recortados mostram apenas alguns momentos nos quais Paulo traz em sua fala aquilo que aceitamos chamar de “temas de fragmentação”. Com tais exemplos, quisemos apontar para a grande incidência desses temas na fala do menino, o que, desde o começo nos fez recusar a idéia de produções emergidas ao acaso. Nesse ponto, porém,

⁴⁶ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo episódio 11

⁴⁷ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo episódio 14

⁴⁸ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo episódio 15

interpõe-se uma questão: se defendemos a insistência desses temas na fala do menino, qual a novidade desse trabalho em relação às discussões de Carvalho, Rego e Lima (2001) que também apontaram para uma insistência de tais temas na fala desse menino? De fato, esses temas perpassam a fala de Paulo, apresentando-se como uma característica marcante das produções dessa criança. O que se mostra de novidade na presente investigação é a discussão sobre um possível de *seleção/eleição* subjacente à emergência dessas produções.

Conforme pudemos discutir anteriormente, Jakobson (1969) pôde ressignificar os eixos paradigmático – ou eixo das seleções – e sintagmático – eixo das combinações, chamando-os de metáfora e metonímia respectivamente. Assim, segundo Lier De-Vitto (2004), tal ressignificação conferiu à metáfora e à metonímia o estatuto de *leis de composição interna da linguagem*. Como vimos, a metáfora traz em sua base o eixo das seleções proposto por Saussure. Em outros termos, a metáfora, configura-se a partir de uma eleição/seleção entre vários significantes possíveis para que, apenas um venha a ocupar o lugar de significante manifesto. Dessa maneira, existe uma seleção de “A” *em detrimento* de “B” e é nesse âmbito do “*em detrimento de*” que queremos discutir o caráter metafórico da fala de Paulo e apontar as novidades dessa investigação em relação às reflexões elaboradas por Carvalho, Rego e Lima (2001).

Ao trazer em sua fala, de maneira muito específica e enfática, os temas de fragmentação, Paulo confronta a descrição de Kanner (1943) que define a fala do autista como “um eco de tudo o que lhe pôde ser dito”. Em outros termos, Paulo, com a insistência num grupo específico de temas, parece deixar implícito um certo movimento de seleção, apontando que, de todos os conteúdos que poderiam povoar sua fala ecolálica, praticamente apenas os temas de fragmentação estão presentes. O que isso poderia nos fazer refletir, é que Paulo estaria, dessa maneira, elegendo “os temas de fragmentação” *em detrimento de* “quaisquer outros”, configurando assim, a base do processo metafórico: a *seleção/eleição*. Tal reflexão nos faz lembrar das afirmações de Vorcaro (1999) que nega uma dimensão metafórica no autismo. Dessa maneira podemos pensar que, ainda que de uma forma muito singular e muito própria, Paulo estaria, sim, inserido no campo da linguagem – ao contrário do que propõe, por exemplo, Rodriguez (1999) – já que podemos apreender suas produções como, de alguma maneira, submetidas ao processo metafórico enquanto lei de composição interna da linguagem, conforme propõe Lier De-Vitto (2004).

Porém, segundo discute a autora acima citada, as leis de composição interna da linguagem seria a *metáfora* e a *metonímia*. Diante do que discutimos, vimos a possibilidade de se pensar numa forma singular de atuação dos processos metafóricos na fala de Paulo

através da seleção dos temas; mas essa seria apenas uma das leis de composição interna da linguagem sugeridas por Lier De-Vitto (2004). Assim, antes de defendermos de maneira mais coerente a inserção de Paulo no campo do funcionamento lingüístico, é necessário que voltemos o nosso olhar, também, para a possibilidade de haver, nessa fala, uma atuação, ainda que singular, dos processos metonímios.

À primeira vista, conforme tentamos apontar até agora, a fala de Paulo parece tão povoada pela fala do outro que pode ser difícil, num primeiro momento, apreender alguma operação de sua própria autoria sobre essa fala. Porém, tal impressão começa a desfazer-se a partir, primeiramente, da provável eleição de temas de fragmentação elaborada por esse menino, já apontando para alguma movimentação subjacente à emergência de sua fala; um movimento do qual ele parece ser o autor e que começa a imprimir, naquelas produções, marcas de sua subjetividade. Tal movimento, conforme discutimos, indicaria, de maneira extremamente singular, uma operação no eixo das seleções, base dos processos metafóricos.

A partir disso, surge o segundo movimento que nos leva a apreender outras marcas da subjetividade de Paulo: as recombinações de blocos e fragmentos de blocos ecolálicos. Ao discutir a respeito de Saussure, Dor (1989) aponta que um dos eixos da linguagem propostos por aquele autor, e ressignificado por Jakobson posteriormente como metonímia, foi o eixo das combinações. Essa operação de combinação, segundo Dor (1989, p.34), “requer um certo tipo de articulação sobre as unidades lingüísticas”. Lembrando que, ao falarmos sobre uma criança autista, estaremos sempre falando de um sujeito extremamente singular, retomemos o caso de Paulo.

Como vimos no tópico anterior, esse menino, apesar de ter sua fala povoada pela fala do outro, opera transformações nos blocos ecolálicos que vão desde fragmentações a recombinações de tais fragmentos, gerando novidades em sua fala. É, portanto, especialmente nesse movimento de recombinação, que passamos a refletir sobre uma possível atuação dos processos metonímicos que, de maneira muito singular, vai aproximando aqueles fragmentos. Assim, ainda que nos seja desconhecido o critério utilizado para tais aproximações, o fato é que, diante dos dados de Paulo, vemos esse menino fragmentar os blocos ecolálicos, *recombinando-os*, o que poderia levar-nos a pensar numa possível operação calcada sobre o eixo das combinações: *base dos processos metonímicos*. Dessa maneira, portanto, parece configurar-se a possibilidade de pensarmos numa inserção, ainda que muito singular, de Paulo no campo do funcionamento lingüístico, já que ele parece operar, de certa forma, sobre o eixo das seleções e sobre o eixo das combinações: bases dos processos metafóricos e metonímicos – leis de composição interna da linguagem.

Face ao exposto, retomemos a discussão de Nasio (1993) a respeito da função significante que caracteriza o sintoma, tomando-a, ainda mais, como iluminadora do nosso olhar sobre os dados.

De acordo com o que já apontamos, ao olharmos os dados de Paulo, facilmente podemos identificar a grande recorrência, em geral, dos temas: quebrar, explodir, bater, apagar, acender, desligar, acabar, rasgar e barulho. Como discutimos anteriormente, esses temas, de significados supostamente diferentes, trazem em comum a idéia de algo que se fragmentou, ou ainda, como também colocamos, a idéia de uma suposta harmonia perturbada: a luz que apagou e trouxe a escuridão para o que estava claro, o ônibus que bateu no carro e quebrou o vidro antes inteiro, o avião que explodiu, fragmentando em milhares de pedaços aquilo que antes formava um todo, o barulho que rompe com o silêncio e perturba a ordem do grupo, a brincadeira que acabou, que foi interrompida, que não tem mais, enfim. Temas diferentes e ao mesmo tempo tão próximos, supostamente diferentes no significado, mas visivelmente próximos no lugar que ocupam: o lugar do *Um*, que aqui se tem chamado de “*temas de fragmentação*”.

É dessa forma, portanto, que Paulo, através de algum movimento de *seleção/eleição* que parece se operar por trás da emergência desses temas, vai colocando, cada um deles, alternadamente, no lugar do *Um*, configurando, assim, a repetição, conforme Nasio (1993 p.58, grifo do autor) a descreve: “Repetir é ocupar alternadamente o lugar do **Um**”. Diante disso, o autor continua dizendo que quando um elemento ocupa esse lugar, ele “é investido da função significante e se alinha imediatamente na cadeia metonímica de outros significantes” (p.58). Mas como poderemos discutir esse alinhamento na fala de Paulo? Será que, de fato, podemos falar em função significante que caracterizaria a fala ecolálica dessa criança como sintomática? Retornemos, portanto, aos dados.

Como vimos, Paulo repete, em sua fala, aquilo que chamamos de temas de fragmentação. Porém, a análise cuidadosa desses dados nos mostra que há outros elementos que parecem gravitar em torno desses temas, compondo aquilo que chamaremos de “*cadeia ou rede de significantes*”. Dessa forma, podemos tratar os temas de fragmentação como “*elementos primários ou centrais*” e os outros elementos que giram em torno desses, de “*elementos secundários*”, estando, todos eles, radicalmente ligados e relacionados. Esses elementos secundários são, em geral, palavras que constantemente retornam na fala de Paulo, ecolalicamente, ligando-se aos mais diversos temas de fragmentação. Vejamos, portanto,

alguns exemplos⁴⁹ onde os chamados elementos primários ou temas de fragmentação estarão destacados em negrito, enquanto os secundários estarão sublinhados e em itálico:

Episódio 52⁵⁰:

P: Vridróóóóó, Vriiiiiiidro. Vriiiidróóó..... Luíza, Luíza!

T2: Chama Paulo pra brincar. Chama Hélio pra brincar.

P: Vríúúú, Vidrooo! Vríúúú, vidrooo, Vrido, Vividroo. O vidro do carro. Viiiiiidroooooo, vidro, vidro, vidro!!

Tia (ri) Vrido, vrido. Tia, **apague** a luz do quarto, por favor, tia. Vrido, vrido.

B:

P: (.....) o carro **quebrou**. O homem **bateeeeu**(.....) O homem **bateu**(.....) O carro **bateu**(.....).

Nesse episódio, vemos postos os temas: “**Apagar**”, “**Quebrar**” e “**Bater**”, acompanhados dos elementos secundários “carro”, “vidro”, “luz” e “quarto”. Num primeiro olhar, poder-se-ia imaginar que esses elementos secundários viriam sempre ligados aos temas de fragmentação aí postos, mas não é o que acontece. Vejamos.

Episódio 53⁵¹:

P: O avião vai subir. O avião vai **quebrar**. Agora eu vou consertar a pilha do avião

T3: E o avião tem pilha?

P: O avião ta **quebrado**.

P: O avião ta descendo na pista

(...)

P: O avião desceu na pista.

Episódio 54⁵²:

P: **Quebrou!!** O carro ta tudo **quebrado**. **Quebrou** Paulo, **quebrou!** De jeito e maneira!

T1: como é essa história? o jeito que tu fala a gente acha que tu tas falando da vontade de aprender a dirigir, que vai crescer o teu pai vai te ensinar a dirigir o carro único filho. Vai poder pegar o carro de teu pai e de tua mãe.

P: **Acenda** Paulo! O vidro do carro. O ônibus **quebrou** o vidro.

Episódio 55⁵³

L: Mas olha só!

P: Aí o carro **bateu**, machucou, **batida!**

L: Bateu nada!

P: Olha isso aí Paulo, o carro **bateu!**

⁴⁹ Os episódios de 52 a 57 estão dispostos em ordem cronológica.

⁵⁰ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo os episódios 4, 6, 9 e 26.

⁵¹ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo episódio 36

⁵² Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo os episódios 10 e 44

⁵³ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo episódio 48

Episódio 56⁵⁴

T3: ô Paulo, ô Paulo, pára de pegar esse avião... Célia falou que tu não pode pegar o avião. Se lembra do barulho que tu fizesse? Se lembra?

P: Não é pra fazer **barulho** não, de jeito e maneira!

T3: Vamos bater palma!! (fala para Hélio)

L:..... telefona aí vai, telefona aí pro aeroporto, pra força aérea.

P: [pega o fone e põe no ouvido] força aérea, ô força aérea, não é pra fazer **barulho** não todinho!

Episódio 57⁵⁵

T1: Olha, Hélio tem o avião dele!

P.: Eu vou **explodir**. **Explodir** não. Eu vou **explodir** o seu avião!

Vejamos, então, detalhadamente, como esses elementos secundários estão presentes em torno dos diversos temas de fragmentação exemplificados. No episódio 53 recortado acima, encontramos, como elemento central, a temática do “**quebrar**”, ao redor da qual gravitam os elementos “*avião*” e “*pista*”. Mais adiante, no episódio 54, o mesmo tema “**quebrar**” emerge novamente na fala de Paulo, dessa vez acompanhado do tema “**acender**” e, em torno deles, encontram-se os elementos: “*carro*”, “*de jeito e maneira*”, “*vidro*” e “*ônibus*”. Dessa maneira, já não comparecem “*avião*” e “*pista*”, presentes no episódio anterior, o que já poderia apontar para uma movimentação nessas ligações, ou seja, esses elementos que, num primeiro recorte ligaram-se ao “**quebrar**”, foram, dessa vez, substituídos pelos outros apontados acima.

