

TÓ

REVISTA DE
PSICANÁLISE

PI
CA

N.12

ANO 12
NOVEMBRO.2023
MACEIÓ.AL
BRASIL

ISSN 1980-8992

“TÓPICA É UMA PALAVRA DERIVADA DO VOCÁBULO GREGO ‘TOPOV’, O QUAL SIGNIFICA LUGAR, MAS PODE TAMBÉM SIGNIFICAR A MATÉRIA DE UM DISCURSO. ..., NA RIQUEZA DE SUA SIGNIFICAÇÃO SEMÂNTICA, LEMBRA, POIS, QUE A NOVA REVISTA É O LUGAR DA PESQUISA PSICANALÍTICA”.

TRECHO DA APRESENTAÇÃO DA TÓPICA 1,
POR ZEFERINO ROCHA

PRESIDENTE

Lenilda Soares Estanislau
de Almeida

VICE-PRESIDENTE

Fernando Barbosa de Almeida

TESOUREIRA

Maria Edna de Melo Silva

SECRETÁRIA

Izaura Maria Wanderley Brito

**COORDENADORA DA COMISSÃO
DE FORMAÇÃO PSICANALÍTICA**

Nádima Carvalho Olímpio da Silva

**COORDENADOR DA COMISSÃO
DE COMUNICAÇÃO**

Esperidião Barbosa Neto

**COORDENADORA DA COMISSÃO
CIENTÍFICA**

Ana Lucila Barreiros B. de Araújo

**COMISSÃO CIENTÍFICA
E EDITORIAL**

Ana Lucila Barreiros B. de Araújo
Heliane de Almeida Lins Leitão
Nidyanne Porfirio da S. Pires

**PROJETO GRÁFICO/
DIAGRAMAÇÃO**

Estúdio Grão
estudiograo.com

FOTO DE CAPA

Michel Rios



ISSN 1980-8992

TÓPICA é uma publicação bienal do Grupo
Psicanalítico de Alagoas (GPAL).

R. Dr. Ciridião Durval, 47 - Parque Gonçalves Lêdo, Farol

CEP: 57021-340 - Maceió-AL

82 3221.1404

www.gpal.com.br

gpalmaceio@hotmail.com

Instagram: [gpalmaceio](https://www.instagram.com/gpalmaceio)

SUMÁRIO

EDITORIAL

Nós, que fazemos o GPAL, temos a satisfação de publicar a 12ª Revista **TÓPICA**. Escrita após a pandemia mundial de COVID-19, que nos deixou isolados e desamparados, alguns textos discorreram sobre os impactos da crise sanitária na clínica e nas escolas onde a escuta psicanalítica estava presente. Esta edição é em parte atravessada por esse acontecimento desolador.

Os textos são, em sua maioria, frutos da nossa 13ª Jornada com o tema *Escuta psicanalítica e as vicissitudes do mal-estar contemporâneo*, que aconteceu de forma híbrida nos dias 18 e 19 de novembro de 2022. A conferência de abertura *Entre o trauma e o reconhecimento: o trabalho de escuta dos sofrimentos sociais* foi proferida de forma online por Perla Klautau, psicanalista, professora e membro do Círculo Psicanalítico do Rio de Janeiro. Já a apresentação dos trabalhos foi realizada presencialmente com o entusiasmo de quem, por muito tempo, só havia se encontrado virtualmente,

mas durante o encontro ainda se fazia necessário o uso de máscaras de proteção.

Eventos como jornadas e lançamentos de revistas são importantes numa instituição psicanalítica: são instantes para trocas de saberes, interlocuções e laços sociais. Foi um desafio seguir com as atividades num momento em que outras demandas eram prioritárias.

Criada em 2002, a Revista **TÓPICA** divulga produções fomentadas pelos estudos, cursos, jornadas e outros eventos do GPAL buscando sempre a interface entre a clínica e áreas afins, especialmente com a cultura. Como o GPAL é uma instituição orientada pela tradição freudiana e aberto à diversidade teórica, nesta edição encontramos textos com re-

ferências a autores contemporâneos a Freud, como Sándor Ferenczi, e pós-freudianos, como Donald Winnicott e Jacques Lacan.

As autoras Ana Lucila Barreiros e Nidyanne Pires, do artigo sobre *O setting adaptável sustentado pela ética e pelos fundamentos psicanalíticos*, mostram como foi possível dar continuidade durante a pandemia aos casos que já estavam em análise e aos novos que surgiram. Destacam que Freud, em artigos como *Recomendações aos médicos que exercem a Psicanálise* e *Sobre o início do tratamento*, já falava sobre as alterações significativas que a técnica psicanalítica sofreu desde a sua origem. Citam também as grandes contribuições de Donald Winnicott sobre as situações que requerem adaptações do setting.

Dois profissionais da educação, Clarisse Barreiros e Tássio José Paiva, no artigo intitulado *O estudante do contexto pandêmico: desafios e possibilidades na subjetivação e aprendizagem*, escrevem sobre os desafios vividos no ambiente escolar e os enfrentamentos e novas construções de sentido no ensino aprendizagem, tendo como referências teóricas Donald Winnicott e Lev Vygotsky.

Com o texto *Solidão e a capacidade para estar só: revisitando Winnicott em tempos de distanciamento social* Heliane Leitão revisita Winnicott no contexto pandêmico, que favoreceu o sentimento de desamparo. Ela enfatiza que a relação transferencial analítica favorece o desenvolvimento da capacidade de estar só,

possibilitando gestos criativos e destinos alternativos para a angústia.

Veremos que com a escrita de Ferenczi, Stella Maris Mota, autora de *Quando somos analistas?*, encontra os fundamentos técnicos, metodológicos e éticos para repensar a posição do analista a partir da sua disponibilidade psíquica, da sua empatia e da sua permeabilidade à escuta.

Buscando identificar pontos de encontro e desencontro entre gênero e Psicanálise Nádia Regina Barros Lima, autora de *Gênero e Psicanálise: funcionamento discursivo, dimensão patriarcal e pontos de interlocução*, propõe uma reflexão sobre as Formas Discursivas Gênero e Psicanálise e a Dimensão Patriarcal, tendo como lastro de análise o dispositivo teórico-metodológico da Teoria da Análise do Discurso.

Já *Corpo e mal-estar: da imagem ao significante*, de Esperidião Barbosa Neto, tem como objetivo apresentar o corpo como tecido a partir de realidades sócio-histórico-cultural, considerando-o no contexto do mal-estar humano, propondo-se alguma forma de sua reelaboração. E, para que haja uma saída do adoecimento, a fala é o recurso possível à ligação dos afetos a alguma forma de representação.

A partir da teoria lacaniana, Edna Melo e Ruth Vasconcelos escrevem *Os paradoxos do amor: um olhar da psicanálise*, onde discorrem sobre as novas configurações do amor na atualidade e indagam: estaríamos assistindo ao declínio do amor ou o amor está realmente na ordem do impossível?, convidando-nos à reflexão sobre a radicalidade da lógica fálica na vida e nas escolhas dos sujeitos.

Tecendo algumas considerações sobre o filme *Ela* (*Her*, 2014), que foi tema de uma das nossas Sextas de Psicanálise, Sara Guimarães Nunes traz contribuições para pensarmos o modo de estarmos no mundo, ressaltando como se tem apresentado os laços sociais na contemporaneidade e como o ser falante encontra-se prisioneiro do imediatismo, imerso no imperativo da busca de satisfações.

Desejamos a vocês um bom proveito da leitura da Revista **TÓPICA**.

Lenilda Estanislau

Presidente do GPAL

QUANDO SOMOS ANALISTAS? UMA REFLEXÃO À LUZ DE FERENCZI¹

STELLA MARIS S. MOTA

Psicóloga Clínica (CESMAC), Especialista em Psicologia Social (UFAL),
Mestra em Literatura Brasileira (UFAL), Membro do GPAL.

