

Desenho, letra e significante: algumas considerações acerca da criança da psicanálise

Maria Claudia Maia Brasil

No trabalho psicanalítico com crianças, me deparo com situações de língua/linguagem que me mobilizam a pensar sobre o dispositivo ofertado à criança pequena, mais especificamente à criança ainda não letrada em contraponto à criança alfabetizada ou àquela que apresenta diferenças no trato com a língua escrita.

Escrevo aqui pequenas e breves rumações teóricas que dizem respeito à letra e ao significante; e em se tratando de sujeitos pequenos, poderão ser tomadas ao pé da letra, seguindo sugestão de Lacan (1998, p. 498) em sua definição: letra é o “suporte material que o discurso concreto toma emprestado da linguagem”.

A fala de uma criança não letrada tem a mesma estrutura da fala de uma criança já submetida ao escrito ou à escritura? A criança não letrada faz escrita? Penso aqui o escrito como um fato que supõe regras e que permite uma relação combinatória.

A língua sob o efeito do recalque funciona como uma resistência ao Real. A criança que ainda não passou pelo recalque fala em qual (la)língua? A criança não letrada falaria uma língua sem resistência mais próxima do real?

Minha prática testemunha alguns casos de criação de novidades com a língua e rompem com o senso comum, uma vez que o Real tem sempre outra versão para o sentido e o brincar com a letra é o brincar com o íntimo e com o êxtimo, criando um litoral.

Quando a criança diz no dispositivo analítico: “**Lá** na minha escola **aqui**” (lembrando que essas são crianças atendidas na própria instituição escolar), ela está apontando, com o uso dos dêiticos lá, aqui e minha, por exemplo, para dois litorais que marcam uma posição subjetiva. Do mais íntimo da análise à remissão a um lugar Outro, a criança tenta dar conta desse espaço outro que é o inconsciente e que a fala, em sua linearidade e tridimensionalidade, dificulta dizê-lo.

A questão do litoral, invocando outros espaços e testemunhando a tentativa da criança de se introduzir nas três dimensões organizadas pelo simbólico, pode ser ouvida na fala “**Ela** mora na rua **perto** da casa **dela**”. Os dêiticos! Sempre eles causando transtornos como um gato correndo atrás do próprio rabo. Nesse exemplo a referência subjetiva aponta para um outrinho que se faz referência nele mesmo, num exterior que lhe é íntimo.

“Esse lápis está sem **ponto**”. Um lápis sem ponto seria um lápis sem letra, sem escrita? Há um instrumento que produz letra material e que está vazio, oco, que é só real. Ou ainda “Sonhei com uma **mulherzinha**. O que é uma mulherzinha? É uma **mulher**”

**graaaande!**”. Nessa fala, não há contradição, pois que, em primeiro lugar, é um sonho. Como sugere Moustaphá Safouan, a expressão “é um sonho” e similares funciona como um signo de pontuação, talvez como as aspas, e redireciona a própria escuta do interlocutor, informando-lhe que algum nível da língua será ultrapassado. Em segundo lugar, não há contradição porque na mulherzinha da criança de fato cabe uma mulher grande. Seu espaço ainda não está plenamente dividido em altura, largura e comprimento. Trata-se de um espaço topológico outro.

Esses exemplos desvelam o lugar da criança na relação com o Outro, revelam um tempo de transitividade, apontam para determinado esquema corporal e para o lugar do sujeito em sua relação com a verdade.

### A letra e o significante

O princípio da literalidade, isto é, o ao pé da letra, faz desenho, faz limite na borda do furo do saber. A letra é o litoral do significante e a “linguagem convoca o litoral ao literal” (Lacan, *Lituraterra*, pág. 19). A letra faz buraco na frase e ou na fala, dirigindo-se sempre a uma hiância. O desenho que a letra cria em torno do buraco faz significante, estabelecendo o litoral na relação do simbólico com o real.

Patrick Vallas (1991, p. 145) diz: “A criança é um ser falante, dividido pelo significante. Pode-se, portanto, adotar aqui uma escala diferencial de tipos de crianças na sucessão temporal que vai da criança que fala, passando pelo momento de estrutura que constitui para ela a descoberta da castração materna, para atingir o ponto de aprendizado da escrita”.

Podemos incluir aí a criança da lalação, lalação essa que é designada por Jakobson como um “semblante de fala” e que, para sair da lalíngua, do gozo da sonoridade, assujeita-se a uma língua articulada em significantes. Mas esses significantes sempre deixam um resto não significantizável – a letra. Esta permanece com um gesto, como um circuito em torno do objeto impossível de ser apreendido na rede de significantes e nessa sua impossibilidade funda a cadeia significante.