No episódio 55, vemos agora o elemento “*carro*”, antes ligado à temática do “**quebrar**”, agora ligado ao tema “**bater**”, apontando para mais um deslizamento das ligações entre os temas de fragmentação e os chamados elementos secundários. Já no episódio 56, Paulo faz emergir o tema “**barulho**”, também muito constante em sua fala. Nessa situação, a criança brinca com um avião provocando intenso ruído no ambiente, sendo, por isso, repreendido pelas terapeutas. Assim, junto com o tema “**barulho**”, emergem, também, os elementos “*de jeito e maneira*”, “*força aérea*” e “*todinho*”, que são extremamente frequentes em sua fala. E, por fim, o episódio 57 onde a criança traz o tema “**explodir**” acompanhado do elemento “*avião*”. O que procuramos apontar com esses exemplos, é que, apesar do aparente efeito de *sem sentido*, a fala de Paulo parece apresentar toda uma rede de significantes que vão estabelecendo ligações uns com os outros. Assim,

⁵⁴ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo episódio 15

⁵⁵ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo episódio 37

procuramos representar, graficamente, e de uma maneira geral, os elementos que parecem ser mais frequentes em sua cadeia ou rede de significantes:

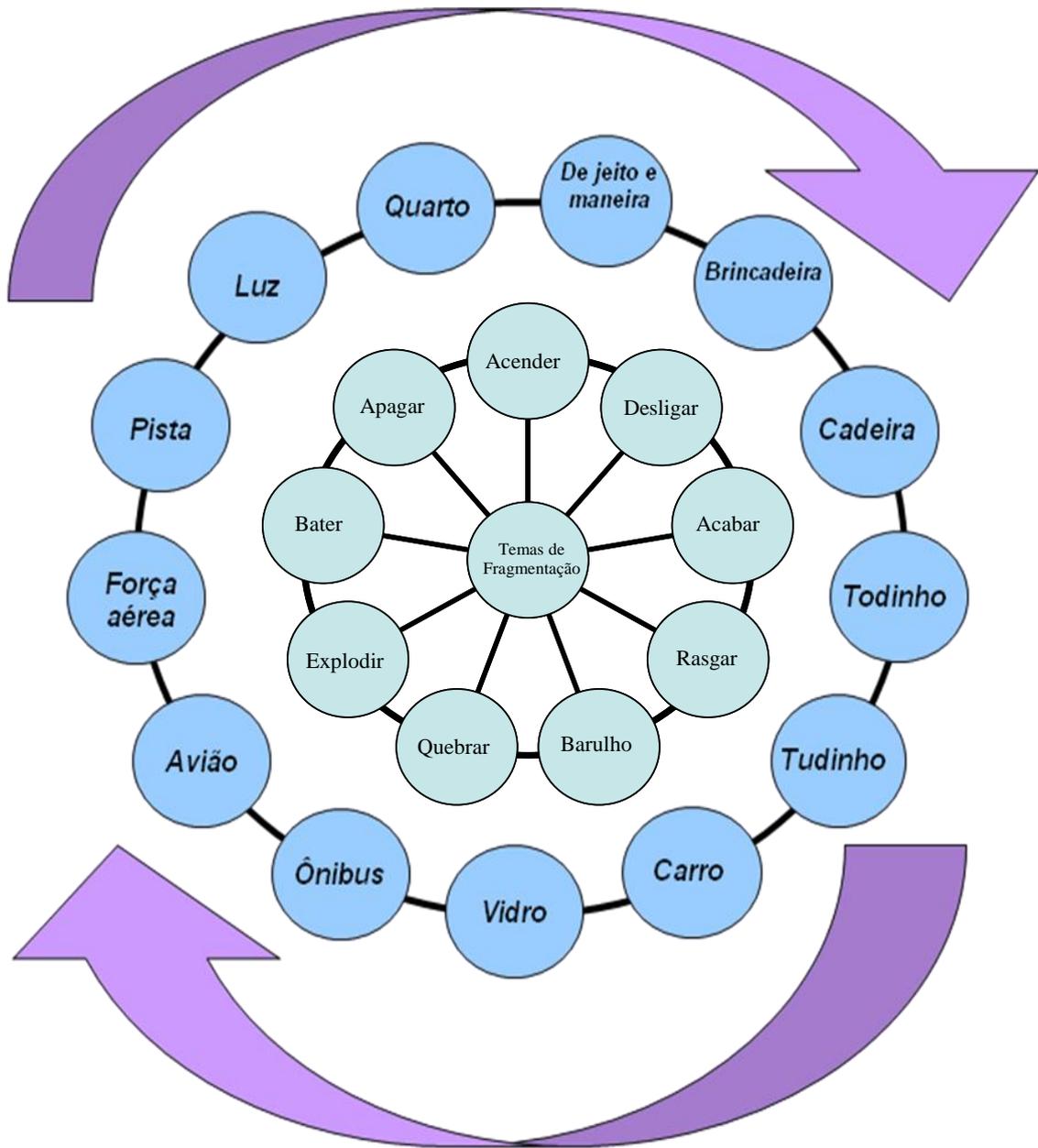


Ilustração 1 – Cadeia ou Rede de Significantes que compõe a fala de Paulo

Com a ilustração acima, procuramos trazer tanto os temas de fragmentação, quanto a maioria dos elementos que gravitam em torno deles⁵⁶, apontando, através das setas em volta, o movimento através do qual tais elementos vão se ligando aos diversos temas. Procuramos, ainda, demonstrar que esses temas estão absolutamente interligados, concentrando-se e encontrando-se no lugar em comum que ocupam: o lugar do *Um*, ou seja, o lugar dos “temas de fragmentação”, lugar onde eles tornam-se iguais uns aos outros, ou como diz Nasio (1993, p.59), onde se “perde a sua singularidade e se torna idêntico ao elemento que o precedeu e ao que o sucederá”. Em outros termos, seria dizer que o “*quebrar*”, ao ocupar o lugar de *Um*, torna-se igual ao “*explodir*”, que é igual ao “*barulho*”, que, por sua vez, é idêntico ao “*acabar*”, porque todos eles têm em comum o fato de serem ocupantes do mesmo lugar de *Um*, todos eles trazem em si um mesmo traço que os alinha e interliga: a referência a uma fragmentação.

Conforme tentamos ilustrar, todos os temas e elementos secundários estão interligados, ou seja, enquanto significantes, o são para os outros significantes da cadeia. Dessa maneira, como apontou Nasio (1993), quando um deles emerge, faz lembrar os outros que ficaram de fora, os que já ali estiveram e os que virão mais adiante. Assim, quando voltamos nosso olhar para os dados, podemos ver que, em grande parte dos momentos nos quais Paulo emerge com suas produções ecolálicas em torno desses temas e elementos secundários, alguém do grupo, um pouco antes naquela mesma sessão, toca em algum significante pertencente à cadeia do menino. Expliquemos melhor. Quando uma das terapeutas, ou mesmo alguma outra criança do grupo, traz em sua fala um dos temas de fragmentação pertencentes à cadeia ou rede de significantes de Paulo, ou ainda, um dos elementos secundários, isso parece evocar os outros temas ou elementos dessa cadeia na fala do menino, fazendo com que esses ressurgam ecolalicamente. Dessa maneira, é como se uma rede fosse tomando forma, onde um elemento vai acionando a emergência do outro, como se acionasse uma reação em cadeia. Tentaremos, então, apontar isso nos dados, de maneira que os elementos dessa rede estarão realçados com diferentes cores para deixar em destaque o que queremos dizer. Começemos com um dos exemplos onde isso pode parecer um pouco menos evidente:

⁵⁶ O que não significa que não surjam outros elementos na fala dessa criança. O que queremos apontar é que esses temas e esses chamados elementos secundários estão ecolalicamente presentes, ou seja, retornam constantemente na fala do menino.

Episódio 58⁵⁷:

Situação: As terapeutas estão promovendo uma brincadeira de teatro com as crianças, onde falam sobre elas se arrumarem, cortarem os cabelos, colocar brincos, etc.

T3: E aí Bárbara? Você vai fazer o que?

B – Silvana Martins!

T3: Silvana Martins. É a atriz principal! E o que vai acontecer? Como é que a atriz vai ficar? Vai ficar como?

B -

Botar brinco, **cortar** os cabelos.....

P: **Vridróóóóó, Vriiiiiidro. Vriiiidróóó**..... Luíza, Luíza!

T2: Chama Paulo pra **brincar**. Chama Hélio pra **brincar**.

P: **Vriíído, Vidrooo! Vriíído, vidrooo, Vrido, Vividroo. O vidro do carro. Viiiiidrooooooo, vidro, vidro, vidro!!**

Tia (ri) **Vrido, vrido**. Tia, **apague** a **luz** do quarto, por favor, tia. **Vrido, vrido**.

B:

P: (.....) o **carro quebrou**. O homem **bateeeeu**(.....) O homem **bateu**(.....) O **carro bateu**(.....). **Vidroooooo, Vriíídrooooo!!**

T3: como é o nome da peça?

B: a menina e câmera!

T3: A menina e câmera e nessa peça a atriz principal vai ser ela.

B: atriz principal

T3: A atriz principal vai **cortar** o cabelo, vai se maquiar.....

L: **Cortar** os cabelos?

T1: Alexandra também gostou dessa idéia de **cortar** os cabelos

L: O que? Vai **cortar** também os cabelos? Vamos para o cabeleireiro agora mesmo! Todo mundo, agora mesmo **cortar** os cabelos!

T1: senta ali, senta! (dirigindo-se a Paulo)

L: quem é que vai para o cabeleireiro? quem é que vai para o cabeleireiro?

T1: para o cabeleireiro Bárbara!

L: Vamos para o cabeleireiro Bárbara! Agora mesmo! Rápido Bárbara! Bárbara vamos para o cabeleireiro. Como é o nome da senhora?

P: Tia, **viiidroooo!!**

L: Vai só **cortar** os cabelos ou vai fazer as unhas?

B :

⁵⁷ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo os episódios 4, 6, 9, 26 e 52

L: Ah, vai cortar os cabelos. Bárbara! Ah! Que maravilha! Ôôô eu vou **cortar** os seus cabelos!!

B: Uma tesoura!

L: Uma tesoura Hélio, por favor Hélio, a tesoura rapaz!

P: ÓÓÓ!!! **Viiidroo!!**

L: Vou **cortar** esses cabelos!

P: **Víídro** do **carro!** **Vidro, viidro, vidro, vidro, vidro, vidro, vidro,!!**

L: Alexandra, você vai querer **cortar** também os cabelos, hein Alexandra?

P: por favor tia..... por favor tia!!

B:

P: pro **quarto!!**

L: Cortar mais um pouquinho, mais um pouquinho, mais um pouquinho, eu vou **cortar** esses cabelos!

P: **Vidro, víídroo!!**

No exemplo acima colocado, procuramos destacar em cor-de-rosa quando os elementos ou temas de fragmentação surgiam na fala de outras pessoas, nesse caso, das terapeutas e em azul quando surgiam na fala de Paulo. Nesse episódio, o menino insiste em três temas de fragmentação – “quebrar”, “apagar” e “bater” – e em quatro elementos secundários – “carro”, “vidro”, “quarto” e “luz”. Assim, na leitura do registro, vemos surgir essas produções após, primeiramente, uma das terapeutas falar em “**cortar**”.

À primeira vista, o “**cortar**”, trazido pela terapeuta, talvez não fosse tomado como um elemento que compunha a cadeia ou rede de significantes de Paulo – o que poderia, como foi sugerido, ter acionado a emergência dessas produções – já que, nos registros, não encontramos o tema “cortar” como algo presente na fala da criança. Porém, nesse momento, pudemos retornar às discussões de Nasio (1993) a respeito da ocupação do lugar do *Um*, quando o autor afirma que, uma vez tendo ocupado esse lugar, o elemento perde sua singularidade e torna-se igual aos outros que ali já estiveram ou estarão em algum momento. Diante disso, pudemos discutir que, apesar de o “**cortar**”, produzido pela terapeuta, não fazer parte da cadeia de significantes da criança enquanto um conteúdo manifesto por ela, ele guarda estreita relação com os temas centrais, apresentando a referência à fragmentação como uma característica em comum com aqueles temas. Assim, conforme defende Nasio (1993), o significante “**cortar**” perderia sua singularidade e se tornaria *Um* – “tema de fragmentação” – igualmente capaz de evocar, na fala do menino, os mais diversos componentes de sua cadeia de significantes.

