



**Centro Universitário de Brasília  
Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento - ICPD**

**BEATRIZ CARRIÇO ILHA**

**DESCONSTRUINDO O AUTISMO DE ARTUR: UM ESTUDO DE CASO  
SOBRE UMA POSSÍVEL PSICOSE INFANTIL**

Brasília  
2015

**BEATRIZ CARRIÇO ILHA**

**DESCONSTRUINDO O AUTISMO DE ARTUR: UM ESTUDO DE CASO  
SOBRE UMA POSSÍVEL PSICOSE INFANTIL**

Trabalho apresentado ao Centro Universitário de Brasília (UniCEUB/ICPD) como pré-requisito para obtenção de Certificado de Conclusão de Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Teoria Psicanalítica.

Orientador: Prof. MSc. Ciomara Schneider

Brasília  
2015

**BEATRIZ CARRIÇO ILHA**

**DESCONSTRUINDO O AUTISMO DE ARTUR: UM ESTUDO DE CASO  
SOBRE UMA POSSÍVEL PSICOSE INFANTIL**

Trabalho apresentado ao Centro  
Universitário de Brasília (UniCEUB/ICPD)  
como pré-requisito para a obtenção de  
Certificado de Conclusão de Curso de  
Pós-graduação *Lato Sensu* em Teoria  
Psicanalítica.

Orientador: Prof. MSc. Ciomara Schneider

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

**Banca Examinadora**

---

Profª. Drª. Fátima Lucília Vidal Rodrigues

---

Profª. Drª. Tânia Cristina da Silva Cruz

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, gostaria de agradecer à minha mãe, que me apoiou, confiou em mim e acreditou na minha capacidade, ajudando-me em todos os momentos dessa pós-graduação e sendo muito paciente durante a elaboração deste trabalho de conclusão de curso.

A toda a minha família - avó, pai, tia e tio - também pelo apoio e por acreditarem em mim, sempre me dando forças para continuar.

Ao namorado, que acompanhou minha jornada, ajudando nas dificuldades ao longo do curso e dando suporte nos momentos difíceis.

À minha orientadora Ciomara Schneider, que aceitou me orientar e teve toda a paciência com a minha pressa.

Às escolas, profissionais e crianças citados neste trabalho, que tornaram possível sua realização.

"[...] O que mata um jardim não é mesmo  
alguma ausência  
nem o abandono...  
O que mata um jardim é esse olhar vazio  
de quem por eles passa indiferente."

Mario Quintana

## RESUMO

Temos presenciado uma grande quantidade de crianças diagnosticadas com autismo ultimamente. Porém, nem sempre essas crianças estão mesmo num quadro de autismo ou de psicose infantil, e um diagnóstico nessa fase da vida – assim como uma entrada prematura no bilinguismo – pode acabar agravando essa posição fragilizada na linguagem. Partindo das teorias psicanalíticas sobre autismo e psicose, passando por um histórico da nomenclatura dessas patologias e do acompanhamento, observação e conversas com familiares de uma criança com uma possível psicose infantil em dois contextos escolares diferentes, o presente trabalho assinala algumas diferenças entre autismo e psicose e pontua como o bilinguismo pode afetar o desenvolvimento da criança. O trabalho consta da análise do contexto familiar dessa criança em um estudo de caso. O objetivo geral desse trabalho foi investigar se a desorganização familiar e o bilinguismo podem culminar para que uma criança apresente dificuldades na socialização e na aprendizagem escolar, desenvolvendo traços semelhantes aos quadros de psicose e autismo. Assim, este é um trabalho comprometido com a criança com diagnóstico de autismo – principalmente no contexto escolar, que se configura como um espaço de socialização e de inscrição da lei, e que pode ajudá-las a sair da situação de exclusão, fazendo com que sejam reconhecidas como sujeito na escola e na vida, além de propiciar uma possível saída desses quadros.

**Palavras-chave:** Escola. Família. Autismo. Psicose. Linguagem.

## **ABSTRACT**

We have seen a lot of children diagnosed with autism lately. However, these children are not always in the frame of autism or childhood psychosis, and a diagnosis at this stage of life – as well as an early entry in bilingualism - can end up aggravating this fragile situation in language. Starting from the psychoanalytic theories about autism and psychosis, going through the history of the nomenclature of these pathologies and monitoring, observing and talking, in two different school contexts, to the family of a child who possibly has childhood psychosis, this paper points out some differences between autism and psychosis and indicates how bilingualism can damage the development of children. This work consists of the analysis of that child's family context in a case study. The aim of this study is to investigate how family disorganization and bilingualism may lead to difficulties in socialization and school learning, developing similar traits to those of psychosis and autism. Therefore, this work is committed to children diagnosed with autism – especially in school context, which is configured as a space for socialization and registration of the law, that can help them to get out of exclusion situations and be recognized as a subject in school and in life, in addition to provide a healthy environment for a possible way out of these frames.

**Key words:** School. Family. Autism. Psychosis. Language.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	08
<b>1 AUTISMO E PSICOSE</b> .....	10
<b>2 AUTISMO, PSICOSE E BILINGUÍSMO</b> .....	16
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	19
<b>3.1 Escola 1</b> .....	20
<b>3.2 Escola 2</b> .....	21
<b>3.3 Artur e sua família</b> .....	22
<b>4 ANÁLISE DE DADOS</b> .....	28
<b>CONCLUSÃO</b> .....	33
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	35
<b>APÊNDICE-TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> ....	37

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho, apresentamos algumas proposições acerca do autismo e da psicose a partir de uma abordagem psicanalítica, diferenciando-os. Também é feita uma investigação sobre como o bilinguismo pode interferir na aquisição da linguagem, colaborando para as estruturações psicóticas e autísticas nas crianças.

Ultimamente, tem sido comum que crianças recebam algum diagnóstico, principalmente como uma demanda da própria escola, que encaminha a criança para um profissional específico alegando agitação, falta de concentração e dificuldade no aprendizado, entre outros. Dessa forma, o número de diagnósticos de autismo também tem sido cada vez maior.

Ao trabalhar com uma criança com um diagnóstico de autismo em duas escolas com abordagens diferentes – uma bilíngue e uma onde o único idioma é o português – e observar como a desorganização familiar afetava a criança, pude notar que o bilinguismo e a forma como a criança é tratada e percebida na escola e na família podem colaborar ou atrapalhar no desenvolvimento de uma criança em estruturação psicótica ou autística. Dessa forma, foi possível armar as seguintes questões-problema: *Como a desorganização familiar e o bilinguismo podem reforçar o desenvolvimento de uma psicose em uma criança? Como as propostas de trabalho das escolas podem reforçar uma psicose ou ajudar no tratamento de uma criança com essa estruturação?*

A partir das questões de pesquisa citadas anteriormente, o objetivo geral deste trabalho é *investigar se a desorganização familiar e o bilinguismo podem culminar para que uma criança apresente dificuldades na socialização e na aprendizagem escolar, desenvolvendo traços semelhantes aos quadros de psicose e autismo.*

Diretamente ligados ao objetivo geral, os objetivos específicos são: *descrever e diferenciar os conceitos de autismo e psicose na psicanálise; investigar como a entrada na linguagem pelo bilinguismo pode agravar ou desencadear um quadro de psicose ou autismo; e descrever e problematizar as propostas de trabalho das duas escolas e suas consequências no desenvolvimento de uma criança com psicose.*

Utilizando as observações realizadas durante o trabalho em duas escolas em que uma mesma criança com diagnóstico de autismo estudou - uma escola bilíngue e uma escola comum - e conversas com os familiares dessa criança, construo uma análise de dados que possibilita visualizar o desenvolvimento dessa criança com um possível quadro de psicose nas duas escolas e no seu ambiente familiar, trabalhando principalmente à luz de conceitos Lacanianos.