RESUMO

No líquido cenário da vida contemporânea, as relações sociais têm revelado os sofrimentos mais perturbadores propiciados pela condição do individualismo. Como defesa, se enaltece a facilidade de rompimento com os vínculos afetivos, tornando o desengajamento das relações como algo efêmero. No entanto, isso não tem sido suficiente para reduzir os riscos de sofrimento, apenas os têm remetido para novas expressões de adoecimento. Nesse contexto, a psicanálise é provocada a rever a sua prática na medida em que a subjetividade é afetada pelas exigências num patamar além do suportável. Buscamos nes-

ta reflexão entender como a psicanálise poderá se fazer continente para acessar os diferentes ciframentos desse sofrimento psíquico? Na escrita de Ferenczi encontramos os fundamentos técnicos, metodológicos e éticos para repensar a posição do analista a partir da sua disponibilidade psíquica, da sua empatia e da sua permeabilidade à escuta.

Palavras chaves: trauma; ressonâncias; plasticidade.

¹ Trabalho apresentado na 13ª Jornada de Psicanálise do GPAL, intitulada “Escuta Psicanalítica e as Vicissitudes do Mal-estar Contemporâneo”.

RÉSUMÉ

Dans la vie contemporaine les relations sociales ont révélé les souffrances les plus inquiétantes que la condition de l'individualisme a construites. En guise de défense, la facilité à rompre les liens affectifs est louée, faisant du désengagement des relations quelque chose d'éphémère. Cependant, cela n'a pas suffi à réduire les risques de souffrance, cela n'a fait que les redistribuer dans de nouvelles expressions de la maladie. Dans ce contexte, la psychanalyse est amenée à revoir sa pratique dans la mesure où la subjectivité est affectée par des exigences qui dépassent le supportable. Comme la psychanalyse peut-elle devenir un continent pour accéder aux différents chiffrés de cette souffrance psychique? On trouve chez Ferenczi les fondements techniques, méthodologiques et éthiques pour repenser la position de l'analyste à partir de sa disponibilité psychique, de son empathie et de sa perméabilité à l'écoute.

Mots-clés: traumatisme; résonance; pasticité.

INTRODUÇÃO

As organizações sociais contemporâneas têm promovido situações de exacerbação do narcisismo e, conseqüentemente, de sofrimento psíquico, os quais se expressam distintamente da forma como se apresentavam em décadas anteriores. Surge, assim, para a psicanálise, o desafio de fazer o deciframento desse mal-estar psíquico e ampliar as formas de escuta.

Já de início, se faz necessário dizer que não se trata, nesta reflexão, de refutar os pilares da psicanálise freudiana, mas de, a partir delas, encontrar meios empáticos que se aproximem e respondam melhor às demandas que nos são apresentadas.

A sociedade contemporânea se caracteriza pela rapidez e imprevisibilidade, pela fragilidade dos afetos e a facilidade com que se descarta os vínculos, tornando-a, no dizer de Bauman (2004), uma sociedade líquida e ambígua.

Contudo, a estabilidade emocional continua sendo uma necessidade dos humanos, pois como seres sociais que somos, buscamos, no espelhamento do olhar do outro, nos reconhecermos. Assim, nesse ínterim, entre a necessidade de relacionamento e as exigências sociais, surgem as angústias, os medos de não suportar os encargos e as tensões que podem advir desse encontro e cercear a liberdade que é imprescindível à existência. Como saída, se enaltece a facilidade de rompimento dos vín-

culos, o descompromisso nas relações. Passa-se a viver como uma ilha entre tantas, onde se pode mirar outras ilhas e validá-las pelas aparências, mas não se consegue construir pontes para efetivos encontros e consequentes reconhecimentos.

No entanto, isso não reduz os riscos de sofrimento, apenas os coloca em novas formas de escape. As recorrentes queixas na clínica contemporânea são as angústias da solidão, a ausência do desejo, a inabilidade para lidar com os limites, a desistência do viver, as depressões, as dificuldades narcísicas de interação social e seus desdobramentos psicossomáticos.

Assim, nesse líquido mundo contemporâneo, somos provocados a rever a prática psicanalítica na medida em que a subjetividade é, constantemente, afetada pelas exigências para além do suportável. Nessa perspectiva, buscando compreender o emaranhado universo das demandas subjetivas e das exigências do individualismo, o imperativo do “sucesso”, encontramos na obra de Ferenczi (2011) os fundamentos técnicos, metodológicos e éticos que nos ajudam a acessar e elucidar o sofrimento psíquico e suas formas de manifestação, inclusive psicossomática.

A PLASTICIDADE TÉCNICA

Começamos, então, a pensar sobre a constituição da experiência traumática e o fun-

cionamento da estrutura neurótica, considerando o conceito de transferência, introjeção e o lugar do analista no processo psicanalítico.

No início da vida, o recém-nascido passa, repentinamente, de um ambiente onde todas as suas necessidades eram satisfeitas, para um ambiente onde ele terá que se esforçar para ser suprido e manter-se vivo. Nessa fase, não há uma distinção entre o “eu” e o ambiente e o bebê não consegue perceber que a satisfação de suas necessidades vem através da ação de outrem. Há, nesse ponto do desenvolvimento, uma sensação de onipotência, uma ilusão de que uma força mágica é capaz de operar a realização dos desejos. Essa ilusão de onipotência vai ser confirmada com os gestos da criança que serão associados à satisfação e vão se tornando, cada vez mais sofisticados, na medida em que acompanham o seu desenvolvimento motor.

Nesse momento, tem-se o início de uma nova associação entre o gesto que exprime o desejo e o meio ambiente que o realiza, precipitando a capacidade de simbolização e com a continuidade, o simbolismo gestual será substituído pelo simbolismo verbal. No dizer de Ferenczi

“...a mão estendida é, com frequência, recolhida vazia, o objeto cobiçado não acompanha o gesto mágico. E mesmo uma potência adversa e invencível pode opor-se pela força a esse gesto e coagir a mão a retomar sua posição anterior. Se até então o ser “onipotente” podia sentir-se uno com o universo que lhe obedecia e seguia os seus sinais, uma discordância dolorosa vai produzir-se pouco a pouco no seio de sua vivência.” (Ferenczi, 1913/2011, p. 53).

Desse modo, o período que a criança entende suas experiências como sendo parte do seu ego, Ferenczi denomina fase de introjeção; o período que ocorre a percepção de que algo existe fora do ego, o que impede a total satisfação da criança e a leva a endereçar o desejo para o mundo exterior, denomina fase da projeção. Nessa sequência, se inicia a distinção do conteúdo subjetivo do conteúdo objetivo; a distinção do “eu” e do “não eu”. É o início do estágio da realidade, apoiado na fase de ampliação do ego.

Assim, vinculando o estágio de onipotência com a introjeção e o estágio de realidade com a projeção, Ferenczi (2011) ressalta que o vínculo entre o “eu” e o “não-eu” não se desfaz, subitamente. Assim sendo, quando os “nãos” são apresentados e frustram a criança, ela aprende que o meio ambiente pode não satisfazê-

-la e quando o faz, é de forma parcial. Resta à criança uma única saída: aprender a usar os seus recursos egóicos para continuar investindo no mundo externo na esperança de ser atendida.

A partir daí, segue-se o período em que boa parte do que lhe é apresentado é animado e a criança que vive as fases de desenvolvimento psicosssexual com a correspondente prevalência das zonas erógenas, faz a correspondência entre os seus órgãos e o funcionamento do mundo.

Nessa direção, seguimos considerando o entendimento de Ferenczi (1913/2011, p.54), quando ele afirma que “... assim se estabelecem essas relações profundas, persistentes a vida inteira, entre corpo humano e o mundo dos afetos, a que chamamos de relações simbólicas.” Essa observação perspicaz nos traz subsídios para o entendimento dos fenômenos psicossomáticos, evidenciando a correlação entre o corpo que representa o mundo e o mundo que se forma representação do corpo, através das vivências no desenvolvimento da criança.