Dessa maneira, a terapeuta parece, com o “*cortar*”, evocar os outros componentes de cadeia de significantes de Paulo, inaugurando um momento de repetição na fala do menino. De igual modo, ela traz, ainda, mais um significante, o “*brincar*” que, ao que parece, pode ser tomado como uma variação do “*brincadeira*”, um outro elemento secundário que, constantemente, retorna na fala de Paulo e que, fazendo parte de sua rede, é, também, capaz evocar os outros componentes que estejam latentes. Vejamos, ainda, um outro exemplo.

Episódio 59

T1: não é só você que tem vontade não! Não é só Paulo que tem vontade não
Adriano também.....

Ad: tudinho

L: Apanha tudinho Adriano apanha tudinho

P: Barulho

T1: Barulho. Você e Paulo fazendo barulho não é Alexandra?

L: Oi Xanda! Oi Alexandra!

L: Calma! Para onde você vai com essa cadeira? Não vai levar essa cadeira não! (fala para Paulo)

P: Tia, apaga a luz do quarto, por favor, tia. Apaga a luz do quarto por favor.

No exemplo acima, um dos elementos secundários que compõem a rede de significantes de Paulo – “*tudinho*” – é trazido, inicialmente, por um dos colegas e, logo em seguida, pela terapeuta. Imediatamente, Paulo faz emergir um de seus temas de fragmentação: “*Barulho*” que, logo após, é retomado por uma das terapeutas. Em seguida, Lia traz um outro elemento secundário da cadeia de significantes de Paulo, ao que ele responde com uma produção que traz em si um dos temas centrais – “*apagar*” – e dois elementos secundários – “*luz*” e “*quarto*”.

*Episódio 60*⁵⁸

T1: A gente já conversou com você que os brinquedos estão quebrados

(...)

L: Vai arrumar..... todinho..... ÉÉÉ!!!.....

(...)

⁵⁸ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo os episódios 20 e 35.

P: Não vou embora não. Tá tudo **quebrado!**

T1: Tá tudo **quebrado** é Paulo? Não é bem assim não, não tá tudo **quebrado** Pois é, eu estou contando aqui que teus pais que **quebraram**

T2: Hélio, Hélio, não precisa ficar assim!

T1: Olha, foi o seguinte, Paulo, escuta! Paulo estava em casa com o pai dele. Paulo, escuta! Não foi assim, não foi? O pai dele... dizendo a ele.....

P: Vamos! Vamos começar o show cara!

T1: Ô Paulo! Deixa eu contar isso, é importante rapaz! Aí o Sr. Silvio

P: **Acabou** as **cadeiras!**

T1: Pois é.....

T3: Que **brincadeira** é essa Paulo?

P: **Acabou brincadeira. Brincadeira acabou. A-ca-bou brin-ca-dei-ra!** Obrigado!

Assim como nos outros exemplos, parece que, também aqui, a emergência da fala de Paulo em torno dos componentes de sua cadeia de significantes pode ter sido, de alguma forma, acionada por outros elementos de sua rede vindos da fala do outro. Nesse episódio, vemos a terapeuta 1 trazer em sua fala, logo no início da sessão, o tema “*quebrar*” ao dizer que “*os brinquedos estão quebrados*”. Alguns instantes depois, Lia traz em sua fala um elemento secundário presente na rede de Paulo: “*todinho*” e, um pouco mais adiante, o menino surge com a produção “*Tá tudo quebrado*”. Prosseguindo na leitura, vemos a terapeuta 1 retomar o tema “*quebrar*” logo após essa última produção de Paulo e, instantes depois, a criança traz o “*Acabou as cadeiras*”, onde o “*Acabou*” faz parte dos temas de fragmentação e o “*cadeiras*” está entre os elementos secundários. Então, uma outra terapeuta, mais uma vez, traz um componente da rede de significantes de Paulo: “*Brincadeira*”, promovendo, ao que parece, não só a emergência desse mesmo elemento, como o “*Acabou*” na fala da criança.

Nessa mesma sessão, seguindo um pouco mais adiante, vemos que a fala de Paulo persiste em se compor em torno dos temas e elementos secundários que fazem parte de sua rede de significantes. Desta vez, parece que a emergência dos componentes de sua rede se dá, de maneira mais imediata, pelo desenrolar de sua própria fala, devendo-se considerar, é claro, que muitos elementos vieram das terapeutas pouco antes, logo, tais elementos estão também envolvidos na emergência da fala de Paulo que acontece em seguida. Voltemos portanto aos dados, onde ficará mais claro o que pretendemos apontar aqui.

Episódio 61⁵⁹

P: Bê, bê, bê, bê, bê, bê, sai da frente todos dois! O **carro** tá tudo **quebrado!!!**

T1: Não **quebrou** tanto assim não!

P: Pode vim..... abra aqui! Olha o aui, aui, aui! O que aconteceu com o

T1: o que foi que aconteceu.....

L: vai pro cabeleireiro pra Célia fazer

P: UU é bi, bi, bi, bi, bi,!!

T1: Ta chateado porque tu não pudesse.....

P: o **carro**! Entrem no **carro** agora, ê, ê, ê, ê! Parado, parado, parado agora! Ê, ê, ê, ê, **apaguem** a **luz** do **quarto** por fa-vor tia **apague** a **luz** do **quarto** por favor!! Ai, ai, ai, ai, ai, ai, ô Paulo, ligue agorinha..... Tomara vê!! Não se preocupem, não se preocupem!

L: A pulseirinha, oh o..... Quer comprar? Quer comprar na loja a pulseira?

P:

L:

P: **acabou** Paulo!! **Acabou** Paulo. **Brincadeira**. **Acabou**. Vamos lá, vamos lá!! Sai da frente todos dois, sai da frente!

T1: Mas olha só.....

P: O **ônibus** **quebrou**! **Quebrou**! Bum! **Bateu**. **Quebrou** de novo. **Quebrou**!

T1: Hélio!! Volte aqui Hélio!!!

P: Hé-li-o-o **apagado** a **luz**. Não Hélio, não vá **apagar** a **luz** não!

Como colocamos acima, nesse trecho do registro, Paulo parece ir percorrendo sua *rede de significantes* onde, aparentemente, ele vai saltando de um elemento para o outro causando, a um olhar menos atento, um intenso efeito de falta de conexão, ou até mesmo de fragmentação em sua fala como um todo. Porém, quando podemos, minimamente, montar os elementos que, de uma maneira geral, compõem essa rede e quando a assumimos como uma cadeia de significantes, na qual todos os componentes encontram-se radicalmente interligados, o efeito de *sem sentido* parece ir se dissipando. Assim, se retirássemos os demais trechos das falas nesse episódio, deixando apenas os elementos destacados, montaríamos o seguinte esquema, onde compareceriam os elementos colocados:

⁵⁹ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo episódio 21

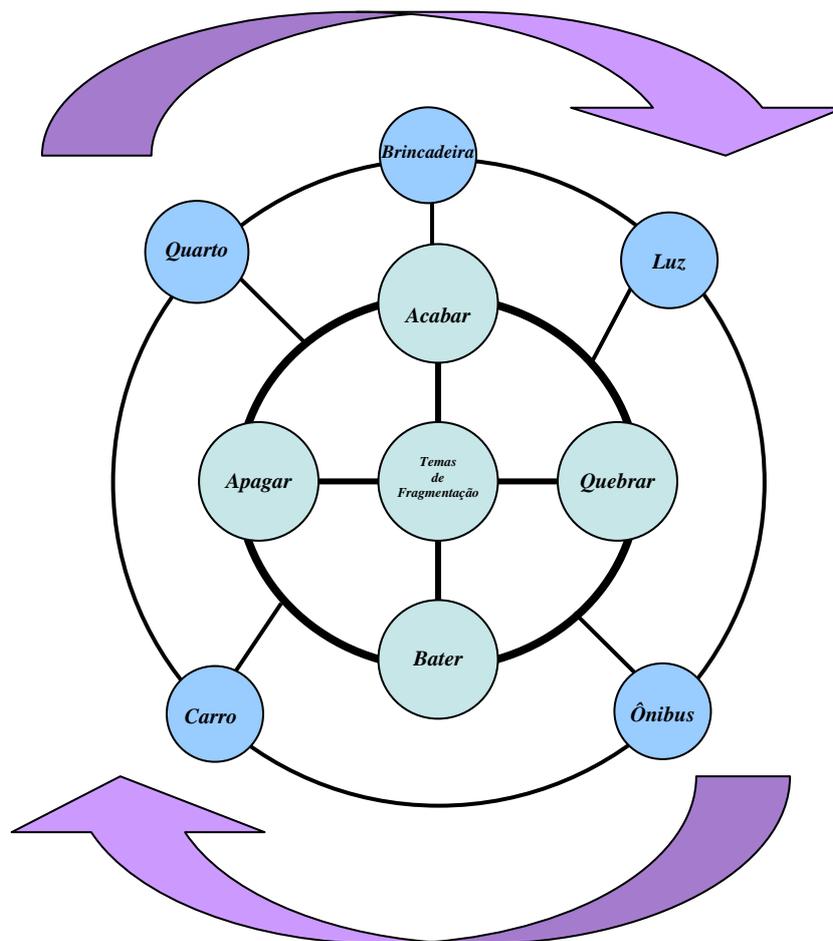


Ilustração 2: Parte da rede de significantes de Paulo que ele traz à tona no episódio acima destacado

Por fim, sem nos prolongarmos muito mais, traremos ainda mais um exemplo no qual a rede de significantes de Paulo parece ser acionada através da fala das terapeutas:

Episódio 62:

L: O que é isso? Isso é brincadeira?

T1: Lia sabe

L: Oba! Aqui a barra, Aqui a barra! Vai joga, jogou! Aqui por cima da cadeira, vai!

T1: Com a almofada!

L: Ah, mas a barra é aqui, tá marcado, ô seu bobo! Hélio não sabe, Hélio não sabe. Hélio não joga, Hélio não joga, cadê? Joga! Eita! Não bateu! Fora! Lá vai uma, lá vai duas, e três e quatro e cinco e já!! E já!

T2: Vai lá Paulo, joga!

L: E já, Paulo! E ganhou, eita!!

P: Hélio!

T1: Desliga o ventilador, desliga o ventilador, vai lá Paulo, desliga o ventilador. Paulo sabe desligar!

P: Acabou tudinho!

(...)

T1: Paulo ta esperando, joga!

P: Quebrou o ventilador!

Nesse último recorte que trouxemos, gostaríamos de apontar duas coisas. A primeira, como já viemos colocando, é a emergência de uma produção de Paulo que gira em torno dos temas de fragmentação e dos elementos secundários de sua cadeia de significantes. Tal emergência fora, provavelmente, acionada por outros elementos pertencentes à rede de significantes de Paulo, porém, vindos da fala de uma outra pessoa. Segundo destacamos no recorte acima, as terapeutas trazem, no diálogo que vêm desenvolvendo naquele momento, dois temas de fragmentação – “*bater*” e “*desligar*” – e dois elementos secundários – “*brincadeira*” e “*cadeira*”. Assim, logo em seguida vemos Paulo fazer emergir, em sua fala, as produções “*Acabou tudinho*” e “*Quebrou o ventilador*”, onde comparecem dois temas de fragmentação – “*Acabou*” e “*Quebrar*” – e um elemento secundário – “*tudinho*”. Dessa maneira, como já foi posto, parece-nos minimamente coerente pensar que as produções ecolálicas da criança, montadas em torno de sua rede de significantes, podem vir à tona por efeito da fala de outras pessoas, quando essas trazem elementos pertencentes à referida rede. Mas há, ainda, um segundo ponto que gostaríamos de destacar a partir desse exemplo: a dissipação do efeito de *sem sentido* a partir da função significante do sintoma.

Conforme trouxemos, no exemplo acima recortado, Paulo traz em sua fala a produção “*Acabou tudinho*” logo depois que as terapeutas trazem à tona os seguintes elementos:

“**Brincadeira**”, “**cadeira**”, “**bateu**” e “**desligar**”. Diante disso, a produção de Paulo parece, aparentemente sem sentido, descontextualizada, sem conexão com o que vêm dizendo as terapeutas, inclusive com falas dirigidas a ele. Porém, se voltarmos um pouco nos dados, nos episódios anteriormente tomados como *Episódio 18 e 30*, onde vimos surgir, pela primeira vez, a emergência do bloco ecolálico “**A brincadeira acabou!**”, encontramos os seguintes elementos em torno do referido bloco ecolálico:

Episódio 63⁶⁰

P: Quebrou o trator! Não **desligue** não!!

(...)

P: Adriano, fica de castigo Adriano!

T1: Ah, me conte como foi ontem, me conta! (fala para Paulo)

P: Adriano ficou de castigo

T1: Adriano ficou de castigo?

P: Adriano! Fica de castigo, Adriano!

T1: O que foi que ele fez?

P: **Brincadeira**

T1: Você reclamou com ele? Você reclamou com Adriano, reclamou?