O trabalho monográfico está dividido em quatro capítulos, nos quais procuro desenvolver proposições teóricas e empíricas sobre uma criança com um possível quadro de psicose infantil em duas escolas de abordagens diferentes.

No primeiro capítulo apresento algumas considerações a respeito dos conceitos de autismo e psicose. No segundo, uma elaboração teórica sobre como o bilinguismo pode colaborar para uma estruturação psicótica em uma criança que já tem uma posição fragilizada na linguagem. No terceiro, apresento a metodologia, a maneira como tive acesso à base empírica que derivou para o capítulo quatro, no qual apresento a análise de dados e, em seguida, as considerações finais.

## 1 AUTISMO E PSICOSE

A palavra “autismo” deriva do grego “autos” – que significa “voltar-se para si mesmo”. O termo autismo foi usado pela primeira vez pelo psiquiatra austríaco Eugen Bleuler em 1911 para mencionar uma das características da esquizofrenia. Ele referia-se à tendência do psicótico de se fechar em seu mundo, em um ensimesmamento do sujeito em seu mundo interno, sem contato com o exterior (ROUDINESCO; PLON, 1998).

Partindo do conceito de Bleuler, Léo Kanner (1943 apud BOSA, 2002) descreveu o autismo pela primeira vez. Kanner estudava onze crianças diagnosticadas com esquizofrenia, e começou a perceber que havia características comuns a essas crianças que as diferenciavam da esquizofrenia por causa da inabilidade nos relacionamentos interpessoais, como distúrbios na linguagem, obsessão pelo que é imutável e incapacidade de se relacionar com outras pessoas (KANNER apud BOSA, 2002). Kanner chamou o distúrbio de Autismo Infantil porque os sintomas apareciam muito precocemente.

Kanner (apud BOSA, 2002) também comentou sobre as famílias dessas crianças, destacando que as crianças tinham, em comum, pais com altos níveis de inteligência e sociocultural que apresentava uma certa frieza em suas relações. Esse comentário levantou uma grande polêmica e acabou gerando uma culpabilização nos pais, que pode ser percebida até hoje. No mesmo trabalho, ele afirma que, por causa do fechamento autístico extremo dessas crianças, não seria possível atribuir todo o quadro às relações parentais dos pacientes. Porém, pelas suas observações, já podíamos ver a importância das funções materna e paterna para o desenvolvimento do quadro da criança.

Por muitos anos, o autismo foi chamado de esquizofrenia infantil, mas Rutter (1985) já havia reconhecido que as desordens mentais da infância deveriam ser distinguidas das psicoses com aparecimento mais tardio.

O bebê humano precisa do cuidado da mãe para se estruturar e se desenvolver, tanto física quanto psicologicamente, com olhares, toques e palavras. Assim, através dos significados emprestados por quem arma a questão parental, especialmente a maternagem, a percepção do humano se organiza e a criança vai

construindo seus referenciais simbólicos e transformando um corpo somente orgânico em um corpo erógeno, um corpo desejante.

Caso aconteça um fracasso precoce na apresentação dos referentes imaginários e simbólicos, por problemas na formação física ou razões desconhecidas, a criança fica de fora das trocas simbólicas, o que a deixa à mercê do Real e do corpo, dificultando a subjetivação. (SIBEMBERG, 2006)

Dessa forma, a presença do outro não interessa para algumas crianças; o olhar voltado a ela não é percebido com significado de desejo e a palavra não encontra um lugar significativo.

A intenção da psicanálise não é de tamponar os sintomas para obter uma cura e um bom comportamento social. Sua intenção é de constituir um sujeito psíquico com acesso à palavra, e a consequência disso seriam as mudanças no comportamento e no aprendizado. Sibemberg (2006) comenta que a psicanálise percebe a linguagem como suporte fundamental para que um sujeito se constitua como humano e de desejo, enquanto, para outras vertentes, o autismo seria uma questão de aprendizado, que poderia melhorar com técnicas de treinamento adequado.

Jerusalinski (1993) defende que o autismo seja entendido como uma quarta estrutura clínica<sup>1</sup>, ao lado das outras três propostas por Lacan: psicoses, neurose e perversão. Para ele, autismo e psicose não se assemelham, sendo o autismo um caso de exclusão, no qual simplesmente não há inscrição do sujeito, há apenas o real. Essa interpretação se opõe a outras mais clássicas da psicanálise, que defendem que o sujeito teria recuado depois de experiências traumáticas com o Outro primordial, o que acaba culminando na culpabilização dos pais, que se sentem responsáveis pelo estado do filho.

A afirmação de que não há inscrição se opõe radicalmente às interpretações mais clássicas da psicanálise a respeito do autismo, para as quais teria havido o recuo do "sujeito" diante de experiências traumáticas com o Outro primordial. São as bolhas, as conchas autísticas, que supõem um sujeito prévio, capaz de "avaliar" a hostilidade do mundo e "escolher" a fuga. (KUPFER, 1999, p.104)

---

<sup>1</sup> Trata-se de uma posição polêmica, mas consideramos importante citá-la para que em futuros trabalhos possamos nos aprofundar.

Freud (1911/1996) foi o primeiro a relatar um caso de psicose em "Notas psicanalíticas sobre um relato autobiográfico de um caso de paranóia (*dementia paranoides*), o famoso Caso Schreber. Mas, foi Lacan (1985; 1998) quem explicou e mostrou que era possível trabalhar com a psicose.

Lacan (1974) fala dos registros psíquicos Real, Simbólico e Imaginário. No Imaginário é onde estão nossas fantasias e demandas de amor e reconhecimento; quando essas demandas não são satisfeitas, a frustração aparece e movimenta o psiquismo. Além da frustração, entretanto, temos a decepção, que é prejudicial para o psiquismo. No simbólico temos os desejos e, por isso, a falta-a-ser e a castração, que ocorre quando não temos nossos desejos satisfeitos. O que não é elaborado no Imaginário para o Simbólico vai para o Real como restos psíquicos que constituem nossas necessidades (que são diferentes da realidade) verdadeiras e falsas (poucos restos psíquicos formam verdadeiras necessidades e muitos restos psíquicos podem gerar falsas necessidades). O Real é sem sentido, a construção de sentido é feita na passagem do Imaginário para o Simbólico, e a construção de significado é feita na passagem para o Real.

A castração gera a falta-a-ser, que tem efeitos como insatisfação, insegurança, indecisão, incompletude, etc. Como a psicose é uma recusa à castração, a falta aparece de outras maneiras, como em delírios e alucinações. O mecanismo da psicose, nomeado por Lacan (1985), é a Forclusão do Nome-do-Pai – a rejeição do Simbólico da linguagem, que aparece no Real. O problema do psicótico está no Simbólico, na castração, que não gerou as faltas, tendo como consequência um vazio psíquico, que é essa constante sensação de fracasso, de se sentir um nada.

Assim, apesar das teorias psicanalíticas que falam de autismo e psicose serem bem próximas, na clínica e no ambiente escolar é possível notarmos as diferenças entre as duas estruturas claramente.