Nesse período, o princípio do prazer regendo, simultaneamente, a distinção do “eu” e “não-eu”, propi-

cia o surgimento do princípio da realidade, das relações objetais e do narcisismo secundário, através das interdições colocadas no processo de educação. Assim, na apreensão do mundo, a onipotência vai dando lugar a adaptação às interdições culturais, através das quais se torna possível a realização e a negação do desejo, constituindo uma dinâmica organizadora do aparelho psíquico.

Portanto, com esse modelo em que as introjeções respaldam as relações objetais e se vinculam ao sentido de realidade, Ferenczi vai se opor ao modelo freudiano de recalca-mento como sendo uma tendência evolutiva espontânea. Ele vai demonstrar que é a frustração e a adaptação o que pode efetivar o recalca-mento e trazer para o modelo relacional a relevância dos aspectos do mundo externo, do meio ambiente, como sendo os determinantes do desenvolvimento satisfatório da criança.

Por consequência, a atenção de Ferenczi ao processo analítico vai se voltar, nesse momento, para as expressões não verbais, como, por exemplo, o ritmo da respiração, a entonação da voz, os sintomas transitórios. Esses aspectos estão vinculados com as experiências relacionais primitivas e se apresentam na relação transferencial em análise, para os quais o analista deve estar bem atento no manejo clínico porque pode suscitar parte de um conteúdo inconsciente.

Na estrutura neurótica, os afetos que circulam livremente estão desinvestidos das representações e, por isso, se tornam insuportáveis para o ego, produzindo angústia e, não raro, os fenômenos psicossomáticos. Esse estado de angústia vai provocar um esforço na direção de um apaziguamento, numa tentativa de manter o conteúdo recalcado no inconsciente e proporcionar suficiente equilíbrio psíquico. É no âmbito desse propósito que parte dessa energia excedente, não absorvida pelo trabalho egoico, é transferida para os objetos externos ou para o próprio corpo de forma, caracteristicamente, exacerbada, constituindo a formação do sintoma. Nesse superinvestimento transferencial, o ego projeta todo o amor e todo o ódio e, posteriormente, os introjeta, constituindo um mecanismo dinâmico de deslocamento, como defesa.

Há nessa dinâmica uma tentativa de dilatação do ego para, através da operação da introjeção e da transferência, converter o amor autoerótico em amor objetal. Essa transformação se tornará a matriz das transferências na vida adulta.

Dessa forma, sabendo Ferenczi que a transferência envolve a introjeção

dos objetos externos ao ego, ele vem ressaltar que, no processo analítico, a transferência vai depender da introjeção do analista. Isso é relevante porque coloca o analista na posição de dinamizador dos afetos do analisando, retirando-o do campo da imparcialidade. O analista, rompendo a barreira da imparcialidade, torna-se o provocador das associações que suscitam as introjeções primitivas.

Esse modus operandi requer do analista muito mais do que a postura de abstinência e o uso da interpretação. É preciso que o analista traga, além do seu conhecimento teórico, a sua disponibilidade psíquica e a capacidade de empatia aliada à responsabilidade ética. Somente assim, será possível o desdobramento do processo analítico com a requerida plasticidade técnica que as relações sociais contemporâneas demandam, sem que se perca a objetividade do trabalho, pois o analista precisa saber para onde a análise aponta.

A plasticidade técnica abre a perspectiva sensível às peculiaridades do sofrimento psíquico do analisando à percepção e manejo das reações do analista, ou seja, propicia um manejo eficaz da transferência e da contratransferência no processo analítico.

Nesse ponto, cabe ressaltar a importância da análise do analista como um fator imprescindível para a sustentação da empatia. Ferenczi (2011) endossa as observações freudianas, lembrando que é a partir do próprio psiquismo que o analista poderá ser capaz de

escutar as angústias de morte; os silêncios significativos; as repetições traumáticas e tudo o que se engendra e faz ressonância no campo do recalçado.

A clínica de Ferenczi era, predominantemente, com pacientes psicóticos, psicossomáticos e estruturas limítrofes, fato que se tornou um estímulo para repensar a técnica clássica no sentido de aproximá-la mais das necessidades dos seus pacientes. Enquanto rejeitava a ideia corrente de que havia casos não analisáveis, elaborou a técnica ativa como uma forma de intervenção para os processos mais resistentes a análise.

A técnica ativa toma por base a ideia freudiana de que o aumento da frustração suscita o recalçado. Todavia, é um recurso provisório sobre as manifestações corporais do paciente e se utiliza das associações e memórias, objetivando aumentar o estado de frustração para provocar o retorno de um conteúdo inconsciente, dando continuidade ao curso da análise. O que se efetiva com a técnica ativa, segundo Mezan (2014 apud Medeiros, 2015, p.291) é o “desvincular a libido das suas formas cristalizadas de

satisfação e convocá-la para as finalidades do tratamento”.

É imprescindível lembrar que a técnica ativa não substitui o clássico modelo da associação livre, da atenção flutuante e da interpretação. Mas, acrescenta maneiras ativas para desfazer as resistências, através das proibições ou incentivos a determinados comportamentos sintomáticos do paciente. Com isso, espera-se que a libido volte a circular e fique disponível para ser investida na transferência em análise. Assim, o objetivo da técnica ativa é promover uma tal distribuição de energia libidinal que seja suficiente para fazer emergir o material recalcado, revelando tendências latentes que vão se expressar na repetição, por meio da provocação do analista sobre o paciente. Contudo, é recomendável que a técnica ativa só seja utilizada após um certo tempo em análise, quando a transferência já esteja estabelecida espontaneamente.

Freud (1926/1996) confere uma relevante importância à rememoração e, ao mesmo tempo, considera a repetição um sintoma de resistência a ser desfeito, ao considerar o trauma como um excesso de energia pulsional, a qual carece ligar-se a um determinado conteúdo para ser representado e se fazer inscrição psíquica.

Ferenczi (2011), no entanto, vai tomar a compulsão à repetição como algo, completamente, inevitável e que porta fragmentos de rememoração, como verdadeiro material in-

consciente. Traz, assim, o entendimento de que há uma primazia da repetição sobre a rememoração; uma valorização da experiência emocional como meio de transformação psíquica, requerendo maior habilidade do analista no manejo clínico, para se apoiar menos na interpretação do que no aspecto formal da regressão. É na repetição que os afetos e os fragmentos de memória vão se expressar, ganhando significação para que a interpretação subsequente tenha efeito.

A técnica analítica, transpondo a barreira da imparcialidade do analista, se torna mais elástica e favorece a expressão afetiva do analisando. Ressalta-se, ainda, que Ferenczi não coloca a resistência do paciente como o principal fator responsável pelas dificuldades da análise, mas assinala que a contratransferência, sim, pode ser o empecilho para o desenvolvimento do processo e, com isso, evidencia, mais uma vez, a necessidade da análise do analista.

Por fim, entendemos que há de se retomar, com a escrita de Ferenczi, a importância da personalidade do analista, possibilitando-lhe tanto o lugar de dinamizador dos afetos, livre do engessamento da imparcia-

lidade; como a responsabilidade de assumir o lugar de provocador das introjeções primitivas, o lugar da empatia e da disponibilidade psíquica através do uso da sua contratransferência em prol do processo analítico.

É na plasticidade da técnica que se abre a possibilidade de maior aproximação com o sofrimento psíquico e seus ciframentos, tornando a psicanálise continente para o ilhamento do individualismo contemporâneo. Doravante, se faz necessário

“Sustentar essa disposição peculiar de mente de esperar o inesperado, deixar vir o novo, deixar-se afetar pelas comunicações inconscientes do paciente, deixar-se submeter ao adoecimento da quimera (de que somos parte) nas transferências e contratransferências neuróticas, narcísicas e psicóticas.” (Figueiredo, 2019 apud Medeiros, 2015, p. 175).

Necessário se faz, mantermos a disposição psíquica para refletirmos sobre as necessidades peculiares à nossa época para que não nos prendamos na ortodoxia dos conceitos, nas ideias segregadoras e, conseqüentemente, na ilusão da onipotência que poderia fazer da psicanálise uma prática fútil.