(...)

T1: ah, e o que você fez?

P: ih, rapaz! **Bateu!**

T1: Sim, o que é que você fez?

P: derrubou. Adriano quebrou. Derrubou a mesa, **cadeira**, **bateu**.

T1: ele tava?

P: Adriano, não derrube a mesa, não derrube, não derrube!! Adriano, não derrube!!!

T1: E ele continuou.

P: Não derrube as **cadeiras** Adriano! Adriano, não derrube as **cadeiras**!!

T1: derrubava as cadeiras na.....

P: jogava nele.

P: Adriano derrubou as **cadeiras**!

T1: Pois é tia, devia estar muito aperriado pra fazer essas coisas que sabe que não é pra fazer.

P: Adriano, não derrube a mesa!!!

T1: Porque não pode.

P: Porque não pode Adriano. Não derrube a mesa! Não derrube a mesa!!

⁶⁰ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo os episódios 18 e 30

T1: Mas Paulo também. Sabe o que Paulo fez ontem? Paulo pegou a almofada ai fez um.....
dormiu não, você.... a brincadeira....

P: A brincadeira acabou! A brin-ca-dei-ra a-ca-bou. Adriano Derrubou as cadeiras

Diante desses dois recortes, a produção “*Acabou tudinho*”, aparentemente sem sentido e descontextualizada, parece assumir outra face. Ao olharmos o recorte do episódio 62 paralelamente ao episódio 63, podemos encontrar, no primeiro, todos os elementos da cadeia de significantes que estavam presentes na situação onde o bloco “*A brincadeira acabou!*” surgiu pela primeira vez nos registros – no episódio 63: “*Brincadeira*”, “*cadeira*”, “*bateu*” e “*desligar*”. À exceção do elemento “*brincadeira*” todos os outros apareceram na própria fala de Paulo na situação do episódio 63. Assim, quando voltamos ao episódio 62, ocorrido meses depois, vemos surgir os mesmos elementos, mas, dessa vez, vindos da fala das terapeutas, fazendo, possivelmente, uma ligação com a cadeia de significantes de Paulo, trazendo à tona o tema de fragmentação “*acabou*” e o elemento secundário “*Tudinho*”. Assim, é possível que vejamos dissipar-se o efeito de *sem sentido*, inicialmente provocado por essas produções, já que, agora, talvez conheçamos um pouco a respeito da rede de significantes que compõe a fala de Paulo.

Diante de tudo o que foi discutido aqui, a ecolalia de Paulo, *aparentemente sem sentido*, parece tomar forma quando é escutada a sua função significante, ou seja, a inextricável ligação entre os significantes que vão, alternadamente, ocupando o lugar do *Um*. Dessa maneira, o inicial efeito de *sem sentido*, tão característico do sintoma psicanalítico, parece ir se desfazendo na medida em que se pode percorrer e perseguir a cadeia de significantes que dão forma a esse sintoma que nos parece ser *a ecolalia*.

Finalmente, retornemos ao título que dá nome a esse tópico: “*Paulo e a eleição dos temas: o inconsciente como o saber da repetição*”. Como vimos, os temas que compõem as produções ecolálicas de Paulo não parecem ser obra do acaso. A grande insistência do menino naquilo que chamamos de “temas de fragmentação”, de fato, nos leva a não mais aceitar, por exemplo, o posicionamento de Kanner (1943) que aponta as produções ecolálicas como irrelevantes e sem importância, como palavras soltas, ditas ao acaso. Efetivamente, nos parece haver um movimento qualquer de seleção subjacente à emergência das produções ecolálicas de Paulo que vai colocando aqueles temas, alternadamente, no lugar do *Um*, ou seja, no lugar “temas de fragmentação”. Assim, ao invés de pensarmos numa fala rígida, sem movimento e sem renovação, somos convocados, diante dos dados e da discussão sobre os dados aqui elaborada, a aceitar a existência de um movimento que, ao que parece, confere

uma fluidez à fala dessa criança, onde a ocupação do lugar do *Um* é constantemente renovada, possibilitando repetição com diferença que é marca indelével do sintoma psicanalítico. Em outros termos, a repetição com diferença se dá na medida em que diferentes elementos ocupam o lugar do *Um*, ainda que, nesse lugar, eles tornem-se iguais aos outros que ali estiveram ou estarão em algum momento. Assim, nos ensina Nasio (1993, p.21):

Afirmar que o inconsciente é o saber da repetição significa que ele é não somente um saber que sabe colocar a palavra exata no momento exato, mas também que ele faz girar o carrossel dos elementos passados ou futuros que, num dia ou noutro, ocuparam ou deverão ocupar a casa do *Um*, isto é, o lugar do significante manifesto. O inconsciente é o movimento que assegura a repetição, ou melhor, assegura a renovação da ocupação do lugar do *Um*.

Diante disso, retomemos, sucintamente, as principais direções às quais nossa discussão a respeito da repetição nos conduziu. Em primeiro lugar, diante dos dados de Paulo, pudemos remover a ecolalia de um lugar de mera *reprodução esvaziada* da fala do outro, na medida em que apontamos as contínuas transformações que os blocos ecolálicos vão sofrendo conforme vão sendo repetidos. Dessa maneira, destacamos a *repetição com diferença* – característica inegociável do sintoma psicanalítico – na fala dessa criança como produtora de novidade e de transformação; diferente da *reprodução* que promove congelamento e cristalização.

E, finalmente, pudemos defender a ecolalia como sintoma na medida em que destacamos sua *função significante*, isto é, a inextricável ligação entre os elementos que compõem a cadeia de significantes que dá forma à fala do menino.

- Reflexões acerca da história de Paulo: O Outro como participante do sintoma.

No início desse capítulo, anunciamos que, didaticamente, dividiríamos nossa análise em quatro tópicos: O caráter inteligível do sintoma; A repetição com diferença; O sintoma tem a ver com a história de vida de quem o produz e o Outro faz parte do sintoma. Até aqui, discutimos a respeito dos dois primeiros tópicos, apontando nos dados o *aparente efeito de sem sentido* provocado pela fala ecolálica de Paulo, conferindo-lhe um caráter inteligível, e o modo como ele repetia com diferença temas que, ao que parece, eram submetidos a algum processo de seleção subjacente à sua emergência na fala do menino. Quanto aos dois últimos tópicos, a leitura dos dados levou-nos a refletir a respeito de uma certa impossibilidade de separação. Veremos a razão disso um pouco mais adiante.

De acordo com nosso objetivo, – que foi o de propor, a partir da costura da teoria com os dados, a ecolalia como um sintoma psicanalítico – o olhar sobre as informações a respeito das relações familiares ou da relação do menino com as terapeutas não fazia, inicialmente, parte de nossa proposta. Porém, na medida em que fomos avançando na leitura dos dados e no estudo teórico a respeito do sintoma psicanalítico, percebemos que tais informações teriam, sim, uma importância nessa investigação. Tais informações não foram vastas, tendo em vista que foram reunidas a partir da leitura das anotações clínicas do caso de Paulo, anotações essas que se encontram guardadas no arquivo morto da Instituição na qual o menino participava das atividades terapêuticas e a partir das informações que as terapeutas forneceram às investigadoras que coletaram os dados.

Diante disso, não seria coerente uma tentativa de extrair discussões conclusivas a partir dessas informações, mas, como se trata de um estudo exploratório e uma atividade reflexiva, nos propusemos a elaborar questões e reflexões a partir da discussão realizada até agora e das informações de que dispomos sobre as informações do menino

Com idade de 12 anos na época das filmagens, Paulo é um menino diagnosticado como portador da síndrome do autismo infantil precoce, que participava de um grupo de terapia no CPPL. De todos os participantes do grupo, ele era o que, em geral, mais verbalizava durante as atividades e apresentava uma freqüente manifestação ecolálica em sua fala, bem como uma série de estereotípias e fixação em certos objetos e ações, ou seja, ele insistia em determinadas atividades ou movimentos, como, por exemplo, acender e apagar a luz várias vezes seguidas, ou brincar sempre com um carrinho que provocava muito barulho.

As informações a respeito da história de vida desse menino foram obtidas através das terapeutas que tinham contato com os pais da criança e através de um acesso informal ao arquivo morto da instituição onde Paulo era atendido. De acordo com essas informações, a criança fora adotada por uma família de classe média, onde a mãe era uma dona de casa que não podia ter filhos. O pai, a quem chamaremos Cláudio, era engenheiro civil. Sua mãe, a quem chamaremos Janice, relatava que, desde muito cedo, percebia que havia “*algo de errado com o garoto*”, ressaltando que Paulo teve um atraso significativo na aquisição da linguagem e que apresentava fixação em alguns objetos e movimentos estereotipados.

Consta ainda nas anotações clínicas a respeito de Paulo, que seus pais adotivos não conseguiam se entender e constantemente discordavam naquilo que concernia à educação do filho. Tais discórdias resultavam, muitas vezes, em brigas entre o casal e, durante essas brigas, muitos objetos eram quebrados, sendo, tais situações, presenciadas pelo menino. Em alguns momentos, o próprio menino apresentava comportamentos agressivos, onde ele quebrava

objetos dentro de casa e batia nas pessoas. Num certo episódio, Paulo, num momento de intensa agressividade, quebrou vários objetos dentro de casa. O pai relatou esse fato às terapeutas dizendo: “*Hoje ele quebrou tudo*”. Um outro episódio relatado pelas terapeutas e que, inclusive, aparece muito na fala do menino, foi um acidente que ele sofreu com a mãe a caminho da instituição, no qual houve uma colisão do carro, no qual eles estavam, com um ônibus. Esse episódio é referido na fala dele repetidas vezes e com grande insistência.

Além dos frequentes episódios de discussões familiares, os quais Paulo presenciava, havia, ainda, uma outra questão que, segundo consta nas anotações clínicas, parecia ser um ponto de tensão em sua família: o despertar da sexualidade no menino. No momento em que foram feitas as filmagens, Paulo deparava-se com inúmeras transformações em seu corpo, apareciam pêlos em seu rosto e em seu corpo e uma série de outras transformações próprias à sua idade. Os comportamentos da criança referentes ao manejo de sua sexualidade eram fortemente repreendidos pela família e, em especial, pela mãe que parecia negar e não aceitar o natural despertar da criança para a sexualidade. Nos registros, podemos encontrar várias passagens onde as terapeutas intervêm nesse sentido, procurando proporcionar um acolhimento desses conteúdos. Assim, era comum ver intervenções do tipo: “*Calma Paulo, tu vai ficar rapaz ainda!*”; “*Ô Paulo, pra controlar essas coisas de quando vira rapaz, tu tas fazendo um esforço!*”.

No ambiente da terapia, parece que o menino conseguiu estabelecer uma relação especial com uma das terapeutas, aquela a quem chamamos de “*Lia*”⁶¹. Segundo consta nas anotações clínicas, o menino havia estabelecido uma relação transferencial com Lia, de quem tinha ciúmes e a quem colocava, muitas vezes, como alvo de seus conteúdos sexuais. Há momentos em que as terapeutas dizem: “*Que é isso Paulo? Lia não pode conversar com mais ninguém não é? Só com você?*”; Lia diz a Paulo em um dado momento: “*Rapaz, eu não posso ficar com Bárbara um pouquinho não é? Tem que ficar olhando pra você o tempo todo é? E fica fazendo esse barulho que não tem quem agüente, hein, Paulo?*”.

Nesse momento, é necessário que façamos um retorno a um importante conceito psicanalítico que será precioso para nossa atividade reflexiva aqui proposta: a noção de Outro. Conforme discutimos no capítulo *Sintoma e repetição em psicanálise: um par indissociável*, O Outro é um lugar de oferta de significantes, a partir dos quais o sujeito constitui-se e com os quais se identifica. Esse lugar, por sua vez, pode ser ocupado por um

⁶¹ Nome fictício.

sujeito, por uma instituição, pelas leis, pela cultura, Deus, ou por qualquer outro “*personagem mítico*” como diz Nasio (1993).

Ao discutir a respeito do sintoma, o autor supracitado coloca o Outro como parte imprescindível da formação sintomática. Segundo ele, o Outro faz parte do sintoma, podendo ser colocado como lugar para o qual esse sintoma é endereçado. Mas, ao pensarmos nos dados de Paulo e nas informações de que dispomos a respeito dele, de que maneira poderíamos elaborar reflexões que reunissem tais elementos em confronto com a discussão de Nasio (1993) a respeito do Outro como participante do sintoma? Será que é possível pensar que existe no autismo, ou, mais especificamente, para Paulo, um Outro que lhe oferece significantes e que seja participante de seu sintoma? Ou seria mais coerente pensarmos que esse lugar estaria desabitado, conforme defende Lasnik-Penot (1997)? Lembrando que nossa proposta nesse momento da análise é a de elaborar questionamentos e reflexões, prossigamos pensando a respeito da possibilidade de existir um Outro para Paulo.