O histórico de como esses transtornos foram nomeados nos últimos anos também fez com que cada vez mais crianças recebessem um diagnóstico de autismo. Na década de 80, o termo 'Transtornos Invasivos do Desenvolvimento' passou a ser utilizado, sendo o autismo retirado da categoria de psicoses no DSM-III

e na CID-10. Mais tarde, o termo foi mudado para 'Transtornos Globais do Desenvolvimento'.

Em 2012, no Brasil, o autismo foi considerado uma deficiência em todos os aspectos legais pela lei nº 12.764 de 27 de dezembro 2012, alterando o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. O diagnóstico é feito com base nos critérios da Classificação Internacional de Doenças (CID) – 10, junto com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais (DSM) - IV, observando o comportamento da criança. É comum, contudo, encontrarmos crianças com outra síndrome ou deficiência associadas ao autismo. Já no DSM-IV, o transtorno autista foi agrupado com os transtornos desintegrativos, a Síndrome de Rett e a Síndrome de Asperger. Segundo Bosa (2002, p.28-29), tanto o DSM-IV quanto o CID-10 apontam o comprometimento em três áreas principais como critério para o transtorno autista: "alterações qualitativas das interações sociais recíprocas; modalidade de comunicação; interesses e atividades restritos, estereotipados e repetitivos".

Após a retirada das psicoses infantis do Manual de Diagnósticos, um grande número de crianças começou receber diagnósticos de autismo ou Síndrome de Asperger no final do século passado e início deste. Para a psicanálise, porém, ainda há diferenças entre o autismo e as psicoses menos severas.

O DSM-V<sup>2</sup> mais uma vez, então, modifica a organização do diagnóstico de autismo, retirando a Síndrome de Asperger, o Transtorno Desintegrativo e o Transtorno Invasivo do Desenvolvimento das categorias de autismo, existindo apenas a denominação Transtornos do Espectro Autista, que é dividido nos níveis leve, moderado e severo.

Para as finalidades deste trabalho, adotaremos a posição de Jerusalinsky (2012), que supõe uma estruturação não decidida na infância, indo além dos diagnósticos fechados do DSM e do CID. Dessa forma, deve-se trabalhar supondo um sujeito, para assim produzir uma inscrição nele e ter, como consequência, uma passagem de uma estruturação autística para uma estruturação psicótica.

Para Kupfer (1999), um diagnóstico que diferencie autismo e psicose e que leve em conta a passagem do autismo para a psicose, superando a dicotomia

---

<sup>2</sup> Lançado em maio de 2013.

organogênico/psicogênico e introduzindo o discurso contemporâneo sobre o autismo, teria consequências clínicas positivas sobre a direção do tratamento, principalmente sobre a escuta dos pais.

O problema em dar um diagnóstico para uma criança é que, muitas vezes, essa criança passa a ser tratada pelos pais, pela escola e pela sociedade como um sujeito encerrado – apenas com dificuldades e não com possibilidades e potencialidades – a partir do momento em que recebe o diagnóstico.

Podemos então nos perguntar acerca da posição que uma palavra, referida como diagnóstico, pode assumir para os pais e seus filhos. Inúmeras vezes encontramos crianças que tem suas vidas marcadas por estas classificações que obstaculizam seu desenvolvimento, assim como o exercício que os pais possam vir a fazer de suas funções. A partir do diagnóstico que a criança recebe, seus pais passam a buscar, no discurso científico, um saber a respeito de como educá-los. (MEIRA, 2006, p.74)

Por isso, alguns autores, como Bernardino (2004), defendem que a estruturação não é decidida na infância, podendo haver mudanças no campo da linguagem que irão interferir no seu desenvolvimento. Essa afirmação relativiza o diagnóstico na infância, o que não significa desconsiderar os sintomas e o sujeito para a organização dos tratamentos e a escolha dos melhores espaços escolares.

Situamos-nos neste grupo, pois pensamos que este diagnóstico de PSICOSES NÃO DECIDIDAS é um operador clínico mais condizente com estas características da infância e do próprio processo de estruturação subjetiva, que implicam a entrada do pequeno sujeito no campo da linguagem, a partir da relação com um Outro que sustenta este processo, dentro de um tempo que vai constituir o infantil. (BERNARDINO, 2004, p.35)

Quando o rótulo de "autista" é colocado, a criança passa a ser um sujeito encerrado pelos outros, reforçando os comportamentos estereotipados - a ecolalia, entre outros - e a criança torna-se as próprias características gerais do nome diagnóstico que recebeu. Algumas vezes, inclusive, essas crianças apresentam um quadro de psicose, em uma posição de alienação, e este acaba se tornando um quadro de apagamento subjetivo por conta de um diagnóstico equivocado.

Partindo desse ponto, ser autista ou estar no autismo são condições diferentes que devem ser levadas em conta. Para Meira (2006), o trabalho com o autista marca-os com sintomas e traços e, a partir disso, se estabelece o tratamento, com programas em que possam adquirir funções baseando-se em seu

comportamento. O trabalho com uma criança que está no autismo deve considerar que a possibilidade de sua escolha é uma posição, um modo de funcionamento no seu meio ambiente. A intervenção psicanalítica é necessária, partindo da história de sua família, para que ela possa fazer parte dessa rede simbólica, ao invés de utilizar treinamentos que a mantenham no autismo. Como a história da família é a principal via de entrada no universo imaginário e simbólico da criança, é no trabalho com os pais e familiares que se oferece o espelho da cultura e inscreve-se um nome onde há um diagnóstico. Se isso não acontece, há um risco da criança permanecer na alienação, não havendo outra opção para ela além de permanecer no automatismo e nos comportamentos que lhe foram atribuídos.

O diagnóstico acaba produzindo uma pessoa com deficiência, com necessidades educacionais específicas, e a criança deixa de ser reconhecida como criança e como sujeito único para ter um rótulo, o que faz com que ela seja excluída socialmente e leva ao fracasso escolar, que só existe em uma perspectiva de que todos devem ser iguais e se desenvolver de forma igual, fazendo um apagamento da singularidade de cada um.

## 2 PSICOSE, AUTISMO E LINGUAGEM

Quando Lacan (1985) explica os mecanismos da psicose, ele também comenta sobre como é a entrada na linguagem para o sujeito, já que a linguagem é o eixo central na constituição do sujeito psíquico. Assim, para a psicanálise freudolacanianana, haveria uma questão na entrada na linguagem tanto no autismo como na psicose. Segundo Meira (2006), no campo psicanalítico, a leitura dessas estruturas se estabelece a partir da posição subjetiva que a criança assume em referência ao campo da linguagem. Para Dolto (1999), o ser humano é um ser de linguagem acima de tudo, e é por ela que ele exprime seu desejo de estabelecer uma comunicação com o outro: "é a linguagem que faz a ponte entre as pessoas." (DOLTO, 1999, p.123)

Como na psicose ocorre a rejeição do simbólico na linguagem, o sujeito nem sempre consegue sair do sem sentido para a construção de sentido e de significados, demonstrando um discurso desorganizado por causa da posição na linguagem que ficou fragilizada.

Isso ocorre porque o sujeito não formou uma cadeia autônoma - S1, S2, S3, S4... Sn - onde o S1 é o organizador da cadeia e o par S1 e S2 forma significados. O que existe na psicose é uma cadeia anômala – S2, S3, S4... Sn – começando direto com o S2, que é a construção de saber consciente e inconsciente, e sem o S1, que deixa o discurso do psicótico aparentemente desorganizado e sem sentido. (LACAN, 1985)

Assim, as crianças com essas estruturações encontram-se em uma posição fragilizada na linguagem, o que resulta em sintomas no corpo, como movimentos repetitivos com as mãos e com o corpo, assim como rituais repetitivos, com a intenção de se estruturar, organizando minimamente suas vidas.