O autor nos dá uma dica sobre o momento possível para a alfabetização: é preciso que a criança já tenha se deparado com a castração. Freud chamou este período de período de latência, latência da libido transferida para a pulsão de saber, não mais sobre o sexo, mas sobre as outras coisas da vida.

Esse momento de assimilação de uma escrita, no campo da psicanálise, não se confunde simplesmente com o pegar um lápis e transformar riscos e rabiscos em letras reconhecidas pelo alfabeto de sua língua materna. Escrita, no campo da psicanálise, diz respeito ao chiste, lapso, sonho e sintoma – formações do inconsciente. Todos produzindo efeitos significantes no sujeito. Lacan, para definir a escrita, forja um neologismo: “a escrita é o substrato da fala, é a *materialization*”.

O sintoma como escrita/letra, que precede a da escola, é um condensador de gozo e de significante e pode ser lido por estar inscrito num processo de escritura de uma formação do inconsciente. A psicanálise opera sobre esta letra, decifrando-a. A análise de Freud do Homem dos Ratos, a partir da associação livre de significantes que traziam à baila condensações homofônicas e homógrafas é o exemplo príncipes do lugar da interpretação analítica. E como Lacan nos ensinou, a interpretação não pode ser qualquer uma e não se oferta em todas as direções, mas pretende alcançar as enunciações. Enunciações estas que remetem às peripécias da língua (ambiguidade do significante, os jogos de palavras etc) e à verdade do desejo.

No caso da criança, a associação livre se dá a partir da “atuação” do pequeno analisante em seus jogos, brincadeiras, desenhos e não apenas em relação a sua fala propriamente dita. Essa cadeia diferente que se impõe reflete diretamente sobre o ato de interpretação do analista. Além disso, o desenho dessa criança, ele pode ser lido? Colette Soler (1987) nos dá a dica sobre isso: há desenhos e desenhos. Há os desenhos-escrita e os desenhos-fala. O primeiro diz respeito à escrita do sintoma que cifra o gozo daquele pequeno sujeito. E dele nada mais se pode falar. O segundo torna-se a condição fundamental para a psicanálise: um lugar de fala a partir de onde se poderá associar sobre o outro desenho-escrito-sintoma, já que aprendemos que o Simbólico cria a letra, tornando-a legível quando em sua função de fazer margem a ela.

Partindo do desenho-fala, se de fato ele é uma fala, como a estrutura de linguagem do sujeito ali se inscreve? Um desenho que remete a símbolos fálicos, por exemplo, deve ser interpretado como a inscrição da criança na função fálica ou não? Qual a interpretação possível: no nível do enunciado do desenho ou da enunciação?

Esta divisão entre enunciado e enunciação para onde aponta a interpretação traz de volta a questão do recalque e da resolução edípica. Como a criança ainda não letrada se equivoca na língua? Como fazer valer outros sentidos possíveis? Como interpretar a fala de uma criança, isto é, visar o espaço da enunciação, do jogo de palavra se ela não sabe que, por exemplo, **sem** (a preposição) se escreve como **cem** (o numeral)? Aqui me reporto a uma criança que trabalhava na escola o tema do aniversário de Braguinha e que desolado ficou quando o avô lhe desfez o engano: Braguinha comemorava 100 anos, não era mais o Braguinha SEM os anos!

Posso assim dizer que a escrita incide sobre a fala, que a palavra falada de uma criança não letrada não é a mesma palavra falada de uma criança adestrada nas letras de uma língua organizada. A criança não letrada não faz metáfora porque a letra é o limite da metáfora, respondendo a Lacan (1974/75, p. 10) sobre “qual é o máximo admitido no desvio de sentido?” na medida em que o sentido aparece na tensão entre o Simbólico e o Imaginário e na exclusão do Real.

A criança cria a língua, falando uma. Falar uma língua é se assujeitar ao Simbólico, ser/estar sujeito a e em uma língua. Aqui, outra questão surge: ao analista cabe analisar a relação de um **sujeito** com o Real. Mas a criança primeiro é objeto. Como diz Lacan,

toda criança que nasce é para sua mãe uma aparição no real de “objeto de sua existência”. O lugar de sujeito não é dado de saída. Mas aí entraremos em uma outra história.

## As letras RSI

A história aqui é a de um menino em torno de 08 anos ainda em processo de letramento escolar porque como sujeito apresenta resistência na entrada do Simbólico. Minha tentativa, ao apresentar esse fragmento de caso, é o de mostrar que aquilo que é considerado erro na escola pode ser o traço ou marca de um processo de subjetivação que a criança experimenta.