Por fim, voltando à nossa questão inicial “quando somos analistas?” percebemos que é, fundamentalmente, a capacidade que vamos desenvolver para sentirmos com o analisando as ressonâncias do seu sofrimento e a

habilidade de tolerância para com as suas adversidades e incertezas, o que vai nos possibilitar um lugar de plasticidade na práxis analítica.

REFERÊNCIAS

Almeida, Alexandre Patrício de & Neto, Alfredo Naffah (2021). Sándor Ferenczi e Melaine Klein: a análise do analista como alicerce da formação. *Trivium: estudos interdisciplinares*, 13(2), pp.92-102.

Bauman, Zygmunt (2004). *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Ferenczi, Sándor (2011). *Transferência e introjeção*. In *Obras completas de Sándor Ferenczi*, vol. I. São Paulo: WMF Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1912).

Ferenczi, Sándor (2011). *O desenvolvimento do sentido de realidade e seus estágios*. In *Obras completas de Sándor Ferenczi*, vol. II. São Paulo: WMF Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1913).

Ferenczi, Sándor (2011). Elasticidade da técnica psicanalítica. In *Obras completas de Sándor Ferenczi*, vol. IV. São Paulo: WMF Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1928).

Freud, Sigmund (1996). Inibições, sintomas e ansiedade. In *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, Vol. XX, pp. 81-152. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1926).

Medeiros, Eduardo C. (2015). *Sándor Ferenczi: entre os limites da clínica e as experimentações técnicas*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

O SETTING ADAPTÁVEL SUSTENTADO PELA ÉTICA E PELOS FUNDAMENTOS PSICANALÍTICOS¹

ANA LUCILA BARREIROS

Psicóloga e Psicanalista membro do GPAL.

NIDYANNE PIRES

Psicóloga e membro do GPAL.

RESUMO

O presente trabalho propõe refletir sobre a sustentação da ética e dos fundamentos psicanalíticos em situações que requerem adaptações do setting nos diversos campos da extensão da Psicanálise e, de modo particular, por ocasião da pandemia do COVID-19 a partir de março de 2020, quando estivemos todos afetados em uma realidade mundial que nos fez

migrar do atendimento presencial para o virtual. Dessa forma, foi possível dar continuidade aos casos que já estavam em análise e aos novos que surgiram.

Palavras-chave: setting adaptável; pandemia; princípio da realidade.

¹ Trabalho apresentado na 13ª Jornada de Psicanálise do GPAL, em novembro/2022

ABSTRACT

The present work proposes to reflect on the support of ethics and psychoanalytic foundations in situations that require adaptations of the setting in the various fields of the extension of Psychoanalysis and in particular, on the occasion of the COVID-19 pandemic from March 2020, when we were all affected in a world reality that made us migrate from face-to-face to virtual care. In this way, it was possible to continue the cases that were already under analysis and the new ones that emerged.

Keywords: adaptive setting; pandemic; reality principle.

Quando pensamos em reunir as ideias em torno desse tema, fomos motivadas por nossa prática clínica, por estudos semanais da teoria psicanalítica, pelos grupos de estudo, pela supervisão e pelo intercontrole de casos clínicos, dentro da nossa instituição psicanalítica – GPAL (Grupo Psicanalítico de Alagoas), durante o período da pandemia de Covid-19 do Sars-Cov-2, a partir de março de 2020, a meados de 2022, quando estivemos na fase mais crítica dessa pandemia. “Todos os psicanalistas do mundo tiveram que viver tais modificações e perdas quanto às suas práticas cotidianas por conta das perturbações às quais a pandemia nos submeteu”. (Chervet, 2021, p. 75).

O impacto de tal realidade se impôs para a Psicanálise ao ter que migrar do atendimento num setting presencial para o virtual. A incidência sobre a clínica, com novos formatos de setting passou a ser nossa prática, o nosso desafio.

Bem como o conflito de sentimentos, vivências de desamparo do nosso narcisismo destituído, todos atravessados por uma angústia coletiva, tanto analista como analisando, lidando com os mesmos fantasmas do adoecimento, da eminência da morte, da demora pela vacinação e da incerteza do tempo que teríamos para voltar a nossa vida de antes. Isso nos obrigou a sair do lugar convencional, inventar e utilizar novas formas de trabalho, uma nova adaptação, a começar pelo nosso psiquismo. Alguns preferiram suspender os atendimentos; outros, de imediato, adaptaram-se aos recursos que as tecnologias atuais oferecem, como o atendimento à distância. No início, fora dos nossos consultórios, adaptando-os às nossas residências, mas sempre privilegiando a escuta pela via sonora.

Ao longo do texto serão apresentadas experiências clínicas das duas autoras, sendo o primeiro relato da

autora Ana Lucila Barreiros, seguido do relato clínico de Nidyanne Pires.

Relato clínico da primeira autora: no meu caso particular, propus de imediato que as sessões fossem *online*; e no caso de jovens e adultos que já estavam no divã, deixei-os livres para escolherem se preferiam por ligação telefônica ou videochamada. Esses analisandos preferiram por ligação telefônica, mantendo assim a não presença do olhar. Adolescentes continuaram por videochamada. No caso das crianças, nos primeiros meses, os pais suspenderam por considerarem que não era a mesma condição de atendimento. No segundo semestre de 2020, eles já entraram em contato para remarcar, a pedido dos filhos. Desenhar, jogar e brincar também foi e tem sido possível por essa via, apesar das limitações que ela impõe.

Considerarei importante dizer que eu estava em um espaço reservado da minha residência para atendê-los. Não senti dificuldade, pois já fazia alguns atendimentos assim por ocasião de viagem prolongada de alguns analisandos, onde essa alternativa era oferecida e aceita. Mas não imaginava que viveria uma experiência nessa modalidade, como regra e não como exceção. A experiência desafiadora de novos settings inusitados, como por exemplo, precisar atender dentro do meu automóvel por falta de energia na residência e bateria descarregada do celular, provavelmente foi vivida por muitos

de nós. Ficamos à mercê das “falhas ambientais, pela qualidade das conexões, os silêncios prolongados, que não sabemos se são significativos ou se são falhas da operadora, do aplicativo, etc.” (Bezerra, Youtube do CPRJ, 2020).

Segundo Pieta & Gomes (2014), em alguns países do exterior, diversos profissionais já atendiam em um formato *online* há mais de dez anos, sobretudo pacientes adultos que moravam em cidades diferentes de seus analistas. No entanto, no Brasil havia restrições quanto a esse tipo de atendimento, tendo também escassez na produção nacional de literatura que abordasse tal temática e que pudessem nortear essa discussão, especialmente literatura numa perspectiva psicanalítica.

As orientações de distanciamento físico, isolamento social e uso de máscaras, nos levaram compulsoriamente ao atendimento virtual. O princípio da realidade estava posto, para nos guiar, como disse Freud (1911/2010):

“na verdade, a substituição do princípio do prazer pelo da realidade não significa a deposição do princípio do prazer, mas a sua salvaguarda. Aban-

dona-se um prazer momentâneo, incerto quanto aos seus resultados, para ganhar, no novo caminho, um prazer seguro que virá depois” (p. 117).

Muitas questões a pensar sobre a nossa prática analítica... Como a regra fundamental continua a sustentar a nossa escuta com essas variações? Para o analista, a regra fundamental permanece a mesma, a atenção flutuante, mas dessa vez, mais focal do que flutuante; condição essa adquirida na sua própria análise. Para o analisando, a associação livre. O formato virtual nos deu a oportunidade de sustentar tudo isso sem ameaça de quebra da continuidade do processo.

É bem verdade que fomos privados das percepções habituais do consultório, tanto analista quanto analisando, havendo um foco exclusivo na percepção sonora. Isso causou modificação do percebido e do representado? O analisando pode nos imaginar na poltrona do consultório, por se apoiar nas representações construídas nas sessões habituais. O analista é obrigado a imaginar seu cliente sem possuir representações vindas da sua percepção, “o divã permanece vazio”, (Chervet, 2021, p.98). Tudo isso produz impactos singulares para cada sujeito. Essas percepções não se aplicam aos novos clientes que surgiram, crianças, adolescentes, jovens e adultos que

iniciaram os seus processos de forma remota.