No caso da "menina do espelho" de Françoise Dolto, comentado por Nasio (2001), percebemos claramente o quanto a mudança ou a entrada de outra língua materna na infância pode prejudicar uma criança. Trata-se de uma menina americana que vai passar uma temporada em Paris com os pais e fica a maior parte do tempo com uma babá que não fala inglês e passa quase todo o tempo com seu

irmão recém-nascido. Ela perde seus referenciais e acaba desenvolvendo uma psicose.

Com o aumento do número de escolas bilíngues nos Brasil, também é possível perceber muitos diagnósticos de autismo e/ou psicose infantil em crianças que frequentam essas escolas, o que já acontecia com filhos de diplomatas que mudavam muito de país e aprendiam muitas línguas em pouco tempo. Esse aumento pode ser explicado pela teoria de Lacan sobre cadeia autônoma e anômala. Essas crianças convivem desde muito cedo com duas línguas maternas, o que dificulta a organização para a formação de uma cadeia autônoma e do seu pensamento, aumentando as chances de um autismo ou de uma psicose caso elas ainda não tenham-se estruturado como neuróticas ou estejam com uma estruturação não decidida. Porém, esse não é um ponto único e decisivo para uma criança estruturar-se como autista ou psicótica.

Crianças também percebem o que acontece ao seu redor, e muitas vezes o "não dito" gera nelas uma angústia, pois elas sabem que algo está acontecendo, mas não conseguem entender de forma clara o que é. Isso é muito comum em situações familiares como mortes, divórcios e adoções, e uma conversa franca com a criança faz com que ela se sinta menos angustiada e pode até evitar o desenvolvimento de quadros de psicose e autismo.

Françoise Dolto (1999) comenta que tudo é linguagem no desenvolvimento das crianças, ressaltando a importância de se conversar, falando a verdade e prestando atenção no que é dito na frente delas. A verdade permite ao sujeito em desenvolvimento a construção e a humanização, mesmo que a verdade seja difícil de escutar.

Quando a criança é perturbada por um drama precoce em sua vida, é necessário conversar e explicar para ela o que aconteceu durante sua gestação, pois a conversa melhora seu estado de sofrimento e sua relação com a mãe. Isso acontece porque as pulsões de vida voltam a ser maiores que as pulsões de morte. (DOLTO, 1999)

Também é comum que, nas escolas, as crianças que se desenvolveram autistas ou com psicose sejam apenas toleradas, julgadas como malucas ou com

problemas; crianças que ninguém quer na escola. Assim como acontece no caso do "menino que recolhia canhotos de cheques" de Dolto (1999), essas crianças acabam não sendo livres e não sabendo defender sua autonomia, quando o que deveria acontecer é exatamente o contrário: deveriam ser respeitadas como o humano fascinante que são, com um mundo próprio. (DOLTO, 1999)

A linguagem, portanto, é fundamental não só porque o pensamento, o consciente e o inconsciente são organizados como ela, mas também porque, usando-a adequadamente, é possível diminuir as angústias que algumas crianças sentem frente a determinadas situações que podem ter como consequência o aparecimento de patologias.

### 3 METODOLOGIA

Por ser um estudo de caso de uma criança específica com diagnóstico de autismo, esta é uma pesquisa qualitativa, que partiu do acompanhamento dessa criança em dois contextos escolares diferentes.

Aqui o estudo foi realizado com a utilização de diários de campo, observações diretas, conversas e reuniões com familiares e profissionais que convivem e trabalham com a criança observada, visando à compreensão e ao entendimento de casos como este.

Um estudo de caso possibilita o aprofundamento em um caso particular que pareça típico e possa representar outros casos análogos. Inicialmente, as investigações do trabalho são válidas apenas para o caso em questão, porém é possível considerá-lo como representante de um conjunto, e isso pode ajudar a compreender situações similares. (LAVILLE; DIONNE, 1999)

Trata-se de uma abordagem qualitativa por não utilizar números e estatísticas. Há a categorização de elementos, mas a pesquisa se atem às peculiaridades que se expressam para construir sentido e compreender a subjetividade que não é possível analisar e perceber em uma abordagem quantitativa.

A pesquisa qualitativa e o estudo de caso são tipos de pesquisas que permitem precisar, esclarecer e aprofundar conhecimentos já adquiridos. O objetivo é compreender, usando do particular para o geral e entendendo outros casos a partir de um específico. (LAVILLE; DIONNE, 1999)

O processo desta pesquisa foi realizado ao longo de três semestres letivos – segundo de 2013, primeiro e segundo de 2014 –, em duas escolas de Brasília – uma escola bilíngue e uma escola não bilíngue – que foram o locus do trabalho, tendo essencialmente no acompanhamento de uma criança com diagnóstico de autismo o foco do olhar e da escuta investigativa.

### 3.1 Escola 1

A primeira escola é uma escola bilíngue de classe alta, onde Artur começou a estudar com dois anos de idade. Desde o início a escola se posicionou contra a entrada de Artur, e não havia adaptações nos conteúdos ou deveres .

Nos primeiros anos da escola, todas as aulas são inteiramente em inglês, único idioma que deve ser falado por professores, assistentes e alunos. Apenas no primeiro ano do ensino fundamental é que as turmas começam a ter duas professoras em duas salas diferentes: uma que ensina os conteúdos em inglês e uma que ensina os conteúdos em português. Os conteúdos aplicados em português são: história, geografia e português (gramática, interpretação e produção de texto); e os aplicados em inglês são: ciências, matemática e inglês (também as partes de gramática, interpretação e produção de texto).

As turmas também contavam com uma professora assistente, que falava inglês nas aulas em inglês e português nas aulas em português.

Na turma, Artur não era a única criança com necessidades educacionais específicas. Contudo, devido às dificuldades que apresentava – não conseguindo acompanhar a turma e não compreendendo as atividades e o que era dito pelos professores –, a escola solicitou à família que fosse contratada pela própria família, apesar de ser uma obrigação da escola, uma tutora que poderia ser formada em pedagogia ou estudante do curso e falasse inglês.

Quando comecei a acompanhar Artur nessa escola em 2013, percebi um enorme descaso com a aprendizagem dele: as professoras quase não faziam adaptação dos materiais para ele, deixavam-no sem realizar as atividades e o ignoravam quando ele queria falar algo na roda; o trabalho para que Artur aprendesse alguma coisa era todo de responsabilidade da tutora. Apesar de tudo isso, Artur gostava da escola e interagiu bem com as crianças da turma, fazendo uma colagem com algumas e imitando tudo que uma criança específica fazia. Também seguia bem as regras, sabendo o horário das atividades, o que podia e o que não podia ser feito em cada ambiente da escola.

Durante as rodas feitas com a turma, em que as crianças compartilhavam experiências e conhecimentos, frequentemente ele levantava a mão, mas ou era ignorado pelas professoras ou falava algo que não tinha ligação com o assunto do momento e era repreendido.

Passei a traduzir para ele tudo que era feito em inglês, das atividades e histórias ao que era dito pela professora. Também deixei que ele fizesse as atividades em português, e percebi que dessa forma ele foi ficando mais comunicativo comigo, com a turma e até com as professoras, além de se sentir mais capaz.