Segundo defende Soler (1999), o lugar de Outro no autismo não é desabitado, logo, não se pode dizer que não há uma oferta de significantes dirigida a essa criança; antes, ela é, de alguma forma, falada pelos pais e pelos que a rodeiam, ou seja, o lugar de Outro é, de alguma maneira, ocupado por um personagem qualquer que, posicionado nesse lugar, vai ofertando significantes à criança. Pensemos agora, especificamente, nos dados de Paulo e nas informações de que dispomos a seu respeito.

Diante dessa criança, nos deparamos com dois importantes pólos que, de alguma maneira, poderiam se colocar num lugar de oferta de significantes, ou ainda, no lugar de Outro: de um lado sua família – com inúmeros episódios de brigas e discussões (levando-nos a refletir a respeito de uma possível *fragmentação* nessas relações?!) – e, do outro lado, a terapia – talvez, mais especificamente, Lia, com quem a criança conseguiu estabelecer uma relação transferencial bastante evidente.

Conforme pudemos apontar no tópico anterior, ao mergulharmos na leitura dos dados de Paulo, vemos uma grande incidência dos chamados “temas de fragmentação”. Diante dos – poucos – dados que colhemos a respeito da família, não pudemos deixar de discutir que, ao pensarmos nela como possível ocupante do lugar de Outro e, enquanto tal, lugar de oferta de significantes, talvez se pudesse construir uma reflexão, em forma de questionamento, no seguinte sentido: *Será que, enquanto Outro para Paulo, sua família não estaria, diante de todos aqueles eventos de brigas e discussões, de alguma forma, ofertando ao menino os temas de fragmentação em torno dos quais ele constrói seu sintoma – a ecolalia? E se isso acontece, será que a participação desse Outro no sintoma da criança não estaria,*

justamente, nessa oferta de significantes de fragmentação que envolvem os eventos de brigas e discussões?

As poucas informações disponíveis a respeito dessa família e o fato de não estarmos no lugar de terapeutas do menino, acompanhando de perto essas relações, fazem com que não nos aventuremos mais adiante nesse âmbito. Como colocamos acima, de fato, foi impossível não levantarmos aqueles questionamentos diante daquilo que tínhamos à nossa disposição; tais questões pareciam se impor a nós de maneira que já não era possível ignorá-las. Assim, voltemo-nos, portanto, para a possibilidade de que a situação da terapia, ou, mais especificamente a pessoa de Lia, enquanto par transferencial de Paulo, estivesse, também, colocando-se no lugar de Outro.

Porém, antes de prosseguirmos, gostaríamos de responder a uma pergunta que nós mesmos nos colocamos: *“Por que pensarmos em Lia como possível ocupante do lugar de Outro para Paulo?”*. Conforme pontuamos, as anotações clínicas a respeito do menino trazem a informação de que ele havia estabelecido com essa terapeuta uma particular relação transferencial. Segundo aponta Nasio (1993, p.15), a transferência pode ser entendida, dentre outras compreensões possíveis, como *“o momento particular da relação analítica em que o analista participa do sintoma do paciente”*. Dessa maneira, Nasio (1993), mais uma vez, sinaliza a intrínseca relação entre sintoma e Outro, na qual o primeiro não pode existir sem a presença do segundo, já que esse último é participante do sintoma. Assim, será que poderíamos considerar que, uma vez estabelecida essa relação transferencial com Lia, ela estaria, enquanto ocupante do lugar de Outro, participando do sintoma dessa criança? Diante dessa questão, nos vemos convidadas a um retorno aos dados onde, dessa vez, lançaremos nosso olhar não só sobre fala de Paulo, mas também sobre a fala das terapeutas e, sobretudo, a fala de Lia.

De acordo com o que apresentamos no tópico anterior de nossa discussão, existia na fala de Paulo um elenco de temas que se repetiam constantemente sob forma de ecolalia: *os temas de fragmentação*. Em torno de tais temas, gravitava aquilo que chamamos de *“elementos secundários”*, ou seja, elementos repetidos ecolalicamente que estavam sempre presentes em volta dos chamados temas de fragmentação e que iam se movimentando, ora ligando-se a um tema, ora a outro. Bem, o olhar sobre os dados e sobre as informações disponíveis a respeito da família do menino nos levou a interrogar a respeito da possibilidade, remota ou não, de que esses temas de fragmentação talvez pudessem vir de sua família enquanto Outro, *“tesouro de significantes”*. Então, se passamos a questionar a possibilidade de que Lia, enquanto par transferencial de Paulo, pudesse estar, também, ocupando o lugar de

Outro, de que maneira ela estaria participando de seu sintoma, ou ainda, que significantes ela poderia estar ofertando a ele? É exatamente diante desse questionamento que somos levadas diretamente de volta aos dados.

De todas as terapeutas presentes no grupo, pudemos observar que Lia era a que, mais constantemente, usava as expressões: “*Tudinho*”, “*Todinho*” e “*De jeito e maneira*”. À medida que os registros iam-se desenrolando ao longo do tempo, parecia que essas expressões iam sendo tomadas por Paulo e agregadas à sua fala. É importante lembrar que quando as filmagens começaram, o grupo já existia e que os registros eram feitos uma vez por semana, portanto, as reflexões que podemos elaborar são com base naquilo de que dispomos. Assim, vejamos alguns exemplos de momentos em que a referida terapeuta usava tais expressões: “Hélio, venha pra cá. Arrume isso *tudinho* que não vai ficar assim não!”; “Apanha *tudinho*.....Adriano, apanha *tudinho*.”; “Vai arrumar.....*todinho*. É, é...”; “E aí, com é que foi? Aí ele tocou fogo em *tudinho*.....”; “Tô com vontade de pegar isso *tudinho* e guardar, sabia Hélio?”; “Vai apanhar *tudinho* agorinha. *Tudinho* vai apanhar *tudinho*.... agora, é! Senão não vai sair daqui hoje!”; “Toma volte para apanhar *tudinho*. (fala para Hélio)”; “Arruma *tudinho*, arruma *tudinho*... Tô esperando colocar *tudinho* aqui dentro.”; “Ele já se arretou e jogou *tudinho* no chão.”; “Ontem ela teve que mostrar a sabedoria dela *todinha*, escreveu até 111.”

Os exemplos acima colocados mostram apenas alguns dos momentos em que a terapeuta usa as expressões “*Todinho*”, “*tudinho*” e, ainda a variação “*todinha*”. O que nos faz considerar que essa é uma expressão muito característica da fala de Lia é o fato de que, além de retornarem constantemente em seu discurso, raramente encontramos nos registros essas mesmas expressões na fala das outras terapeutas presentes no grupo. Assim, ao olharmos para as produções de Paulo, vemos que essas expressões vão se agregando à sua fala e ligando-se aos mais diversos temas, provocando, muitas vezes, aquilo que denominamos de “*efeito de apêndice*”, ou seja, as expressões “*Tudinho*” e “*Todinho*”, em vários momentos ligam-se a blocos ou fragmentos de blocos ecolálicos de maneira que causa no investigador um efeito de quebra na cadeia, como não houvesse ali uma relação lógica ligando tais expressões ao restante da cadeia. Vejamos isso nos dados⁶².

Episódio 64:

L: Rubinho, Rubinho, rapaz, cuidado pra não virar nesse carro, Rubinho! (fala para Adriano)

⁶² Os episódios de 64 a 72 estão dispostos em ordem cronológica

A: vrummy

P: vai nesse carro **todinho**!

Episódio 65:

L: Adriano foi embora. Igualzinho a Bárbara também, foi embora. Tudo com saudades dela. Falando para Adriano que vai sentir saudades dele, falamos para Adriano que ele estava marcado no coração da gente..... oh, mocinho, você vai apanhar **tudinho** depois viu mocinho?

P: Vai apanhar **tudinho** depois. (voz fina)

Vai apanhar **tudinho** depois (voz grossa)

L: Hélio?

P: Hélio! Bibí, bi!!! Pááá!! (imitando uma batida) Caiu **tudinho**...

Episódio 66:

T1: Ô Paulo, mas quando pega..... não é Hélio? que se aproximar de Glória dá tanto.....

P: Quebrou Paulo, quebrou, quebrou o carro **todinho**, tá tudo quebrado, quebrou, quebrou, o carro de mainha.....

Episódio 67:

Lia: Ele já se arretou e jogou **tudinho** no chão.

T1: Quem foi Hélio

P: o carro **todinho**!

Episódio 68⁶³:

L: Ah, Célia! Eu acho que bateu quando estava falando da namorada, será que a tava com a namorada dentro do carro? Foi a namorada ai dentro.

P: Quase que descobriu!

L: Quase que descobriu. (ri)

P: o carro quebrou, não tem mais!! ... meu carro **todinho**! Droga! Droga!! Vamos tirar o retrato!

T1: Seu motorista, daqui a pouquinho venha pegar o seu ônibus, viu?

P: A luz!

T1: Tô consertando aqui o farol.

L: Tá tirando o retrato!

P: Tá tirando o retrato **todinho**!

Episódio 69⁶⁴:

L: Ah, me conta!

P: A força aérea!

L: a força aérea subiu? Foi?

P.....

L:

H: é, é, é, é, é, u, u, a, a, é, é!

T1: só porque Lia tá conversando!!

T1: só porque Lia ta conversando!

⁶³ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo episódio 11

⁶⁴ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo os episódios 14 e 39

P: tava fazendo barulho **todinho**.
(...)
T1: Ah, agora, ó!
L: Hélio, Hélio, Hélio, ê ô ê ô ê ô, Hélio, ê ê ê o ê ê ê ô, Hélio!!!
P: Tá ligando! Liga a luz do avião!
L: Hélio, ê ô ê ô ê ô!
P: Tá ligando **todinho**!

Episódio 70⁶⁵:

T3: ô Paulo, ô Paulo, pára de pegar esse avião... Célia falou que tu não pode pegar o avião. Se lembra do barulho que tu fizesse? Se lembra?
P: Não é pra fazer barulho não, de jeito e maneira!
T3: Vamos bater palma!! (fala para Hélio)
L:..... telefona aí vai, telefona aí pro aeroporto, pra força aérea.
P: [pega o fone e põe no ouvido] força aérea, ô força aérea, não é pra fazer barulho não **todinho**!

Episódio 71:

P: Paulo chorou dentro do carro.
T3: Quem chorou dentro do carro?
P: Foi Paulo que chorou **tudinho**.”
T3: Foi Paulo que chorou tudinho dentro do carro foi?
P: Ficô um bebê chorão
(...)
L: Porque você quebrou esse carro, não foi Paulo?
P: Por que você quebrou **tudinho**?
L: Por que você quebrou **tudinho**? Por que você quebrou **todinho** esse carro?Deu uma saudade tão grande desse carro depois que quebrou!

Episódio 72⁶⁶:

T1: Desliga o ventilador, desliga o ventilador, vai lá Paulo, desliga o ventilador. Paulo sabe desligar!
P: Acabou **tudinho**!

Os recortes acima são apenas alguns dos exemplos presentes nos registros disponíveis. Como apontamos, as expressões “tudinho” e “todinho” estão muito presentes na fala de Paulo e se apresentam, em alguns momentos, ligadas ao efeito de *sem sentido* que tal fala causa no investigador, através daquilo que chamamos de “efeito de apêndice”. Tal efeito, como já discutimos, emerge quando uma expressão liga-se ao bloco ecolálico maior,

⁶⁵ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo os episódios 15 e 56

⁶⁶ Esse episódio foi colocado anteriormente como sendo o episódio 62

ou a fragmentos de blocos, causando um efeito de quebra na cadeia. Nos recortes acima, tal efeito parece emergir, especialmente nos episódios 64, 68, 69, 70 e 71. No episódio 64, com a produção “*vai nesse carro todinho*”, o investigador é surpreendido ao não conseguir, pelo menos inicialmente, estabelecer uma ligação que possa ter colocado a expressão “*todinho*” numa relação lógica com o resto da cadeia “*vai nesse carro*”, provocando, assim, um efeito de *sem sentido*.

No episódio 68, o mesmo parece acontecer quando Paulo repete, imediatamente, a fala de Lia, com a diferença de trazer o apêndice “*todinho*”, que produz uma novidade na expressão colocada pela terapeuta: “*Tá tirando retrato todinho*”. Aqui, o efeito de *sem sentido* parece ser o mesmo provocado no episódio anterior, já que a expressão “*todinho*” não aparenta guardar uma relação lógica com o resto da cadeia.