O retorno ao consultório físico foi se dando aos poucos e, principalmente no ano de 2022, quando nos sentimos mais seguros por conta da cobertura vacinal. Uma experiência bastante significativa foi o encontro presencial com os clientes que iniciaram seu processo analítico no formato *online*.

O setting não tradicional evoca atmosfera improvisada e o uso maior da criatividade. Por ele não ser somente concreto, é adaptável. Quando Winnicott teoriza sobre o setting como ambiente, ele pressupõe que o ambiente garante e disponibiliza confiança (presente na relação e no contexto analítico), comunicação (pelo binômio fala-escuta, pelo brincar, pelo silêncio como forma de comunicação e para preservar o self) e continuidade (para evitar rupturas nos cuidados da relação e do processo).

Freud compreendia o setting analítico, como um lugar específico para que a relação terapêutica se desenvolvesse; composto por um conjunto de elementos que podem ser tomados como variáveis independentes e que devem permane-

cer sob controle para assegurar o sucesso do tratamento: o analista, o paciente, o cerimonial, o tempo, o dinheiro, a associação livre e a atenção flutuante.

Em textos importantes como: “Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise” (1912/1996) e “Sobre o início do tratamento” (1913/1996), Freud destaca as alterações significativas que a técnica psicanalítica sofreu desde a sua origem, pontuando que o que garante efetivamente a situação analítica é a posição simbólica assumida pelo analista no percurso de uma análise. Em seu discurso no “V Congresso Psicanalítico Internacional” (1918/1976), reconhece a necessidade de adaptação do setting, sobretudo em casos de pacientes considerados graves. Tal incumbência de encontrar técnicas capazes de atestar o sucesso do método analítico foi atribuída a seus discípulos.

Ferenczi (1928/2011), considerando sua experiência com pacientes regredidos, estabelece a técnica ativa como medida a ser utilizada com pacientes resistentes ao método interpretativo.

Barros (2013), destaca que Winnicott, seguindo a mesma perspectiva de Ferenczi, aponta, a partir de sua experiência clínica, a necessidade de adaptação do setting para promover uma evolução favorável do paciente. Para ele, o manejo do setting é o principal recurso no tratamento de pacientes muito regredidos e aponta esse recurso como um

elemento facilitador de mudanças psíquicas no paciente. Descreve ainda que em sua teorização “um setting diferenciado deve ser utilizado quando estamos diante de alguns quadros clínicos que apresentam maior fragilidade psíquica ou quando existem falhas ambientais que requerem cuidados mais específicos” (Barros, 2013, p.73).

Winnicott (1988) associa o setting analítico à metáfora dos cuidados maternos, em que é preciso ser flexível, como assegura a teoria do amadurecimento emocional, onde deixa clara a importância do analista se adaptar às demandas de seus pacientes como uma mãe suficientemente boa se adapta a seu bebê. Compreende o setting como algo para além do espaço físico, pois é uma disposição também interna do analista para a escuta. Sendo assim, toda transferência não se limita a um espaço físico de paredes e móveis; ela vai além, é o processo transferencial que possibilita a experiência viva, significativa, mutante e em movimento de elementos importantes da sua teoria, como: confiança, comunicação e continuidade.

Relato clínico da segunda autora:
na minha experiência nesse período

de isolamento social, as sessões presenciais foram suspensas e eu particularmente mantive todos os atendimentos dos pacientes adultos que aceitaram a modalidade online. Esse tipo de atendimento a adultos já era uma realidade na minha prática clínica, não havendo dúvidas sobre sua viabilidade. Nesse sentido, o que surgia como novo era a exclusividade do virtual para sustentar a continuidade do trabalho clínico, no contexto que se apresentava.

Já os atendimentos às crianças foram suspensos no mesmo período que os demais e não havia, a princípio, perspectiva de retomá-los; pois, naquele momento, minha compreensão era de que retomá-los implicaria em voltar ao setting físico do consultório.

Além das incertezas sobre o cenário que se apresentava, talvez, tomada pela complexidade que envolve a clínica infantil e deixando de considerar, por alguns instantes, o potencial que compõe o trabalho com as crianças, assim como as inúmeras possibilidades presentes quando há a sobreposição entre duas áreas do brincar, a área do analista e a do paciente, como indica Winnicott (1975), o atendimento *online* a crianças não surgiu como algo imediato para mim, assim como foi com os adultos.

Entretanto, havia uma preocupação voltada, a princípio, para os pacientes que eu já acompanhava. Mantive contato com alguns

pais e mães, o que possibilitou ter notícias sobre as crianças, ouvir os pais sobre alguns comportamentos que surgiam e geravam preocupações, sobre a adaptação ao momento de distanciamento social necessário e os sentimentos que tantas novidades começavam a despertar. Dessa forma, senti-me próxima aos pacientes e às famílias, ainda que sem o retorno aos atendimentos.

Dessa maneira, foi fundamental poder ouvir também alguns colegas de uma Instituição parceira, o CPPL (Centro de Pesquisa em Psicanálise e Linguagem), onde fiz minha formação e que na ocasião já haviam iniciado os atendimentos *online* a crianças e pude falar um pouco sobre como eu estava pensando e me organizando para iniciá-los também.

Nesse contexto de tanta imprevisibilidade, descontinuidade, em que não houve tempo para discussões e organização prévia, a rede de troca de experiências entre nós do GPAL se configurou para mim, como um elemento fundamental para a retomada e sustentação dos atendimentos.

O trabalho *online* com as crianças exigiu a organização de um espaço,

além de interno; físico, na minha casa. Tive o cuidado e a possibilidade de escolher um local em que eu pudesse manter a continuidade dos atendimentos no mesmo ambiente, tentando preservar uma constância e familiaridade com o novo espaço. Assim como foi necessário buscar no consultório alguns brinquedos e materiais já familiares e importantes para as crianças que já vinham sob acompanhamento.

Na retomada dos atendimentos, senti necessidade de discutir elementos que dizem respeito ao enquadre como horário das sessões, por exemplo, já que as rotinas haviam se alterado. De forma geral, pais e mães estavam, agora, dando conta de atividades domésticas, acompanhamento das aulas *online*, dentre tantas atividades que precisaram ser adaptadas ao momento que se apresentava. Foi necessário acordar com os pais um espaço físico em que a criança pudesse realizar a sua sessão com a garantia mínima de uma reserva, em que se sentisse à vontade para se expressar sem preocupações com o ambiente.

Surgiam dúvidas como: quem faz a chamada de vídeo? Você avisa antes de ligar? Algumas crianças, que tinham celular ou passaram a ter em função das inúmeras atividades realizadas pela mediação das tecnologias, tiveram meu contato telefônico registrado em seu celular e muitas vezes me ligavam antes do horário de sua sessão. Pas-

sei a receber mensagens, *emotions* e figurinhas emitindo algum recadinho ou indicando sentimentos, ao longo do dia. Brinquedos, animais de estimação e cômodos da casa dos pacientes deixaram de ser apenas citados e começavam a fazer parte das sessões e apresentados a mim. Essas eram algumas das novidades que surgiram junto com o atendimento *online* a crianças, nesse novo setting adaptado ao contexto vivido.

Enfim, chegou a hora do atendimento! Aos poucos fui percebendo que o que durante algum tempo, era uma dúvida para mim, para as crianças era algo completamente possível e esperado. De forma geral, nós íamos encontrando possibilidades de manter a continuidade do brincar já estabelecida por nós no setting físico tão conhecido e explorado.

Trarei duas vinhetas de casos que venho acompanhando, uma criança que já era atendida por mim no setting físico do meu consultório e a segunda vinheta de uma criança que iniciei os atendimentos nesse período do isolamento social. Destaco que foi dado um caráter fictício aos casos, visando preservar a identidade e sigilo dos pacientes.