Uma das coordenadoras da escola era mais disposta a conversar com a família e com os profissionais que atendiam Artur para ajudá-lo, porém, no final do ano letivo de 2013, ela faleceu, o que foi mais um motivo para a troca de escola.

### **3.2 Escola 2**

Depois de muita insistência minha e dos outros profissionais, Artur saiu da escola bilíngue e foi para uma em que o único idioma era o português, que recebeu Artur com toda disposição e acolhimento, principalmente por parte da professora da turma, que se preocupou em conhecê-lo antes do início das aulas em 2014, colocar na sala decorações de personagens dos quais ele gostava, adaptar materiais sempre que necessário, conversar, acolher Artur, fazer com que a turma também o acolhesse e manter um diálogo com todos os profissionais que trabalhavam com ele.

Os outros professores (de Educação Física, Música, Artes e Inglês) também o acolheram bem, respeitando sua singularidade, dispostos a dar mais atenção e adaptar o que fosse necessário.

Apesar de Artur ser a única criança com necessidades educacionais específicas da turma, foram os seus próprios colegas que fizeram o melhor acolhimento de Artur. Faziam questão de chamá-lo para brincar, conversavam com ele sobre o que ele gostava e apoiavam suas brincadeiras. Também respeitavam

suas vontades e se ofereciam para ajudá-lo em atividades de sala, apoiando-o e comemorando com Artur os momentos em que era bem sucedido.

Todas as crianças da turma queriam se sentar ao lado de Artur durante as aulas, mas ele demonstrava preferência por algumas, principalmente por um menino e uma menina, defendendo-os de todos mesmo quando estavam errados.

O menino era uma criança que chamava atenção no ambiente escolar, principalmente por quebrar algumas regras e gostar de ter a atenção das pessoas. Apesar disso, era extremamente carinhoso, e Artur acabou fazendo com ele uma espécie de "colagem": imitava tudo que essa criança fazia, mesmo sabendo que algumas coisas eram erradas, e durante as aulas Artur começou a prestar mais atenção neste menino, para imitar falas e pequenos gestos, que nas aulas. Então, eu e a professora concordamos que seria melhor fazer uma separação: não permitíamos que sentassem juntos e deixávamos Artur sentado nas fileiras da frente, de modo que não conseguisse acesso visual com facilidade a esse menino. Assim, eles brincavam juntos no recreio e quando terminavam as atividades, mas não permaneciam próximos todo o tempo.

A relação com a menina já era mais natural, sem as imitações e sem a colagem. Ele gostava de estar próximo o tempo todo e de brincar, mas não a imitava e, por isso, eu e a professora da turma consideramos que era uma opção melhor ela se sentar ao lado de Artur durante as aulas. Esta menina era muito carinhosa e cuidadosa com Artur, ajudando-o sempre e cuidando para que ele bebesse água, participasse das brincadeiras e não se machucasse. Ela também respeitava as vontades e o espaço dele e o defendia em situações de confusão com outras crianças.

A escola fazia reuniões periódicas com a família, comigo e com os profissionais que atendiam Artur para conversar sobre seu desenvolvimento, sobre melhores adaptações e sobre formas de se trabalhar nas próximas etapas para que todos agissem da mesma maneira com Artur, priorizando sempre seu desenvolvimento, mas respeitando seu tempo de aprendizado.

### 3.3 Artur e sua família

Com apenas dois anos de idade Artur foi diagnosticado com autismo. O médico disse que ele não brincaria de "faz-de-conta" quando crescesse e que não se relacionaria bem com outras crianças.

Apesar do diagnóstico, a família optou, por pressão da avó paterna, por colocá-lo em uma escola bilíngue. A própria escola informou que não era adequada para Artur, mas, por causa da lei que obriga as escolas a aceitarem crianças com necessidades especiais, da pressão da família e da avó, a escola acabou cedendo. Anos mais tarde seu diagnóstico foi trocado para Síndrome de Asperger, ele foi alfabetizado naquela escola e permaneceu lá até os seus oito anos.

Quando Artur tinha sete anos, no segundo semestre do ano letivo de 2013, sua avó me ligou, perguntando se eu era estudante de pedagogia, se eu falava inglês e se poderia ser tutora se uma criança com Síndrome de Asperger nessa escola bilíngue.

Logo no início, em conversas com a mãe e com a avó, antes mesmo de conhecer a criança, expus que não considerava uma escola bilíngue ideal para Artur e que, quanto antes ele saísse de lá, mais progressos viria a ter. Elas então me informaram que novas escolas estavam sendo pesquisadas por indicação da psicóloga, da psicopedagoga e da psiquiatra que trabalhavam com ele, mas percebi uma resistência muito grande por parte da avó, que mais tarde me disse que achava lindo os netos falarem inglês.

Em conversas com a avó paterna, fui percebendo que ela era uma pessoa extremamente controladora e manipuladora, tentando sempre colocar Artur contra a mãe para que ele ficasse com ela. Por conta do poder que exercia – por ser quem pagava todos os tratamentos da criança –, ela conseguia o que queria mesmo com a orientação da psicóloga de que ela se afastasse e deixasse o pai e a mãe exercerem seus devidos papéis, pois interferir estava prejudicando Artur, o que fez apenas com que ela se sentisse ofendida pela psicóloga e falasse no assunto apenas para demonstrar que ficou magoada.

A primeira vez que encontrei Artur, ele estava com a mãe e a avó (a avó sempre presente é a paterna, apesar do pai quase nunca estar nas reuniões ou nas tomadas de decisão) em uma visita a uma possível escola para ele. Sua mãe dizia para ele fazer uma coisa e a avó dizia para deixar ele fazer o que queria, e ele acabava fazendo. Depois de um tempo entediado na escola, ele pegou o celular da mãe, abriu uma página de vídeos e começou a ver propagandas de brinquedos, falando palavras em português e em inglês na mesma frase, frases sem contexto ou coerência, e algumas vezes me mostrava as propagandas.

Artur lia e escrevia tudo, tanto em português quanto em inglês, mas não conseguia interpretar frases e parágrafos simples, sempre precisando que as atividades e histórias fossem explicadas e reexplicadas e, ainda assim, tinha dificuldade para entender e lembrar o que tinha sido dito. Tudo que exigia abstração (como matemática e interpretação de texto) era muito difícil para ele, mas usava o EU para se referir a si próprio e conjugava os verbos na primeira pessoa, apesar de dificilmente expressar sua vontade ou reclamar de algo.

Também não era uma criança agressiva ou resistente ao toque – apesar de alguns episódios de agressividade com a mãe ter ocorrido no final do segundo semestre letivo de 2014. Ao contrário, era muito carinhoso, sempre abraçando e pegando na mão das pessoas de quem gostava, e também se incomodava com pessoas irritadas e agressões físicas ou verbais feitas a ele ou a outras pessoas; parecia sempre calmo, mesmo quando não estava gostando de algo, e falava baixo, sem alterar seu tom de voz.

A mãe de Artur é policial militar, muito rígida e exigente com ele, comigo, com a escola e com as outras profissionais, sempre cobrando muito de todos e sendo intransigente, principalmente com o Artur, forçando-o além do que ele poderia aguentar e fazendo-o regredir em alguns momentos.