Já no episódio 69, Paulo junta a expressão “*todinho*” – que, como discutimos anteriormente, poderia ser ofertada por Lia – ao tema “*barulho*”, produzindo, mais uma vez, uma cadeia que provoca um efeito de ausência de sentido: “*tava fazendo barulho todinho*”. No episódio 70, a criança, mais uma vez junta a referida expressão ao tema “*barulho*”, provocando igual efeito e estando presente, ainda, o elemento secundário “*força aérea*”. Por fim, no episódio 71, vemos a criança repetir com diferença o bloco “*Paulo chorou*”, trazido com menos frequência em sua fala, acrescentando o apêndice “*tudinho*”, o que provoca, também, um efeito de *sem sentido* e produz novidade.

Como vimos, as expressões “*todinho*” e “*tudinho*” tão presentes na fala de Lia, parecem “invadir” a fala de Paulo, ligando-se aos diversos temas de fragmentação e elementos secundários que compõem a sua fala. Diante disso, não pudemos deixar de nos indagar sobre a possível oferta desse significante por parte de Lia para o menino, oferta essa que parece ser aceita pela criança e integrada no elenco dos componentes de seu sintoma – a ecolalia. Mas há, ainda, um outro elemento muito mais presente na fala de Lia e que podemos ver frequentemente nas produções ecolálicas de Paulo: a expressão “*de jeito e maneira*”.

Assim como o “*tudinho*” e “*todinho*” são muito mais presentes na fala de Lia do que na fala das outras terapeutas, a expressão “*de jeito e maneira*” parece ser, também, bastante característica, especialmente, de sua fala, já que é frequentemente utilizada por ela e muito pouco aparece na fala das outras terapeutas que participam do grupo, pelo menos no corpus de que dispomos. Vejamos, portanto, alguns exemplos⁶⁷ da utilização dessa expressão por

⁶⁷ Os episódios de 73 a 81 estão dispostos em ordem cronológica.

parte de Lia, apontando, ao mesmo tempo, sua emergência na fala de Paulo, já que, geralmente, estão bem próximas em seu aparecimento.

Episódio 73:

L: Hélio não toma leite na mamadeira não. Tu tomas Paulo? *De jeito e maneira*, toma, Paulo?
P: *De jeito e maneira*.

Episódio 74:

L: Lá separados não pode, *de jeito e maneira*!

Episódio 75:

P: Tia, apague a luz do quarto, por favor, tia. Oh, Tia, apague a luz do quarto, por favor, tia.
L: *De jeito e maneira*! Você está pensando que aqui é seu quarto é?
P: *De jeito e maneira, de jeito e maneira, de jeito e maneira*! Meu pai, diga isso agora!
L: Você vai ser um homem feito seu pai
P: Acabou tudo
L: Aqui não tem de jeito nenhum
P: *De jeito e maneira*!
L: *De jeito e maneira* que não tem
P: Acabou tudo, há muito tempo..... *De jeito e maneira, de jeito e maneira*.
L: *de jeito e maneira!!!*
P: Acabou a brincadeira!
L: Aqui não tem brincadeira não!
P: Muito bem, sem brincadeira!
L: É, muito bem!
T1: Oh, Paulo, tu pensa que pode fazer tudo

P: *De jeito e maneira, de jeito e maneira*. Acabou a brincadeira!
T1: Ao invés de se sentar pra conversar, você fica arrastando.....

P: Acabou a brincadeira, muito bem, sem brincadeira. Imbecil! Oh, Paulo! Eu vou colocar sai de baixo pra você Paulo! Dur-mi-i-ir, durmir!
T1: Pois é, quando tu for maior.....

P: *De jeito e maneira*! Oh, casa com eu! Tia, apague a luz do quarto por favor tia, apague a luz do quarto por favor!
(...)
P: Tia, apague a luz do quarto por favor tia! Oh, Paulo, ligue agorinha, ligue!
L: *De jeito e maneira!!!* (Reclamando com Hélio)
P: *de jeito e maneira! de jeito e maneira*! Oh, Paulo! Ligue agorinha! *de jeito e maneira! de jeito e maneira*! Olhe, *de jeito e maneira*! O relógio quebrou, *de jeito e maneira*!
L: de porta fechada no escuro*De jeito e maneira*! Paulo! Paulo abra essa porta Paulo!
P: Eu quero ir pra casa, eu quero ir pra casa agora. Quero ir pra casa agora. *De jeito e maneira*!
(...)
L: É porque Joana fica aperrriada porque vê que ele ta crescendo. As mães são assim mesmo, né Paulo?! As mães são um xodó!!! Porque ele deixou de ser criança..... mas é isso!
P: *de jeito e maneira*!

Episódio 76:

L: Só os homens que fazem isso! Só os homens, somente os homens... ah, é! As mulheres não fazem de jeito nenhum!

P: **de jeito e maneira!**

(...)

L: **de jeito e maneira!**

P: **de jeito e maneira!**

(...)

T1: Pode deixar que eu e Lia toma conta, viu? Pode deixar! (fala para Paulo)

P: **de jeito e maneira!**

(...)

H: chau!

L: Chau. **De jeito e maneira** chau!

Episódio 77:

T1: Ta fazendo de propósito não é? De propósito!

P: **de jeito e maneira!**

(...)

T1: Ta ouvindo Paulo? Aqui na mesa muito obrigada!

P: **de jeito e maneira!**

T1: Muito obrigado!

L: **De jeito e maneira** o que?

(...)

L: Você pensou que tava na tua casa era? Que tu pode fechar a porta do teu quarto pra pode ficar lá sozinho!

P: **de jeito e maneira!**

(...)

L: Dá uma vergonha, dá uma vergonha!

P: **de jeito e maneira**

(...)

T1: Ta procurando o que ai?

P.: “Vamu” depressa. “Vamu” depressa. (...)

De jeito e maneira. De jeito e maneira.

T1: Estamos arrumadas, hein? Temos um imitador aqui perfeito.

P.: Arrumada. Arrumada.

Eita (...)

Juro por Deus.

T1: Você está muito engraçadinho imitando, hein?

P: **De jeito e maneira!**

(...)

L: Não querendo escovar o dente, Paulo!!

P: **De jeito e maneira!**

Episódio 78:

T1: Oh, Lia! Toda vez que Paulo fala do jeito que ele fala, da vontade dele de aprender a dirigir esse carro do pai e da mãe, ele vem logo com essa história de quebrar o carro!

P: Quebrou!! O carro ta tudo quebrado. Quebrou Paulo, quebrou! **De jeito e maneira!**

(...)

L: Hélio ta assim pensativo, hein? ... hein Hélio? Ta aqui perguntando porque Adriano saiu, é Hélio? Por que foi que Adriano saiu? Tu sabes Paulo?

P: **De jeito e maneira!**

(...)

L: É bonito mesmo um pé, viu Hélio? Muito grande! É um pé de homem mesmo! Enorme, enorme, muito forte. Agora aqui não pode ficar sem sapato não, **de jeito e maneira!**

P: **De jeito e maneira!**

(...)

T1: Calça esse sapato Hélio!

P: **De jeito e maneira**

T1: Não estou achando graça nisso não!

L: Não tira! Não tem graça não!

P: **De jeito e maneira!** Caiu, caiu!

(...)

P.: Eu vou bater o sapato no martelo(.....) Não e pra bater não , não é pra bater não, não é pra bater não. Eu vou bater na cabeça do martelo.

L:

P: vai nada! **De jeito e maneira! De jeito e maneira!**

Episódio 79:

L: Tu ficasse com raiva da tua mãe e do teu pai porque deixaram tu dormir fora de casa foi?

P: **De jeito e maneira!**

Episódio 80:

P: Ligar os motores por favor!

L: Ah, não vou ligar os motores **de jeito e maneira!**

(...)

P: Paulo ligou os motores, Paulo ligou os motores!

L: Não pode aqui, não pode!

P: **de jeito e maneira!**

(...)

T1: Ah! E os cabelos da boneca, já fizeram a peruca?

L: Não pode **de jeito maneira!**

Episódio 81:

L: Espera aí viu mainha?

T1:

Tu não vai passar não, Hélio! Tu não ta podendo brincar, tu não vai passar não, solta!

P: **de jeito e maneira!**

L: **de jeito e maneira, é?**

Nesse espaço, procuramos trazer apenas alguns exemplos de momentos onde a expressão “*de jeito e maneira*” aparece tanto na fala de Lia como na de Paulo. Como vimos, tal expressão parece “invadir” a fala do menino, vindo à tona com muita frequência e ligando-se aos mais diversos temas centrais ou elementos secundários presentes em sua fala.

No tópico anterior de nossa análise, onde procuramos colocar em discussão a repetição com diferença e a eleição dos temas de fragmentação, bem como aquilo que denominamos de “elementos secundários”, procuramos, através de uma ilustração – ilustração 1 –, apontar aqueles que nos pareciam ser os principais componentes da cadeia de significantes de Paulo. Entre esses componentes, estão presentes, no elenco dos elementos

secundários – ou seja, entre os diversos significantes que, apesar de não apresentarem diretamente uma referência à fragmentação, ligavam-se aos diversos temas centrais nas diferentes produções verbais de Paulo - , as expressões “*tudinho*”, “*todinho*” e “*de jeito e maneira*”.

Antes de prosseguirmos com a discussão a respeito das reflexões elaboradas nesse momento, gostaríamos de relembrar o rol dos elementos secundários predominantemente presentes na fala de Paulo e são eles: “*luz, pista, força aérea, avião, ônibus, vidro, carro, cadeira, brincadeira, de jeito e maneira, tudinho e todinho*”. Diante disso, passamos a refletir a respeito das possíveis relações que estariam postas entre o “de jeito e maneira”, o “todinho” e o “tudinho”, com os outros elementos da cadeia – temas de fragmentação e os outros elementos secundários.

A discussão a que chegamos, foi a de que tal aproximação nos parece muito mais difícil quando se trata daquelas expressões, do que em relação aos outros componentes da rede de significantes de Paulo. Procurando explicar melhor, passamos a considerar que ao pensarmos, por exemplo, no elemento “*vidro*” parecia muito mais simples fazer, metonimicamente, sua aproximação com os outros elementos da cadeia: “O *ônibus* que *bateu* no *carro* e *quebrou* o *vidro*”, ou ainda, se pensarmos no elemento secundário “*brincadeira*”, é possível fazer as seguintes relações de contigüidade: “A *brincadeira acabou* porque Adriano derrubou as *cadeiras*”.

Dessa forma, parece-nos possível ir tecendo uma série ligações entre os elementos da cadeia de significantes de Paulo, ligações essas que, muitas vezes, foram naturalmente estabelecidas em sua fala, como por exemplo: “Tia, *apague* a *luz* do *quarto*, por favor, tia!?”; “Vou *desligar* os motores do *avião*” e assim por diante. Porém, essa ligação nos parece sempre menos clara quando nos voltamos para o “*tudinho*”, “*todinho*” e “*de jeito e maneira*”. Assim, frente a essa aparente dificuldade de aproximação, uma questão se impõe a nós: se essas expressões fazem parte da cadeia de significantes de Paulo, sendo sua emergência igualmente acionável pelos outros significantes da rede, supõe-se que há entre essas e os outros componentes uma ligação de semelhança qualquer, um traço que os faz igualmente colocáveis no lugar do *Um*; mas que semelhança seria essa?

De antemão, já reconhecemos a impossibilidade de uma resposta taxativa a esse questionamento, mas, ao mesmo tempo, também reconhecemos nossa possibilidade de elaborar reflexões a esse respeito. Conforme discutimos há pouco, não nos parece impossível que tanto a família de Paulo, quanto Lia, estivessem, de alguma maneira – possivelmente à maneira de “tesouro de significantes” – ocupando o lugar de Outro para Paulo. A família,

talvez, com a possibilidade de estar participando do sintoma da criança via temas de fragmentação e Lia, par transferencial do menino, participando com a oferta das expressões em discussão. Dessa maneira, após várias tentativas de aproximação entre aquelas expressões frequentemente usadas por Lia e os outros componentes da cadeia, mais especificamente os temas de fragmentação, chegamos à discussão de que, ao que nos parece, *o único traço que os liga seria o fato de virem do lugar de Outro*, ou ainda, o fato de que seriam ofertados pelo Outro e passam a fazer parte do sintoma daquele menino: *a ecolalia*.