Júlia, criança com 11 anos de idade, em atendimento desde os 9 anos. As dificuldades iniciais sinalizadas pelos pais eram insegurança e questões ligadas à aprendizagem. Ao longo do acompanhamento, seu processo vem sendo marcado por avanços e retrocessos diretamente relacionados às condições ambientais, sobretudo no que diz respeito às divergências entre os pais na educação de Júlia.

Ela demonstrou satisfação e expressou expectativas para a retomada das sessões, disse ter sentido falta, mas pareceu-me, inicialmente, mais tímida e cautelosa para se expressar que o habitual. Nos atendimentos iniciais, manter um espaço reservado e que Júlia pudesse se expressar sem preocupação de alguém entrar durante a sua sessão, foi uma questão que gerou desconforto para ela e que exigiu manejo junto à família. Aos poucos, ela foi retomando sua espontaneidade e voltando a se expressar através das brincadeiras e verbalmente, como fazia no setting físico.

Foi interessante observar que nas primeiras sessões, embora estivessem acontecendo tantas novidades, buscou retomar as brincadeiras e temas de nossas últimas sessões, antes de trazer as questões mais atuais vivenciadas, parecendo buscar uma continuidade, uma reorganização interna para lidar com a imprevisibilidade e descontinuidade que o ambiente nos impunha.

Posteriormente, Júlia reproduziu com muita frequência as aulas *online*, nós trocávamos

de papéis, hora sendo a professora dedicada, a aluna com a câmera fechada que irritava a professora, que dormia durante a aula, a aluna estudiosa, a professora rigorosa. Eram muitos os personagens e situações criadas por nós durante as sessões. Alguns assuntos das aulas eram corona vírus, isolamento social, além de temas que ela estava estudando e parecia se envaidecer em compartilhar o que havia aprendido. Através das aulas *online* encenadas, ia elaborando as experiências novas em que não podia encontrar presencialmente suas amigas, seus avós e inclusive a mim.

De alguma forma, a convivência mais intensa entre Júlia e seus pais despertou uma necessidade de se expressar quando os pais deixam de considerar o que ela pensa e sente. Tem feito isso verbalmente ou através da escrita por mensagens de texto, demonstrando menos fragilidade e sentimento de culpa ao precisar discordar dos pais, podendo comunicar por outras vias, sem necessariamente através de comportamentos agressivos e pouco sociáveis, como eram mais comuns nessas situações.

Após algum tempo de retomada dos atendimentos às crianças, surge

um novo desafio, que foi o encaminhamento de uma criança para atendimento durante a pandemia, sendo todo o contato e entrevistas com a mãe e a criança realizados no formato *online*.

A mãe, desde o primeiro contato comigo por telefone, indica a necessidade de acompanhamento do filho, Diogo, 10 anos de idade, e ao mesmo tempo a sua desconfiança de que o atendimento online talvez não funcionasse, pois associa ao “fracasso” da criança nas aulas que ocorriam no mesmo formato. Inclusive, o fracasso escolar foi a principal queixa elencada por ela, além de insegurança que se apresenta nas relações interpessoais.

Ao longo da entrevista, a mãe se mostrou surpresa ao sentir que apesar do nosso encontro acontecer mediado pela tecnologia, esta via não tornou o momento impessoal, tendo suscitado diversas emoções.

Nas sessões com Diogo, normalmente, a mãe o ajudava com o uso do celular e organização do espaço físico. Em alguns momentos em que não pôde estar em casa, demonstrou preocupação em deixar alguém da família disponível para o caso dele precisar de ajuda. Esses gestos de cuidado, em muitos momentos, pareciam ser vividos pela mãe como possibilidade de reparação.

Nas primeiras sessões, Diogo mostrou seus brinquedos, todos dispostos em prateleiras, como se fizessem parte de uma coleção a ser apreciada. Identificou alguns bonecos que

temos em comum. Disse gostar de desenhar e pude observar uma preocupação acentuada com a estética do seu desenho, apagando com frequência e substituindo o papel por não ter gostado do que produziu. Ele passava uma parte das sessões narrando filmes que costumava assistir e falávamos sobre personagens que de alguma forma traziam elementos que se aproximavam de aspectos que envolviam as suas relações interpessoais, seus medos e inseguranças. Ao descrever os filmes, eu o ouvia atentamente e ele parecia sempre desconfiar de que não estava sendo claro o suficiente em sua comunicação e se surpreendia quando eu indicava compreensão e interesse pelo que dizia.

Começamos a imaginar brincadeiras e descrevê-las durante as sessões. Em um desses momentos, Diogo sugeriu uma brincadeira, mas imediatamente indicou não ser possível, visto que não tinha todos os brinquedos e elementos necessários para continuarmos. E eu dizia que se a gente não tivesse tudo que precisasse, poderíamos imaginar e utilizar outras coisas para substituí-las e, assim, ele foi se permitindo imaginar o brincar, que se efetivou

posteriormente nas brincadeiras com seu irmão mais novo. À medida em que ele conseguia brincar, ele também conseguia falar sobre suas aulas de apoio pedagógico, sobre sua inibição em tirar dúvidas com a professora e de alguma forma, sobre seu processo de aprendizagem contido, inseguro, que aos poucos ganhava uma possibilidade de espontaneidade, tanto quanto o seu brincar.

Winnicott (1975) diz algo sobre a capacidade de simbolizar que me ajudou a pensar sobre esse paciente, “...quando o paciente não pode brincar, o analista tem de atender a esse sintoma principal, antes de interpretar fragmentos de conduta”, (p. 71). É preciso possibilitar a brincadeira onde não se brinca.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reunir nossas ideias e relatos clínicos se tornou uma tarefa possível e enriquecedora, por ter nascido do desejo de produzir uma escrita das vivências e do estudo compartilhado na nossa instituição psicanalítica, pois estávamos mobilizadas pela necessidade de dar sustentação e continuidade aos atendimentos no cenário impactante da pandemia. Nesse contexto em que o “princípio da realidade” se impôs sem precedente para nós, foi desafiador e ao mesmo tempo imprescindível repensar nossa clínica e tantos elementos que a compõe, sem abrir mão da ética e

dos fundamentos psicanalíticos que sempre foram norteadores para nós.

Se voltarmos à história da Psicanálise, alguns atendimentos fugiram ao setting clássico. Se pensarmos no caso do Pequeno Hans (1909/1996), Freud pôde acompanhá-lo à distância por correspondência com o pai. Foi possível estabelecer uma transferência pela via da fala e da escuta, ajudar essa criança a superar essa fobia e dar curso ao seu desenvolvimento e acolher os pais na angústia vivida.

O caso Piggle, acompanhado por Winnicott (1964/1977), é outro exemplo de um atendimento incomum, por ela residir numa outra cidade, tendo sessões presenciais distantes uma da outra, de cartas e telefonemas trocados entre os pais e Winnicott e o tempo (por dois anos e meio), que permitiu que a pequena Gabrielle não estruturasse uma psicose infantil.

São exemplos que mostram que o setting é adaptável, porque o princípio da realidade se impõe para nortear o processo analítico, e é a escuta atenta, flutuante e criativa que propicia a sustentação e a sobrevivência de ambos pela via transferencial.

Por mais que saibamos da importância de estarmos abertos ao novo – e Freud já nos orientava nesse sentido em “Recomendações aos Médicos que exercem a Psicanálise” (1912/1996) e também da extensão que a psicanálise haveria de alcançar ao proporcionar o tratamento psicanalítico às camadas menos favorecidas da sociedade e de que seriam gratuitos, nem sempre a psicanálise reage bem às mudanças, apresentando-se, às vezes, um tanto enrijecida, resistente à introdução do novo, e de enxergar que ela é fruto do seu tempo.

Nas palavras de Roudinesco (1999), “é preciso ver a psicanálise de hoje como algo coletivo”. Ela já se expandiu para além dos muros do setting analítico clássico para outros ambientes, de qualquer extrato social, em qualquer espaço institucional, desde que haja analista de um lado e sujeito desejante de outro. Vemos a atuação do psicanalista nas escolas, hospitais, comunidades, CAPS, abrigos, creches e tantos outros espaços públicos. É uma reinvenção permanente da psicanálise, sintonizada com o seu tempo.