Tive contato com o pai de Artur depois de seis meses de trabalho, em uma reunião com os profissionais e com a família (ele só compareceu à reunião porque a avó tinha viajado). Percebi que ele nunca olhava para a pessoa com quem estava falando e tinha dificuldades para se comunicar e se expressar. Ele se formou em gastronomia com mais de quarenta anos de idade em uma faculdade particular e sempre viveu às custas da mãe, que adora ter filhos e netos tão dependentes dela,

emocionalmente e financeiramente, relatando-me orgulhosa algumas situações em que os filhos e os netos choravam para não sair de perto dela.

No final do ano letivo, a avó fez uma viagem para o exterior onde permaneceu por três meses, não estando presente no início do ano letivo seguinte, quando Artur saiu da escola bilíngue e foi para uma escola católica. Nesse período, Artur deu um salto no seu desenvolvimento: começou a se comunicar e interagir melhor com as crianças e os adultos, suas frases e conversas estavam mais organizadas e lineares, passou a contar as coisas que fazia nos fins de semana e depois da escola.

Depois de muita insistência minha e dos profissionais, Artur mudou de escola, saiu da escola bilíngue e foi para a escola em que o único idioma era o português. A troca de escola, somada ao longo tempo em que a avó ficou fora do país, possibilitaram que Artur convivesse mais e melhor com seus pais e obtivesse um grande ganho de aprendizagem e desenvolvimento: começou a interagir melhor com as crianças da turma e da escola (chamando-as para brincar ao invés de ser chamado), fazer operações matemáticas de adição e subtração com centenas utilizando o material dourado (antes, mesmo com o material, ele não conseguia somar nem unidades e dezenas), aprender a fazer operações de multiplicação e divisão e passar a se expressar melhor e mais claramente (dizendo o que queria ou não, reclamando quando tinha que fazer algo que não queria e, às vezes, conseguindo explicar o porquê de suas vontades).

Desde que comecei a trabalhar com Artur, escutava as professoras da escola bilíngue, a psicóloga e a psicopedagoga reclamarem que a mãe não administrava direito as medicações que elas consideravam necessárias para Artur, e que, por esse motivo, ele não se desenvolvia bem. Por não concordar que as medicações fossem realmente necessárias, não entrava muito nesse assunto, mas, depois de nove meses de trabalho, quando já tinha uma certa intimidade com a mãe, ela me contou que foram passadas duas medicações para Artur: um antipsicótico e Ritalina (indicado para TDAH); que, desde os tempos da escola bilíngue, ela já tinha parado de dar o antipsicótico, mantendo só a Ritalina, mas que quando Artur ia para a casa do pai/avó eles davam a medicação. A mãe me informou também que, no início do ano letivo, ela tinha dado o antipsicótico para facilitar a adaptação na nova escola,

mas que havia dois meses que ela tinha parado novamente, e estava pensando em contar para o pai, a avó e as profissionais.

Por não achar Artur uma criança agressiva ou agitada e perceber que naqueles dois meses sem o antipsicótico ele estava melhor que quando tomava o remédio (mais receptivo e disposto, sem parecer robotizado e apático), conversei com a professora e nós resolvemos apoiar a retirada do antipsicótico, apesar dos outros profissionais serem contra.

As outras profissionais que atendiam Artur pareciam ter "desistido" dele, diziam não ver nenhum avanço em muito tempo, mas eu e a professora discordávamos. A psicóloga o atendia junto com outras crianças que tinham o mesmo diagnóstico, colocando-os todos em uma sala com brinquedos e tentando fazer com que eles interagissem, e a psicopedagoga fazia exercícios relativamente simples, mas não apoiava Artur na hora de resolver, nem dava materiais concretos para ele, mesmo sabendo que ele não conseguia usar a abstração. Assim, Artur começou a reclamar e dizer que não queria mais ir às consultas.

Quando a avó voltou do exterior, marcou uma reunião com as profissionais e outra com a escola, e rapidamente o comportamento de Artur foi alterado pela sua chegada: ele passou a ficar depressivo e indisposto, reclamando que não queria fazer as coisas, que queria ir embora para a casa da avó e que a avó o amava muito, às vezes até sem querer brincar com a turma; isso fez com que ele regredisse e perdesse muito do que tínhamos conquistado enquanto a avó estava fora.

Mais uma vez, conversando com a mãe, fui informada de que ela já havia morado com o pai e a avó de Artur, que no primeiro ano de vida da criança ela tirou uma espécie de licença para ficar com ele, mas que, mesmo assim, a avó estava constantemente presente, insistindo para que Artur dormisse na cama dos pais e fazendo todas as vontades dele, e por isso a mãe e a avó brigavam muito. Já nessa época o pai era muito pouco presente na vida da criança.

Quando Artur tinha dois anos, seus pais se separaram e a mãe foi morar com ele em outro lugar. Segundo ela, Artur chorava muito por causa da falta da avó e de vários mimos que deixou de ter, e ela foi muito "dura" com ele, deixando-o chorar, brigando e batendo; coisas que disse se arrependeu de ter feito.

Por causa das constantes brigas que vinham acontecendo com entre a mãe e a avó, que afetavam muito Artur, conversei com ambas e, em uma das conversas com a avó, ela me contou que o filho e todos os netos dela são "assim" (palavra usada por ela), muito apegados a ela, que choram sentindo a sua falta, que ela teve que frequentar a escola de um deles por meses para que ele não chorasse durante todo o tempo de aula. Também me contou que o outro neto tinha o mesmo diagnóstico de Artur (Síndrome de Asperger) e que o filho, apesar de não ter o diagnóstico, também era assim. Nunca ninguém falou sobre o avô de Artur.

## 4 ANÁLISE DE DADOS

Logo que comecei a conviver com Artur, percebi que não se tratava de um caso de autismo ou de Síndrome de Asperger (diagnóstico que foi retirado no DSM-5), mas que poderia ser um caso de psicose infantil, que começou com essa organização familiar caótica envolvida por brigas e baseada em uma avó que cumpria função materna sem deixar que ninguém entrasse como função paterna para fazer o corte, o que pode ter tido como consequência filhos e netos psicóticos. Além disso, a entrada muito cedo em uma escola bilíngue, considerando que Artur já tinha uma posição fragilizada na linguagem, pode ter ajudado a agravar a situação, dificultando sua entrada na linguagem e na língua materna.

Assim que conhecemos melhor Artur e sua relação com a família, vemos que a avó paterna, com quem ele morou de quando nasceu aos dois anos, exerceu uma função materna, transmitindo a afetividade e a sexualidade em um corpo erógeno (preparado para o prazer), mas não em um corpo erótico (com permissão para prazer). Por ser uma mulher extremamente manipuladora e controladora, não permitiu que um terceiro (no caso a mãe de Artur, que tenta entrar como terceiro e fazer a função paterna), responsável pela lei e pelo limite, exercesse a função paterna, que faria a separação da simbiose materna e a entrada de Artur no social, no amor e na realidade compartilhadas, formando seu afeto e futuramente seu humor.

Foi possível perceber o quanto a relação com a avó afeta negativamente Artur quando ela viajou e depois retornou. Inicialmente, após o distanciamento da avó, Artur começou a se desenvolver melhor e se relacionar melhor com o outro, adultos e crianças. Porém, assim que a avó voltou de uma longa viagem e Artur passou a ficar mais tempo com ela, parte do que conseguimos depois de meses de trabalho foi perdido. Sua comunicação diminuiu e seu aprendizado também, além do que, depois que a avó retornou de uma segunda longa viagem, Artur começou a ficar um pouco agressivo, fisicamente e verbalmente, batendo na mãe algumas vezes, em uma espécie de surto onde foi difícil contê-lo, e atacando uma de suas médicas. Na escola Artur não partiu para as agressões físicas, mas estava intolerante e resistente para fazer as atividades.