A queixa escolar passa pela dificuldade do menino em copiar. Ele é alfabetizado, mas não consegue acompanhar o ritmo da sala de aula, principalmente fazer as cópias do quadro. Cópia parece ser uma atividade escolar rotineira e que significa tanto o escrever no caderno o conteúdo da matéria quanto anotar o dever de casa. A cópia está se referindo a um duplo: em seu sobrenome, há uma letra dupla, a mãe também possui uma letra dupla no próprio nome. Outra repetição/cópia em jogo é a primeira letra dos nomes da mãe, do pai e do Menino: todas iguais. Cópia e duplo passam a constituir o caso do Menino.

O Menino gosta de desenhar e apresenta um tracejar forte ao ‘copiar’ com talento animais pré-históricos que coleciona. Seus desenhos não tem narrativa ou contexto, sendo tudo sempre realizado em seu tempo, um tempo bem estendido.

Para o Menino, sua dificuldade gira em torno do tempo. Ele não tem o tempo necessário para completar suas obrigações. Para ele, sua dificuldade não é em copiar, mas no pouco tempo disponível para essa ação. A sua escrita inclui uma temporalidade lógica e não cronológica.

Suas dificuldades com a ‘cópia’ têm características. O Menino não segue a linha do caderno; elimina letras; não faz uso de pontuação; cria uma flutuação nos espaços entre as palavras, indo de palavras amontoadas até o espaçamento tradicional; escreve frases aparentemente incompletas; mantém uma variação grande em relação ao tamanho das letras, alternando, inclusive, maiúsculas e minúsculas no interior da palavra; escreve letras e números espelhados, incluindo a confusão entre -a e -o, -p e -q, -b e -d, -g e -q, -z e -v. Uma escrita em rebus, onírica.

Esses fragmentos que trago colocam questões interessantes sobre as peculiaridades de um processo de letramento. É possível trabalhar a inserção de uma criança no mundo formal da escrita sem considerar sua posição subjetiva e o funcionamento de sua relação com o Outro? De modo geral, essas questões se impõem àquelas crianças que apresentam algum tipo de dificuldade ou de diferença quanto ao que lhe é esperado durante o processo de escolarização. As crianças que tiram de letra, trocadilhos à parte,

a expectativa do Outro escolar e parental podem passar despercebidas em relação às suas singularidades.

Por trás de erros ortográficos, podemos descobrir séries fantasmáticas aderidas à letra ou entender o ‘erro’ como um lapso, isto é, como uma verdade do sujeito que irrompe. Do contrário, por que o Menino não tem dificuldades em desenhar, criar duplos, quando se trata de desenhos figurativos? Aqui parece que a criança nos indica perceber a entrada na linguagem: a passagem da letra como mero desenho para a articulação simbólica da letra como escrito é sentida como traumática; traumática porque o inscreve como sujeito não mais alienado ao Outro. O Menino nos ensina sobre o valor da letra, valor no sentido saussuriano que marca a diferença fundamental da língua: a língua é só diferenças. Quando lhe é demandado estabelecer ou dar provas de que já consegue criar novas relações com o desenho da letra, dar-lhe um valor simbólico, o Menino gagueja com a mão.

Jakobson, no Seminário 12, de Lacan, assim explica o ponto de vista do linguista, não um linguista qualquer, mas um sensível às coisas do inconsciente:

A escritura não é somente temporal, mas também espacial. É aí que aparece a questão do alto-baixo, direito-esquerdo etc. E isso introduz uma quantidade de princípios novos. Por exemplo, do ponto de vista da estrutura da escritura, o que é mais interessante é justamente a análise de diferentes formas de dislexias e de agrafia, que mostram muito bem qual é o mecanismo e quais são os desvios individuais, pessoais e com quais outros desvios mentais esses desvios aí se relacionariam.

De qual duplo o Menino sofre? Sua dificuldade com a letra espelha o quê? Trabalhar a via da especularização, me obriga a pensar na dimensão corporal da criança. Quando o Menino traz suas dificuldades com a tal cópia ou com a escrita que é o de que se trata de fato, ele está explicitando sua resistência em admitir a interseção do espaço imaginário que demanda uma apropriação simbólica, que sempre deixa seus restos reais. E isso fala da imersão de seu corpo no espaço. Seu corpo fala e fala de seu gozo relativo ao mal-entendido de seu dizer, ou melhor, de seu escrever. Ele ainda não pode escrever seu corpo em outra forma de gozo, daquilo que o seu simbólico não elabora.

A dificuldade que aparece em seu processo de lateralização, reconhecer direita e esquerda, em cima e embaixo, por exemplo, diz sobre o funcionamento de seu esquema corporal, que parece ainda não estar totalmente inserido num espaço tridimensional, organizado simbolicamente por essas referências aparentemente tão banais: altura, largura, profundidade e lateralidade. Os ‘erros’ ortográficos apontam, pois, para um corpo ainda despedaçado, não alienado ao Outro, mas em processo de separação: um parto para a interpretação de seu próprio simbólico. Digo em processo de separação

porque os tais equívocos linguísticos que acometem o Menino ocorrem apenas na dimensão da escrita e não na dimensão oral da fala.