As relações humanas já estão moldadas pelas tecnologias do físico para o digital, do *offline* para o *online* e todos os campos vão conviver com elas, não só a Psicanálise. Temos ressaltado a importância do retorno às sessões presenciais, por entendermos que a presença do nosso corpo com o outro, com o ambiente físico e simbólico são relevantes no atendi-

mento psicanalítico. Hoje trabalhamos no modelo presencial e/ou *online*. Será que o modelo anterior à pandemia tem volta? Mudamos de lugar enquanto analistas quando atendemos em setting adaptável?

REFERÊNCIAS

Barros, Glória (2013). O setting analítico na clínica cotidiana. *Estudos de Psicanálise*, 40, pp. 71-78.

Bezerra, Benilton (2020). Psicanálise em tempos de Covid-19. Compartilhando reflexões. Coordenação: Cláudia Amorim Garcia. YouTube do Círculo Psicanalítico do Rio de Janeiro, 30 de maio de 2020. Disponível em: <https://youtu.be/ngZG5o1RkCc?si=nAkX0PsUz8lwZZ7B>.

Chervet, Bernard (2021). A quebra de uma recusa que faz pensar. In Ana de Staal & Howard B. Levine (Orgs.) *Psicanálise e Vida Covidiana: Desemprego coletivo, experiência individual*, pp 73-101. São Paulo: Blucher.

Ferenczi, Sándor (2011). Elasticidade da técnica psicanalítica. In *Obras completas de Sándor Ferenczi*, vol. IV. São Paulo: WMF Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1928).

Freud, Sigmund (2010). *Formulações sobre os dois princípios de funcionamento psíquico*. São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1911).

Freud, Sigmund (1996). Duas histórias clínicas, o Pequeno Hans e o Homem dos Ratos. In *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud*, Vol. X. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1909).

Freud, Sigmund (1996). Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise. In *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud*, Vol. XII. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1912).

Freud, Sigmund (1996). Sobre o início do tratamento (Novas Recomendações sobre a técnica da Psicanálise). In *Edição Standard das Obras Completas de Sigmund Freud*, Vol. XII. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1913).

Freud, Sigmund (1976). Linhas de progresso na terapia psicanalítica. In *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund*

Freud, Vol. XVII. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1918).

Pieta, Maria Adélia M. & Gomes, William B. (2014). Psicoterapia pela internet: viável ou inviável? *Psicologia: Ciência e Profissão*, 34, pp-18-31.

Roudinesco, Elizabeth (1999). Futuro da Psicanálise: Novos praticantes da psicanálise. *Programa Roda Viva*. São Paulo: TV Cultura.

Winnicott, Donald W. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, Donald W. (1977). *The Piggle. Relato do tratamento psicanalítico de uma menina*. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1964).

Winnicott, Donald. W. (1988). *Textos selecionados da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves.

O ESTUDANTE DO CONTEXTO PANDÊMICO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA SUBJETIVAÇÃO E APRENDIZAGEM¹

CLARISSE BARREIROS DE A. MONTES

Socióloga pela UFAL, mestre em Antropologia pela PUC SP. Atua na Gestão da Educação Básica e Profissionalizante. Formada em Psicoterapia de Crianças (CPPL/GPAL) e Formação na Clínica com Adultos - Perspectiva Psicanalítica (CPPL), membro do GPAL.

TÁSSIO JOSÉ DA COSTA PAIVA

Pedagogo, mestre em Educação, pós-graduado em Gestão Estratégica. Atua na Coordenação de Educação Básica e docência de Ensino Superior. Membro do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação de Jovens e Adultos - Multieja/CNPq e do Conselho Federal de Educadores e Pedagogos (CFPE).

RESUMO

Sob o arcabouço teórico de Donald Winnicott e Lev Vygotsky, o artigo destaca a importância do ambiente/outro no estabelecimento do sujeito e dos seus saberes em sua relação com a escola. Busca refletir sob um panorama crítico-reflexivo da educação escolar pré e pós-período crítico da pandemia por Covid-19, as relações vivenciadas com o estudante adolescente no contexto pandêmico e as re-

ações ocasionadas na subjetivação e na aprendizagem. Apresenta as percepções de dois profissionais da educação sobre os desafios que estão sendo percebidos no ambiente escolar na busca por encontrar possibilidades de enfrentamento e novas construções de sentido no ensinoaprendizagem.

¹ Artigo apresentado na 13ª Jornada GPAL, 2022.

Palavras-chave: pós-pandemia; relação estudante-escola; adolescente.

ABSTRACT

Under the theoretical framework of Donald Winnicott and Lev Vygotsky, the article highlights the importance of the environment/other in establishing the subject and his knowledge in his relationship with the school. It seeks to reflect under a critical-reflexive panorama of school education before and after the critical period of the pandemic by Covid-19, the relationships experienced with the adolescent student in the pandemic context and the reactions caused in subjectivation and learning. It presents the perceptions of two education professionals about the challenges that are being perceived in the school environment in the search to find possibilities of confrontation and new constructions of meaning in teaching and learning.

Keywords: post-pandemic; student-school relationship; teenager.

Pensar a educação como algo que tangencia o impossível (Freud, 1937/1996, p. 262) pode ser interpretado pela ótica de que existem, pelo menos, dois sujeitos e duas subjetividades. Isso já introduz uma complexidade significativa, pois não há contingência diante de tamanha singularidade. Sempre que nos refe-

rimos ao indivíduo e ao aspecto social presente nele, algo escapa. No ato de educar, especialmente quando associado à escolarização, a situação não difere, já que é necessário considerar a subjetividade tanto do educador quanto do estudante, em uma relação ambígua que não se limita apenas ao campo psíquico, relacionado ao desejo, nem se estabelece unicamente no campo social, das relações. Ela está no espaço intermediário.

Dentre os pós-freudianos, podemos mencionar Winnicott (1983) e sua teoria sobre o processo de amadurecimento psíquico, construído na relação entre o indivíduo e o ambiente. Nessa perspectiva, o espaço relacional se torna o lugar potencial de subjetivação do sujeito. O desenvolvimento do self ocorre na relação entre o eu e o ambiente (ou seja, o outro). Winnicott atribuiu grande importância ao ambiente e às relações objetais em sua teoria, partindo da crença de que a psique não é algo pré-existente, mas sim algo que se constitui a partir da elaboração do corpo e de suas funções, em uma relação intrínseca com o corpo físico.

Para que essa elaboração ocorra, é fundamental que o ambiente cum-

pra algumas funções primordiais. Essas funções incluem a sustentação que permite que o eu se integre ao espaço (*holding*), o manejo dessa sustentação, permitindo a integração da psique e do corpo (*handling*), e a apresentação de objetos, que é fundamental para que o eu do indivíduo em processo de subjetivação entre em contato com a realidade e comece a estruturar construtivamente sua relação de dependência relativa com o ambiente, preparando-se para caminhar em direção à independência.

Embora seja verdade que o foco de observação e atuação de Winnicott tenha sido principalmente a clínica com crianças, onde falhas na relação do eu com o outro podem ter consequências no desenvolvimento, podemos aplicar a teoria winnicottiana de amadurecimento psíquico ao contexto escolar. Assim como no relacionamento entre mãe e bebê, a presença de funções suficientemente adequadas é crucial para garantir a transição de uma relação de dependência absoluta para uma relação de dependência relativa. A escola, no contexto da aprendizagem, também desempenha um papel fundamental no processo de subjetivação, permitindo que o indivíduo busque a independência.

Com base nessa analogia, surge a seguinte reflexão: como ocorreu o processo de subjetivação dos estudantes no contexto escolar durante a pandemia da Covid-19, que trouxe uma descontinuidade significativa? É com

base nessa reflexão, considerando os impactos na perspectiva da aprendizagem, que estruturamos o presente artigo.