Diante desse tipo de reflexão, podemos abrir dois pontos de discussão. O primeiro diz respeito ao posicionamento teórico que nega a existência de um Outro no autismo (LASNIK-PENOT, 1997). Conforme discute Lacan (1988), o Outro pode ser entendido como o universo prévio da palavra, o lugar em que a constituição subjetiva se dá; ele pré-existe ao sujeito. Em outros termos, o sujeito já nasce imerso nesse mundo de linguagem, de significantes e palavras que abrem, previamente, seu espaço de existência no mundo. Assim, ainda que a oferta de significantes dirigida ao autista seja uma oferta singular, ou ainda, possivelmente diferente da oferta dirigida a um neurótico, ou a um psicótico, por exemplo, parece-nos, agora, um tanto delicado aceitar pacificamente que tal oferta simplesmente não exista. Na realidade, ainda que a fala do Outro a respeito da criança e dirigida a ela seja singular, ela não é inexistente: *algo se diz dela, algo se diz a ela*.

Dessa maneira, deparamo-nos não só com a existência de um Outro *tesouro de significantes* no autismo, conforme indica o estudo do caso de Paulo, como, também, vemo-nos confrontadas com uma possível captação desses significantes por parte da criança que integra essa oferta ao seu sintoma. Diante disso, estão aí postos os dois pontos de discussão anunciados acima: *a existência de um Outro no autismo* e *a oferta de significantes e/ou a captação desses significantes pela criança autista*.

Finalmente, o que pretendíamos nesse tópico a respeito da história de vida e da participação do Outro no sintoma da ecolalia, foi, muito mais, elaborar questionamentos e reflexões. Conforme apontamos, a escassez dos dados relacionados à família e à relação clínica estabelecida entre Paulo e Lia, bem como o fato de não estarmos no lugar de terapeuta dessa criança, não nos permitiu avançar mais adiante em nossa análise a esse respeito. O que nos foi permitido diante desses limites, foi a possibilidade de elaborar reflexões, questionamentos a respeito da possível ocupação do lugar de Outro pela família de Paulo e por Lia e da igualmente possível participação desses Outros no sintoma do menino através da oferta dos significantes de fragmentação e das expressões “tudininho”, “todinho” e “de jeito e maneira”, respectivamente.

Não nos foi possível, por exemplo, discutir a respeito dos prováveis mecanismos que levaram Paulo a eleger os temas de fragmentação e não outros quaisquer, ou ainda, eleger aquelas expressões características da fala de Lia, e não outras. O fato é que eles estavam lá, sendo repetidos com diferença através de sua ecolalia. O fato é que a fala dessa criança, definitivamente, não era meramente “um eco de *tudo* o que lhe pôde ser dito” (KANNER, 1943, ênfase nossa), mas uma repetição com diferença daquilo que era eleito pelo seu saber inconsciente para ocupar o lugar do *Um*.

Diante disso, retomemos, sucintamente os principais tópicos dessa discussão:

- A fala de Paulo parece mesmo possuir um *caráter ininteligível*, provocando, no investigador, *um aparente efeito de sem sentido*. Tal efeito de sem sentido parece emergir na medida em que sua fala é, *aparentemente*, descontextualizada e apresenta movimentos tanto de junção de grandes blocos ecolálicos que não apresentam uma clara conexão entre si, como a junção de fragmentos de diferentes blocos, caracterizando, dessa maneira, nosso primeiro eixo de análise: *o caráter ininteligível e o aparente efeito de sem sentido do sintoma psicanalítico, aqui assumido como a ecolalia*;

- A ecolalia de Paulo, ao que nos parece, pode ser tomada como uma *repetição com diferença*, já que a criança opera transformações nos blocos ecolálicos, fragmentando-os, reorganizando-os e juntando-os em uma mesma cadeia verbal, possibilitando, dessa maneira, a emergência do novo e de uma recriação em sua fala;

- Ainda no que se refere à *repetição com diferença*, pudemos discutir a respeito de um possível mecanismo de seleção de temas de fragmentação e elementos secundários que, ligando-se uns aos outros, formavam, de maneira bastante singular, uma cadeia ou rede de significantes onde, a emergência de um desses elementos na fala de alguém, parecia possibilitar a emergência dos significantes da cadeia na fala de Paulo, caracterizando, por assim dizer, a face significante do sintoma psicanalítico: “*Um acontecimento dentre outros que lhe estão rigorosamente ligados*” (NASIO, 1993, p.17);

- De igual modo, pudemos, através do olhar sobre a insistência nos temas de fragmentação na fala de Paulo, refletir sobre um possível movimento de seleção/eleição de tais temas que apontaria para uma provável e singular atuação dos processos metafóricos nas produções desse menino. Pudemos, ainda, diante dos movimentos de fragmentação dos blocos e de recombinação dos mesmos, pensar na direção de uma possível operação no eixo das combinações: base dos processos metonímicos. Dessa maneira, foi possível tanto refletir, opondo-nos a Rodriguez (1999), a respeito de uma possível submissão de Paulo ao

funcionamento da língua, como lembrar da colocação de Lacan (1998): “o sintoma é uma metáfora”;

- Por fim, pudemos elaborar reflexões a respeito da possibilidade de o lugar de Outro estar sendo ocupado, ora pela família de Paulo, que poderia estar participando de seu sintoma – a ecolalia – através dos *temas de fragmentação*, ora por Lia, participando com as expressões “*tudinho*”, “*todinho*” e “*de jeito e maneira*”.

5. Reflexões Finais

O que é que essas crianças têm? Vocês só falam o que elas não têm!

(Tereza Campello)

Diante do que foi discutido até agora, finalmente nos perguntamos: é mesmo possível pensarmos na ecolalia como um sintoma psicanalítico? Uma resposta a essa pergunta, seja ela qual for, exige uma elaboração extremamente cautelosa, já que estamos diante de autores tão experientes no campo do autismo. Nosso maior intuito não foi o de ir de encontro ao que propõem esses autores, mas o de abrir novas possibilidades de olhar sobre o autismo.

De acordo com o que discutimos no Método, pudemos destacar, a partir das discussões de Nasio (2001), que um estudo de caso é capaz tanto de explicitar conceitos teóricos, como de fazer emergir novos conceitos, novos olhares. Diante disso, não colocamos Paulo como uma “*exceção à regra*”, ou como um autista que, surpreendentemente, confronta tantas negativas que lhe são ofertadas. Ao contrário disso, o estudo do *Caso Paulo* nos permitiu repensar várias posturas teóricas que têm, muitas vezes, impregnado o olhar dos investigadores, fazendo-os levar, ao seu encontro com os dados de uma criança autista, um olhar *a priori* de impossibilidade, rigidez e vazio subjetivo.

Concordamos, porém, que não se trata, obviamente, de uma criança livre de obstáculos. Paulo, conforme pontuamos, teve um grande atraso na aquisição da linguagem e, visivelmente, apresenta um comprometimento em sua capacidade de estabelecer diálogos com o outro. Seu vocabulário pareceu-nos bastante reduzido para um menino de 12 (doze) anos, estando sua fala quase que restrita àquilo que chamamos de temas de fragmentação e elementos secundários, dentre outras dificuldades que ele apresenta. Porém, procuramos, sem esquecer-nos das dificuldades próprias de uma criança autista, elaborar reflexões mais voltadas para suas possibilidades do que para suas impossibilidades, abrindo, dessa maneira, a proposta de um novo olhar.

Como pudemos ver, a fala de Paulo, enquanto caso, parece abalar fortemente grande parte do arsenal de negativas ofertadas ao autismo. Assim, enquanto autores como Kanner (1943) e Lasnik-Penot (1997), por exemplo, tratam a ecolalia como uma reprodução em eco da fala do outro, esvaziada de um valor simbólico e isenta de sentido, esse caso desafia-lhes em suas posturas, na medida em que Paulo opera *fragmentações* nos blocos ecolálicos,

conferindo à sua fala um *caráter ininteligível*, tão próprio do sintoma psicanalítico; *selecionando* temas específicos para trazer à tona em sua fala; *recombinando* e *transformando* os blocos, de maneira a caracterizar sua ecolalia como uma *repetição com diferença*: par indissociável do sintoma psicanalítico. Essa repetição que abre as portas à emergência do novo e ao descongelamento da cristalização; essa repetição, poderoso instrumento terapêutico – como defende Garcia-Roza (2003) – que permite ao menino uma recriação de sua fala e, por que não dizer, abre uma possibilidade de simbolização daqueles conteúdos que, ao que parece, mobilizavam-lhe tanto. Essa repetição que parece funcionar como uma metáfora, na medida em que é, possivelmente, regida por uma seleção subjacente à emergência dos chamados temas de fragmentação.

De igual modo, enquanto, por exemplo, Vorcaro (1999) nega a ausência de dimensão metafórica no autismo, considerando sua fala ecolálica como uma holófrase, logo, uma impossibilidade de *eleição* e *substituições*, o estudo do caso de Paulo, mais uma vez, surpreende-nos na medida em que o menino parece eleger temas e, de alguma maneira, seleciona-os para ocuparem, alternadamente, o lugar do *Um*, indicando, dessa forma, uma operação no eixo das seleções e conferindo à sua fala ecolálica um caráter de *metáfora*.

Por sua vez, enquanto autores, como Lasnik-Penot (1997), por exemplo, negam até mesmo a presença de um Outro no autismo que lhe oferte significantes, os dados desse menino a todo o momento interrogam-nos a esse respeito, ao observarmos, de um lado sua família que, freqüentemente, oferta-lhe momentos de brigas e discussões e, de outro, sua fala com tamanha insistência nos temas de fragmentação. De igual modo, somos interrogadas quando vemos, em suas produções ecolálicas, uma enorme insistência em expressões que, de maneira tão particular, caracterizam, justamente, a fala da terapeuta com quem ele consegue estabelecer uma relação transferencial. De fato, talvez essa seja uma espantosa obra do acaso, tão espantosa que imite um desafiador movimento implícito de seleção de temas de fragmentação e da fala de Lia, mas o fato é que nos foi impossível ignorar esses questionamentos e não elaborar tais reflexões.

Assumir a ecolalia como um sintoma psicanalítico não é um ato pacífico, muito menos um simples “colocar-se em oposição” ao que se tem dito a respeito dela no campo do autismo; pelo contrário, a apreensão de uma fala sintomática, naquele menino, parece denunciar a existência de uma certa organização simbólica e é nesse ponto que reside uma série de conseqüências, a respeito das quais vale a pena refletir.

Como pudemos ver em todo o percurso desse trabalho e, mais especificamente, nas reflexões teóricas sobre do autismo, vários autores – dentre eles, por exemplo, Lasnik-Penot

(1997); Jerusalinsky (1993); Rodriguez (1999) – assumem que alguém com tal diagnóstico encontra-se, no percurso do processo de nascimento subjetivo, cristalizado num espaço anterior ao momento mítico do espelho, estando, portanto, preso à vivência do corpo esfacelado. Como foi também discutido, a psicanálise, mais especificamente a lacaniana, assume a experiência do espelho como imprescindível para que o sujeito nasça subjetivamente, apresentando, como marca decisiva de tal nascimento, seu ingresso no *registro do simbólico*. Dessa maneira, já que o autista se encontraria num momento anterior à experiência do espelho, tudo o que viria a partir disso lhe é negado: o ingresso no campo da alienação – que é o ser colocado no lugar de objeto de desejo do Outro –, a inscrição no registro do simbólico, com tudo o que tal registro permite existir: repetição, linguagem, metáfora e tantos outros, dentre os quais está o *sintoma* que, sendo metáfora e tendo na repetição com diferença seu par indissociável, é, segundo Garcia-Roza (2003), essencialmente, *de natureza simbólica*.