Essa última dimensão aponta para uma primeira simbolização da criança em geral: seus balbucios não são quaisquer sons. Eles são efeito e prova de que essa criança rebate o simbólico, reconhece sua existência: “as palavras que emergem com efeito na representação motora, emergem precisamente de uma primeira apreensão do conjunto do sistema simbólico como tal” (Lacan, Sem. 1, p. 68). O Fort-Da é a primeira manifestação de um sujeito falante pondo à prova sua potência, criando sua primeira representação que mata a coisa e cria a alternância entre presença e ausência fundamental para a instituição da fala como tal. Dessa experiência, o Menino dá seu testemunho: ele fala, e fala dirigindo-se ao Outro. Da segunda experiência de simbolização – reconhecer a topologia da letra transformada em significante que cria sulcos e litorais –, nessa ele claudica.

Lacan explica:

O jogo com que a criança se exercita em fazer desaparecer de sua vista, para nela reintroduzir e depois tornar a obliterar um objeto, aliás indiferente por sua natureza, mas que modula essa alternância com sílabas distintivas, essa brincadeira, diríamos, esse jogo manifesta em seus traços radicais a determinação que o animal humano recebe da ordem simbólica. (Lacan, 1998, p. 51)

Quando o Menino não consegue se coordenar com as linhas do caderno, mostra que as dimensões espaciais estão organizadas de outra maneira, numa outra topologia. As linhas inseridas num espaço não euclidiano – espaço topológico – e que visualizam para nós os nós tão queridos de Lacan (para ele nos mostrar a dimensão do real), são as mesmas linhas que pautam nossos cadernos no espaço tridimensional. Uma criança que não segue essa reta, que não aceita as marcações de pontos, pontos esses que delimitam separações, interrupções, está mostrando que seu corpo funciona em outra dimensão topológica, funciona em continuidade, em que a letra -p também é a letra -q: “Quando vocês rabiscam, como se diz, é sempre sobre uma página e com linhas, e assim nos vemos imediatamente mergulhados na história das dimensões”. (Lacan, Sem. 20, p. 244). Falar em dimensão com Lacan é falar sobre as mansões do dito ou ‘ditomenções’; é dar lugar ao dizer do Menino em seus -p’s que viram -q’s.

As trocas de letras ou os espelhamentos podem ser interpretadas como uma fronteira do espaço euclidiano. Para a escrita e a leitura será exigida da criança uma competência em combinar e selecionar, desde o nível dos morfemas até o nível dos sintagmas para a construção de frases. O Menino, apesar dos esforços coletivos de pais e professores, insiste nos ‘erros’. Tal insistência e repetição na inversão de [-b e -d] e [-p e -q] falam do jogo de espelhos e das rotações que o plano euclidiano escamoteia e molda nossa percepção. A letra -p é -q no espelho e é -b na rotação; a letra -q é -p (no espelho) e -d

(na rotação); a letra -d é -b (espelho) e -q (rotação), assim como a letra -b é -d (espelho) e -p (rotação). Seguindo esse raciocínio, podemos imaginar que o Menino dá à letra uma espessura tal qual a do seu corpo e a manipula como se tivesse imersa num espaço.

Essa análise se torna possível a partir do exercício de descolar a escrita de sua aderência ao plano euclidiano. Uma vez realizado esse exercício, torna-se mais claro perceber o funcionamento sintomático do Menino. Não querer – ou poder – relacionar letras em nível significante é recusar-se a querer saber sobre o sexual, não querer saber sobre sua castração. A recusa em aceder ao simbólico nesse registro da letra é não querer submeter-se à relação objetal no estabelecimento de um espaço entre o eu, o outro e o Outro. Ele fica no número 2 e não quer negociar o três. Está fixado nas letras duplas. Quando junta as palavras, quer contar 01; quando separa, pode contar o 2. Ou um 1 que se divide em 2. A análise torna possível a oferta de um espaço que não é pedagógico para que possa aprender a escrever o **a**, o objeto a que poderá efetuar a separação de suas duplas e começar a contar a partir do três do nó borromeano.

Lacan afirma que a linguagem é um efeito disso que há no significante um; o Menino reage a esse efeito, tentando controlar a metonímia (do desejo) que coloca a cadeia significante para se movimentar; sem a metonímia, suas metáforas se cristalizam. Eis um possível registro de sua fixação e de seu tempo ralentado, atrasado na referência ao tempo de Cronos. O Menino não tem pressa, as relações (sexuais) podem esperar.