Uma situação em que a mudança de comportamento ficou muito clara na escola foi quando Artur sabia que a avó iria buscá-lo ao final da aula, dois dias depois que ela chegou de viagem, e ele insistiu que não faria uma atividade obrigatória na sala (comportamento que, em um ano e meio de trabalho, nunca tinha aparecido). Eu, então, não o deixei brincar com uns aviões, como ele queria. Quando ele foi reclamar comigo e com duas professoras para tentar fazer valer a sua vontade, mostrou-se bravo e descontente, mas não chorou e, como ninguém cedeu, ele voltou a se aproximar das brincadeiras das crianças da turma, ainda demonstrando seu incômodo. Porém, quando a avó chegou ao final da aula para levá-lo embora, ele começou a chorar muito falando dos aviões, e ela tentou contestar minha atitude para que eu voltasse atrás. Apesar dessa colagem com a avó, que frequentemente o prejudica, essa situação demonstra que Artur percebe como pode lidar com quem, mostrando uma percepção do outro que inicialmente não aparecia.

Artur é uma criança aparentemente sem humor e que não sabe lidar com o outro (assim como seu pai e seu primo), muitas vezes falando coisas impróprias que podem vir a ofender ou magoar outras pessoas. Pode ser que isso ocorra porque muitas vezes, para ele, o outro não importa, não houve a inscrição da lei e do limite e algumas coisas para ele não têm significado. Um bom exemplo disso é quando uma criança, querendo a atenção de Artur, pergunta se ele gostou do desenho dela e ele, sem dar muita atenção ou olhar diretamente para o desenho, responde que não.

Por causa da recusa à castração, Artur não tem muitas insatisfações, inseguranças, indecisões e incompletudes, que são consequências da falta-a-ser gerada pela castração. Sua falta não aparece como delírios e alucinações, mas como uma certeza delirante: ele está sempre certo, não importa quantos fatos sejam apresentados para mostrar o contrário, e isso acontece porque sua personalidade é muito frágil para que tenha dúvidas.

Essa certeza delirante é facilmente observada diariamente na escola, principalmente quando se sente angustiado por ter de fazer algo que não quer fazer, como copiar do quadro ou responder questões no livro. Em suas falas aparece o "não pode", e não o "não quero": "A professora não pode copiar muito no quadro!",

"Não pode fazer atividade agora!" e "Não pode tocar a flauta!". O "não quero" começou a aparecer ao final do ano letivo, e geralmente em situações em que ele não se sentia tão angustiado: "Não quero assistir o filme do Chavez, é chato!".

Como a construção de sentido é feita na passagem do Imaginário para Simbólico e a construção de significado é feita na passagem do Simbólico para o Real (LACAN,1974), a dificuldade de Artur provavelmente está no Simbólico, em uma castração que não gerou faltas, tendo como consequência um vazio psíquico, que é essa constante sensação de fracasso, de se sentir um nada. Podemos observar isso no dia-a-dia de Artur, em suas constantes falas de "não consigo" e "não sei fazer", e quando ele resiste em tentar algo novo por medo, como dizer para alguma criança que não gostou do que ela fez.

Quando Artur foi colocado em uma escola bilíngue, seu quadro foi reforçado, pois ele já tinha uma posição fragilizada na linguagem, que foi agravada com a entrada em outra língua. Artur formou a chamada por Lacan (1985) de cadeia anômala, que tem a construção de saberes conscientes e inconscientes, mas não tem organização. Ele consegue sair do sem sentido para a construção de sentido, mas não constrói significado, o que aparece frequentemente em suas falas aparentemente perdidas e na dificuldade de abstração.

A troca de escola possibilitou que Artur se desenvolvesse melhor e se comunicasse melhor. Suas conversas agora têm começo, meio e fim e, apesar de ainda precisar de alguém para explicar o que precisa fazer, porque não consegue entender ao ler sozinho, ele compreende melhor o que precisa ser realizado nas atividades escolares. Seu aprendizado também avançou: agora Artur consegue fazer cálculos matemáticos de adição, subtração, multiplicação e divisão com centenas – sempre utilizando materiais concretos e visuais como material dourado e desenhos em papel –, atividades que não conseguia desenvolver antes.

Artur também tem conseguido expressar melhor seus sentimentos, que antes se limitavam a feliz e bravo, inclusive me telefonando sozinho um dia para dizer que estava "muito preocupado porque não conseguia fazer as atividades de casa" (palavras dele), o que demonstra não só uma forma melhor de se expressar, como também o entendimento de que precisa fazer os deveres escolares, uma brecha para a inscrição de lei que vem de um terceiro, no caso, a escola.

Possivelmente por causa da sua estrutura familiar confusa, Artur acabou se organizando com um núcleo psicótico (assim como seu pai e seu primo), principalmente por causa da avó controladora que exerce função materna e impede que a mãe, ansiosa e agressiva, entre como um terceiro para fazer o corte, e de um pai completamente ausente e indiferente.

A entrada na escola bilíngue, em que os professores também eram indiferentes perante ele, e a "desistência" dos profissionais que o atendem reforçou essa estruturação psicótica.

Quando a avó viajou, Artur ficou mais leve para ser ele mesmo e expressar suas vontades e sentimentos, além de ter ficado também mais disposto a frequentar a escola, fazer as atividades e conviver com os amigos. Essa avó acabou sendo um peso para ele, inclusive o deprimindo quando está por perto.

A mãe de Artur é a única disposta a exercer a função paterna e separá-lo dessa relação simbiótica e de dependência que ele mantém com a avó, mas nem Artur nem sua avó permitem essa entrada, e as constantes brigas Avó x Mãe impossibilitam ainda mais esse corte. Isso acontece porque a entrada do terceiro é possível quando a criança percebe que a pessoa que exerce a função paterna é amada pela pessoa que exerce a função materna, e, para não perder o amor da mãe (função), acaba amando também o pai (função). Nesse caso, a pessoa mais indicada a fazer este corte seria o pai de Artur, filho dessa avó (visto que ele também é amado pela avó), mas, por também ter uma estruturação psicótica, sua relação com Artur fica muito próxima da indiferença.

A troca de escola possibilitou que eu, a professora e as outras crianças da turma tivéssemos o desejo de que Artur melhorasse, se comunicasse melhor e aprendesse, e isso já fez diferença em sua disposição. Assim, tentamos trabalhar isso também na família e nos outros profissionais que atendiam Artur, para que ele sentisse o interesse deles também, e pelo menos inicialmente funcionou. Além disso, nosso esforço sempre foi também no sentido de fazer Artur perceber e se interessar pelo outro, e perceber que o outro se interessa pelo que ele faz.

O laço social ajuda na inscrição da lei, tão frágil em uma criança com psicose, e pode fazer com que ela se expresse, já que, em meio a várias crianças, ela

percebe a necessidade deixar os outros cientes de suas vontades, o que aconteceu rapidamente com Artur assim que ele entrou na Escola 2: ele passou a se expressar melhor com as crianças e com os professores da turma, inclusive porque as próprias crianças queriam se comunicar com ele e entender o que ele estava dizendo.