Diante do que foi discutido ao longo desse trabalho, tanto em termos teóricos quanto empíricos, ficam, ao final desse trajeto, duas grandes questões que, provavelmente, nos acompanharão rumo a uma futura investigação. Conforme pudemos apontar em diversos momentos, não foi nosso objetivo elaborar discussões conclusivas ou taxativas, até porque, tal postura seria incoerente com o próprio referencial teórico que adotamos, a saber, a psicanálise. Porém, nesse ponto de nossas reflexões, vemo-nos diante de dois elementos que se emprestam como dados de realidade, pelo menos nesse momento: de um lado uma criança diagnosticada como autista e, de outro, nossas discussões sobre os dados que apontaram para uma fala fluida, *sintomática*, singularmente afetada pelo funcionamento da língua, uma fala que se mostra como uma repetição com diferença e denuncia uma certa organização simbólica que, por mais singular que seja, não é inexistente. Confrontadas, portanto, com esses dois pólos, parece que encontramos-nos diante de uma aparente contradição: *se a psicanálise lacaniana assume a criança autista como alguém situado num momento anterior ao espelho, logo, alguém fora do funcionamento simbólico, como é possível que Paulo, sendo autista, apresente tantos indícios de uma organização simbólica, ainda que singular?* Surpreendidas, então, por tal questionamento, é que vemos desvelarem-se, por ora, dois caminhos de reflexão:

- *Será que, por ser aquele um ambiente de terapia de base psicanalítica, as terapeutas não teriam criado uma situação muito singular de espelho possibilitando todos aqueles movimentos na fala de Paulo?*

Segundo Jerusalinsky (1984), a análise de crianças autistas visa a colocar tal criança no campo da palavra. Em outros termos, o autor explica que a terapia de base analítica com crianças autistas busca significar aquela criança, de maneira que ela é falada e interpretada; nesse espaço, ela seria tomada, como coloca De Lemos (2002), como um *corpo pulsional* que demanda interpretação. Dessa maneira, o ambiente de terapia analítica possibilitaria o ingresso da criança autista na experiência do espelho, *ainda que de maneira singular e com certos limites*, possibilitando, portanto, seu acesso ao registro do simbólico. Nesse ponto, consideramos de grande importância deixar registrado que, ao falarmos em “*ingresso na experiência do espelho*” e “*acesso ao registro do simbólico*”, reconhecemos que isso não se dá do mesmo modo como numa criança sem qualquer obstáculo, mas que, segundo coloca Jerusalinsky (1984), apesar de se tratar de uma experiência bastante singular e diferente, não é impossível. Tais colocações evidenciam o otimismo desse autor no que diz respeito a uma possível saída da criança do autismo, já que a terapia psicanalítica proporcionaria, ainda que de maneira singular e limitada, o ingresso dessa criança no espelho, condição primordial para o acesso ao registro simbólico, segundo concebe a psicanálise lacaniana.

Porém, há, ainda, um outro questionamento que se impõe a nós, constituindo-se como nosso segundo caminho de reflexão:

- *Se, mesmo estando em uma terapia de base analítica, essa criança preserva o diagnóstico de autismo e, se aceitamos a tese lacaniana de que tal criança não tenha, pelo menos por enquanto, ingressado na experiência do espelho, será que o estudo do caso de Paulo, exercendo, mais uma vez, sua função heurística, poderia levar-nos a pensar na possível existência de uma organização simbólica, ainda que primária e singular, anterior à experiência do espelho?*

Conforme pudemos discutir em outro momento deste trabalho, Lacan (1949, apud LAJONQUIÈRE, 1999) destaca a linguagem como principal eixo de constituição do sujeito psíquico. Ainda segundo esse autor, a criança nasce imersa num mundo simbólico, um mundo de linguagem que lhe é anterior e ao qual ela está sujeita. Diante disso, passamos a nos questionar: como seria possível um ser humano estar fora da linguagem se nela já nasce imerso? Como seria possível falar em uma criança completamente fora de um funcionamento simbólico que é anterior ao seu próprio nascimento?

Diante desses dois caminhos de reflexão que vimos desvelarem-se diante de nós, consideramos não termos chegado ao fim de uma investigação, mas ao começo de uma outra,

de um novo estudo no qual, baseadas nesses dois questionamentos, pudéssemos lançar nosso olhar sobre uma criança autista fora de um ambiente de terapia psicanalítica, seja na relação com a mãe, seja num ambiente de terapia comportamentalista que visa à extinção de alguns comportamentos e aquisição de outros, ou em quaisquer outros ambientes que não trouxessem a proposta psicanalítica no que tange à terapia com crianças autistas. Em outros termos, vislumbramos, nesse ponto, a indicação para um novo trabalho investigativo que possa questionar se tal organização simbólica singular, apreendida através das discussões em torno dos dados de Paulo, estaria sendo possibilitada pela situação, também singular, de espelho, supostamente proporcionada pela terapia psicanalítica, ou se seria mesmo um indicativo da existência de uma determinada organização simbólica anterior ao momento mítico do espelho.

Por enquanto, acreditamos que a presente investigação nos fez ver, como disse Donald T., *nuvens brilhando através da escuridão*; uma escuridão na qual uma criança autista é, tantas vezes, lançada: um lugar de não humano, de um silêncio ensurdecedor, de impossibilidades e negativas. Ver nuvens brilhando através da escuridão do universo autista é poder suportar sua singularidade, é abrir as portas à diferença e aceitar que, embora seja alguém com certos limites, se comparado a uma criança sem esse diagnóstico, é, também, uma criança humana, tanto quanto qualquer outra, mas extremamente, ou ainda, *brilhantemente singular*.

Referências Bibliográficas⁶⁸

BETTELHEIM, B. **A Fortaleza vazia**. São Paulo: Martins Fontes, 1967

BRANDÃO, J. S. **Mitologia Grega**. Vol.II. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

CARVALHEIRA, G., VERGANI, N., & BRUNONI, D. **Genética do Autismo**. Revista Brasileira de Psiquiatria. On line. Dec. 2004, vol.26, no.4, p.270-272. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462004000400012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 4 de janeiro de 2006

CARVALHO, G.M.M.; REGO, F.L.B.; LIMA, D.M. **Aquisição de Linguagem e Autismo: A questão da interpretação**. Projeto de Iniciação Científica – PIBIC. 2001

CHEMAMA, R. **Dicionário de Psicanálise**. P. Alegre: Artes Médicas, 1995

DE LEMOS, C. T.G. **Língua e discurso na teorização sobre aquisição de linguagem**. Anais do III Encontro de Aquisição da Linguagem. Porto Alegre, R.S, 1994.

_____. **Processos metafóricos e metonímicos: seu estatuto descritivo e explicativo na aquisição da linguagem**. Trabalho apresentado no The Trento Lectures and Workshop on Metaphor and Analogy. Instituto per la Ricerca Scientifica e Tecnologica. Trento, 1997.

_____. **Questioning the notion of development: The case of language acquisition**. Culture & Psychology, 6, n° 2, 169-182, 2000.

_____. **Sobre fragmentos e Holófrases**. In: III Colóquio do LEPSI, 2002, São Paulo. Psicanálise-Infância-Educação- Anais do III Colóquio do LEPSI. São Paulo: USP, 2001. p. 45-52.

_____. **Sobre o Interacionismo**. Letras de Hoje, v. 34, n. 3, p. 11-16, 1999.

DOR, J. **Introdução à Leitura de Lacan: O inconsciente estruturado como uma linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

⁶⁸ Referências Bibliográficas apresentadas de acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) – NBR 6023

DSM-IV-TR. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

FARIA, N. R. B. **Nas Letras das Canções, a Relação Oralidade-Escrita**. EDUFAL/EDUFPE, 1997

FERNANDES, L. R. **O olhar do engano: Autismo e o Outro primordial**. São Paulo: Escuta, 2000

FREUD, S. **Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Edição Eletrônica Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1998.

_____. **Recomendações aos Médicos que exercem a Psicanálise** (1912) In. Edição Eletrônica Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1998.

_____. **O sentido do sintoma** (1917). Conferência XVII. In. Edição Eletrônica Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1998.

_____. **A Interpretação dos Sonhos**. (1900). In. Edição Eletrônica Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1998.

GARCIA, A. On line: **Contos de Fadas falam de Crianças Autistas**. 2005. Disponível em: http://www.cronicaautista.blogspot.com.br/2005_02_01_archive.html. Acesso em: 4 de janeiro de 2006.

GARCIA-ROZA, L. A. **Freud e o Inconsciente**. 18a ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

_____. **Acaso e Repetição em Psicanálise: uma introdução à teoria das pulsões**. 7ª ed. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2003.

HERMELIN, B. & O'CONNOR, N. **Psychological experiments with autistic children**. New York: Pergamon, 1970.

HERNER. On line: **Tradição das Fadas (Fairy Wicca)**. Disponível em: <http://www.tradicaodasfadas.hpg.ig.com.br/tradicaodasfadas.htm>. Acesso em: 25/05/2004.

JAKOBSON, R. **Dois Aspectos da Linguagem e Dois Tipos de Afasias**. In. *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1969.

JERUZALINSKY, A. **Psicanálise do Autismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984

_____. **Psicose e Autismo na infância: uma questão de linguagem**. In *Psicose*. Associação Psicanalítica de Porto Alegre. Artes Ofícios Nov/1993 Ano IV n 09, 1993.

_____. **O Autista Diante da Palavra: Um caso supervisionado**. In: *Estilos da Clínica*, São Paulo, v.4, n.7, p.109-120. 1999

Kanner, L. On line: **Os distúrbios autísticos do contato afetivo**, 1943. Disponível em: <http://www.ama.org.br/kanner1e2.htm>. Acesso em 03/04/2004.

LACAN, J. **Seminário V, As formações do inconsciente**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

_____. **L'Agressivité en psychanalyse**. In. *Écrits*, Paris: Seuil, 1966.

_____. **Escritos**. Coleção Campo Freudiano no Brasil. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor 1998.

_____. **Seminário XI, Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1979.

_____. (1955-1956) **Les Psychoses, Seminário, Livro III**. Paris: Sueil, 1981

_____. **O Seminário Livro III: As Psicoses**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

_____. **Conférences et Entretiens dans les Universités Nord-Américaines**. *Scilicet*. n.6/7, 1976.

LASNIK-PENOT, M.C. **O que a Clínica do Autismo Pode Ensinar aos Psicanalistas**. Salvador: Álgama, 1991.

_____. **Rumo à palavra: três crianças autistas em psicanálise**. S. Paulo: Editora Escuta, 1997.

LAJONQUIÉRE. L. **De Piaget a Freud: Pra repensar as aprendizagens - A (psico) pedagogia entre o conhecimento e o saber**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1999.

LAPLANCHE & PONTALIS. **Vocabulário de Psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LEMOS, M. T. **A Língua que me Falta: uma análise dos estudos em aquisição da linguagem.** Tese de Doutorado. Campinas, IEL – UNICAMP, 1994.

LIER-DE VITTO, M.F. **As Margens da Lingüística: falas patológicas, a história e desencontros.** Trabalho apresentado no VII Congresso de Lingüística Aplicada - ALAB. Outubro de 2004

_____. **Fonoaudiologia: no sentido da linguagem.** São Paulo: Cortez, 1994.

MAHLER, M. **As psicoses infantis e outros estudos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

MALTA, M.L. **Investigador e Autista: A busca por uma aproximação,** 2003. Trabalho não Publicado.

MILNER, J. C. **Introduction à une science du langage.** Paris: Éd. du Seuil, 1989

MILLER, J-A. **Percorso de Lacan.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

NASIO, J.-D. **Cinco Lições sobre a Teoria de Jacques Lacan.** Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar Editor, 1993.

_____. **Lições Sobre os 7 Conceitos Cruciais em Psicanálise.** Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar Editor, 1989.

_____. **Os Grandes Casos de Psicose.** Rio de Janeiro, Ed. Jorge Zahar Editor, 2001.

PIAGET, J. **A linguagem e as operações intelectuais.** In: PIAGET, J. et al. Problemas de Psicolingüística. S. Paulo: Ed. Mestre Jou, 1973.

REGO, F.L.B. **Um Estudo Em Aquisição De Linguagem: Uma Contribuição Para O Debate Autismo e Subjetividade.**(no prelo), 2004.

RODRIGUEZ, L. O Dizer Autista. In: ALBERTI, S. (Org.) **Autismo e esquizofrenia na clínica da esquizo.** Rio de Janeiro: Marca d`Água Livraria e Editora, 1999.

SACKS, O. **Um Antropólogo em Marte.** São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SAFOUAN, M. **Estruturalismo e Psicanálise.** São Paulo Cultrix, 1970.

SAUSSURE, F. **Curso de Lingüística General.** Madri: Akal Editor. 1980

SILVEIRA, T. C. **A Psicanálise e os Impasses da Constituição Subjetiva.** *Psychè*, vol.II, n11, Universidade de São Paulo, São Paulo, p.117-132, Junho, 2003.

SOLER, C. Autismo e Paranóia. In: ALBERTI, S. (org.) **Autismo e Esquizofrenia na Clínica da Esquize.** Rio de Janeiro: Marca d'Água Livraria e Editora, 1999.

STEFAN, D. R. (1991). **Autismo e psicose.** In O que a clínica do autismo pode ensinar aos psicanalistas. Salvador, BA: Ágalma-Psicanálise, pp. 15-28.

TUSTIN, F. **Estados autísticos em crianças.** Rio de Janeiro: Imago, 1984.

VORCARO, A.M.R. **Crianças na Psicanálise: clínica, instituição, laço social.** Rio de Janeiro: Compainha de Freud, 1999.

WING, L. **Language, social and cognitive impairments in autism and severe mental retardation.** *Journal of Autism and Developmental Disorders*,11, 31-41. 1981.

ZENONI, A. **Traitement de l'Autre. Préliminaire.** n.3, 1991.