Dessa forma, é possível situar Artur em uma estruturação psicótica levando em conta sua história de vida e os sintomas apresentados por ele. Exemplos: o narcisismo; os problemas com a alteridade (o outro não importa); a confusão mental apresentada em seu discurso e quando perguntamos algo; a ambiguidade de sentimentos (ora ama ora odeia a mim, a professora e os colegas da sala); despersonalização (não sabe dizer quem é); instabilidade afetiva e de humor; discurso desorganizado; incoerência na percepção, no pensamento e na afetividade; suspensão do desejo; e isolamento. Apesar disso, também existe a possibilidade de saída ou melhora nesse quadro de psicose, pois Artur, além de ser uma criança, vem demonstrando cada vez mais progressos e mudanças nesses sintomas.

Lacan (2003) comenta que o sintoma da criança é uma resposta ao sintoma que existe na família, e é possível perceber isso ao conhecer Arthur e suas relações familiares. A avó, que cumpre a função materna e não deixa a mãe fazer a função paterna para mediar a relação e impor limites, implica seus desejos no neto, que se torna objeto dela para responder a esse desejo. As consequências são o aparecimento de traços psicóticos na personalidade de Artur, o que fica ainda mais evidente por ele ser uma criança.

## CONCLUSÃO

Educadores, psicólogos, médicos e outros profissionais que lidam com crianças em estruturação psicótica ou autística não devem focar-se nos sintomas pré-estabelecidos pelo diagnóstico e trabalhar apenas para que desapareçam, pois esses sintomas, na verdade, incomodam quem está em volta delas e não as próprias crianças. Deve-se levar em conta o sujeito que está ali, com toda a sua vivência. Assim, a melhor forma que a professora da turma e eu encontramos para ajudar Artur foi acolhendo-o e procurando maneiras de a turma o acolher também com toda a sua singularidade, escutando-o em todos os momentos (mesmo que eles não pareçam apropriados), mostrando que ele é capaz de realizar as atividades, reforçando os laços afetivos com os colegas da turma, tentando construir sentido e significado e apoiando a retirada da medicação que o deixava apático.

Considerando que as psicoses não são decididas na infância, é possível que, com uma intervenção interdisciplinar que tenha a clínica e a escola em constante diálogo, a criança tenha a possibilidade de melhorar e se desenvolver, como foi o caso de Artur.

Dessa forma, o papel do educador, orientado pela corrente psicanalítica, deve ser o de permitir que essa criança se desenvolva da sua própria maneira, fazendo as intervenções necessárias sem que isso a torne excluída do restante da turma ou da escola. O educador deve ter uma escuta atenta, estar sempre disposto a conversar de maneira sincera e valorizar as potencialidades da criança com autismo ou psicose sem permitir que ela seja colocada em uma posição de desigual, evitando assim o preconceito e proporcionando a todos da turma a oportunidade de aprender a conviver e a respeitar as diferenças e as deficiências uns dos outros.

A partir do estudo de caso de Artur, portanto, este trabalho demonstra como a desorganização familiar e o bilinguismo podem interferir no desenvolvimento de uma criança, podendo reforçar quadros como os de autismo e psicose.

Também foi possível descrever e apontar algumas diferenças entre autismo e psicose na psicanálise a partir de vários autores; investigar, a partir das teorias de Lacan e Dolto, como a entrada na linguagem pelo bilinguismo pode agravar ou

desencadear quadros de psicose e autismo; e descrever e problematizar as consequências das abordagens de trabalho de duas escolas diferentes no desenvolvimento de uma criança com psicose.

Para finalizar, no que se refere à formação desta autora, este trabalho contribuiu para uma escuta e um olhar mais atentos no atendimento com essas crianças, principalmente para que elas estejam e se sintam verdadeiramente incluídas na escola e na vida.

## REFERÊNCIAS

- BERNARDINO, L. **As Psicoses Não-Decididas da Infância: Um Estudo Psicanalítico**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. p.29-35.
- BOSA, C. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, Claudio Roberto; BOSA, Cleonice. **Autismo e Educação: Reflexões e Propostas de Intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.21-39
- DOLTO, F. **Tudo é linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1ª Edição, 1999. 162p.
- FREUD, S (1911). Notas psicanalíticas sobre um relato autobiográfico de um caso de paranoia (dementia paranoides). In: **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. 1. ed. v. 12. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- JERUSALINSKY, A. **Psicose e autismo na infância: uma questão de linguagem**. Psicose. Boletim da Associação Psicanalítica de Porto Alegre, ano 4, nº9, 1993.
- \_\_\_\_\_. **Psicanálise do Autismo**. São Paulo: Instituto Langage, 2ª edição, 2012. 295p.
- KUPFER, M. Psicose e autismo na infância: problemas diagnósticos. **Estilos da Clínica**, São Paulo, v. 1, n.7, 1999. p. 96-107.
- LACAN, J. As psicoses. In: **Seminário 03**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- \_\_\_\_\_. **Outros Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- \_\_\_\_\_. De uma questão preliminar a todo tratamento possível da psicose. In: **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p. 537-590.
- \_\_\_\_\_. Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise. In: **Seminário 11**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- \_\_\_\_\_. **Seminário RSI**. Não publicado. 10 de dezembro de 1974..
- LAVILLE, C; DIONNE, J. **A construção do saber: Manual de metodologia e pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: ARTMED, 1999.
- MEIRA, A. Algumas considerações a respeito do diagnóstico de autismo na infância. In: Centro Lydia Coriat. **Escritos da Criança N° 5**. Porto Alegre: Linus Editora, 2006. p.73-78.
- NAZIO, J.-D. **Os Grandes Casos de Psicose**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p.133-144.
- ROUDINESCO, E; PLON, M. **Dicionário de Psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p. 43-44.
- RUTTER, M. Infantil autismo, 1985. In: BAPTISTA, Claudio Roberto; BOSA, Cleonice. **Autismo e Educação: Reflexões e Propostas de Intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002. 180p.

SIBEMBERG, N. Autismo e linguagem. In: Centro Lydia Coriat. **Escritos da Criança** N° 5. Porto Alegre: Linus Editora, 2006. p.60-71

## APÊNDICE - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### Dados de identificação:

**Título do projeto:** “UM ESTUDO DE CASO DE UMA POSSÍVEL PSICOSE INFANTIL”.

Pesquisador responsável: Beatriz Carriço Ilha

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Curso de pós-graduação em Teoria Psicanalítica do UniCeub.

Telefones para contato: (61) 3966-1200 e (61) 9266-5653

Nome do voluntário:

Idade: \_\_\_\_\_ anos

R.G.

Responsável legal (quando for o caso):

R.G. Responsável legal: \_\_\_\_\_

O/A Sr. (ª) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa “UM ESTUDO DE CASO DE UMA POSSÍVEL PSICOSE INFANTIL”, de responsabilidade da pesquisadora Beatriz Carriço Ilha. Tendo como objetivo Investigar como a desorganização familiar e o bilinguismo podem culminar para que uma criança se desenvolva psicótica ou autística.

. Ao participar deste estudo o/a Sr. (ª) permitirá que o pesquisador atinja o objetivo proposto, afim de contribuir com a melhora da Educação Fundamental. O/A Sr. (ª) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do pesquisador do projeto acima citado e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o pesquisador e a orientadora terão conhecimento dos dados.

Ao participar desta pesquisa a Sr. (ª) não terá nenhum benefício direto.

O Sr. (ª) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Eu, \_\_\_\_\_, RG nº \_\_\_\_\_ declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

\_\_\_\_\_