Neste artigo, nosso enfoque recai sobre o estudante durante o período da adolescência. Comumente, a adolescência é caracterizada pelas transformações corporais resultantes da puberdade e perdura até a inserção plena na sociedade adulta, abrangendo aspectos sociais, profissionais e econômicos (Schoen-Ferreira et al., 2010, p.227). De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), essa fase biopsicossocial abrange indivíduos com idades entre 12 e 18 anos. No entanto, a Organização Mundial da Saúde (OMS) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) estendem essa faixa etária para 10 a 20 anos. Vale ressaltar que os segmentos do Ensino Fundamental (anos finais) e do Ensino Médio abrangem essa mesma faixa etária. Portanto, durante a adolescência, um período em que o indivíduo deixa de ser criança, mas ainda não é considerado adulto, uma parte significativa de sua vida é dedicada à escola.

No contexto das teorias psicológicas e psicanalíticas que inicialmente

abordaram a adolescência, havia uma predominância da ideia de que essa fase representava um estágio natural do desenvolvimento, frequentemente definido por uma visão normativa que também se preocupava com suas possíveis manifestações semipatológicas (Coutinho, 2015). Por um lado, havia um fascínio e uma curiosidade em relação ao indivíduo que ainda estava em processo de formação; por outro, a necessidade de controlar os desafios que surgiam nesse período em que a psique e o soma ainda não estavam totalmente alinhados.

Nesse sentido, entendemos que as pesquisas relacionadas à adolescência desempenham um papel significativo em nossa cultura, pois revelam aspectos singulares de nossa estrutura social. Este é um campo de estudo sensível, pois há o risco de gerar concepções que favoreçam a perpetuação de normas sociais predominantes, a exclusão da diversidade e a supressão da voz dos próprios adolescentes, negligenciando sua participação no ambiente em que estão inseridos.

“(…) De modo diferente das sociedades tradicionais, nas quais o ritual de iniciação conduzia o jovem nessa passagem, confrontando-os com aquilo que a comunidade exigia dele para que passasse a ser visto como um “iniciado”, nossa cultura não oferece aos adolescentes direções claras, que o orientem neste percurso, nem papéis definidos do que seja ser um adulto.” (Coutinho, 2015, p.157)

Autores como Blos (1996) conceituam a adolescência como a segunda etapa do processo de individuação, sendo a primeira a aquisição da constância do objeto, correspondente ao período de dependência relativa descrito por Winnicott. Nessa fase, a característica predominante é a vulnerabilidade na organização da personalidade, acompanhada por mudanças na estrutura psíquica que impulsionam o amadurecimento. De acordo com Winnicott (1983), esse período representa a busca pela independência, e ele descreve os esforços da criança na puberdade como um caminho em direção a essa independência (p. 87).

No processo de buscar a segunda individuação ou a independência, e ao se esforçar para se tornar um membro pleno da sociedade, a escola desempenha um papel de grande importância. Nesse espaço, os adolescentes em formação buscam novos modelos de referência com os quais possam se identificar, estabelecem vínculos interpessoais, experimentam um sentimento de pertencimento a grupos sociais e buscam criar essas conexões. A escola, portanto, permite que os

adolescentes experimentem relações com o mundo exterior, permitindo, de certa forma, que se afastem dos vínculos estabelecidos com suas figuras parentais. Sob uma perspectiva psicanalítica, a escola transcende seu papel tradicional de mero local de aprendizado, tornando-se uma instituição que desempenha um papel crucial no desenvolvimento psicológico e social dos adolescentes.

APRENDIZAGEM

Comumente e socialmente associamos a aprendizagem com o espaço escolar. Todos nós nos sentimos um pouco especialistas no assunto, afinal vivenciamos – independente da época – esse processo na prática. Essa perspectiva, embora limitante, não é de todo falha. Limitante, pois pode nos direcionar a uma concepção de que a aprendizagem escolar é a única válida e reconhecida ou de que não aprendemos fora da escola, porém nos dá pistas sobre a função da escola, que embora não seja o único, é um espaço privilegiado para aprendizagem.

Essa crítica ao espaço tradicional escolar é reforçada quando constatamos que

“As escolas (tradicionais) são lugares de ‘decoreba’ onde o tangido para a domesticação, por vezes internaliza coisas, ajunta na cabeça um monte de informações, aprende pedaços de conhecimento, mas não os junta, sistematiza, questiona, reconstrói, porque o próprio professor não sabe fazer isso.” (Demo, 1994, p.100).

Percebemos nesta afirmação a concepção de que a escola se constituiu em ambientes nada atrativos, que observados de longe parecem ter resistido ao tempo devido a sua característica compulsória, mas sem incorporar as mudanças de comportamento, avanços tecnológicos e culturais. Essa visão não deve ser entendida como algo pessimista ou fatalista, denunciando o fracasso escolar, mas como uma constatação do que nós educadores lutamos cotidianamente para mudar.

Abrimos espaço para um recorte da fala do educador Genuíno Bordignon, em um dos vários encontros que tivemos em 2018, que fez uma analogia entre a sala de aula e o viajante no tempo. Sua fala provocativa fazia-nos refletir: “se um viajante do tempo adormecesse em 1910 no cerrado brasileiro e acordasse em 2010 encontraria um espaço completamente diferente, onde antes era terra havia uma cidade erguida. Porém se um estudante adormecesse em sua carteira escolar na mesma época e acordasse 100 anos após, que diferenças constataria?” (Bordignon, 2018).

Essa provocação, embora simples, diz muito sobre o que conhecemos por escola, fazendo-nos reconhecer a necessidade de reinvenção. Porém reinventar não significa dissolver, mas ampliar seus sentidos e objetivos, ou seja, é imprescindível que a educação acompanhe o desenvolvimento da sociedade (Sala, 2009).

Retornando ao contexto da pandemia por Covid-19, no ano de 2020, marcado pela aceleração dos índices de contágio e mortalidade, a educação brasileira foi posta à prova. Em um país com dimensões continentais, a “sala de aula virtual” foi o meio mais rápido para promover a continuidade dos processos de *ensinoaprendizagem*², denunciando-nos uma realidade que não era desconhecida, mas escanteada: as múltiplas exclusões sociais estabelecidas ao longo dos séculos.

Diante de nossas leituras e fazeres cotidianos, questionamo-nos: se o modelo de escola precisa ser reinventado e a pandemia por Covid-19 tornou imperativa essa mudança estrutural, em que sentido essa ausência de contorno (como algo que contém, abarca, sustenta), que poderia ser visto na escola – dita – tradicional impactou na aprendizagem?

Em um esforço de memória, recordamos o processo – por nós vivenciado – durante o ano letivo de 2020, cujas atividades escolares foram suspensas ainda no mês de março, retornando de forma remota³ após 45 dias de total paralisia. Ressaltamos que nosso contexto – de escola privada e mantida por uma entidade do Sistema S – foi privilegiado, considerando a disponibilidade de recursos e tecnologia para pensarmos em alternativas para o momento ainda sem precedentes.

“Tornear” uma escola em um ambiente virtual/sem limites – a nosso ver – seria um desafio, mas não se tinha a dimensão do que estaria por vir. Enquanto as atenções estavam voltadas para a configuração de plataformas digitais de conteúdos, salas virtuais, conexão estável à internet e equipamentos de qualidade, outros foram surgindo à medida que o

2 _____
Optamos por escrever as palavras juntas no sentido de não limitar o entendimento dos processos. (ALVES, 2017)

3 _____
Em Alagoas as atividades presenciais retornaram a partir do ano letivo de 2021 – com alternância de grupos de alunos por turma –, sendo facultado a cada família permanecer no formato remoto durante todo o ano letivo.

processo se concretizava: como se comunicar com o estudante? A avaliação – estritamente numérica – daria lugar a um formato processual? As famílias compreenderiam esse formato avaliativo? O que é frequência escolar? O que fazer com estudantes que não dispunham de infraestrutura doméstica para acompanhar as aulas? O currículo é mais importante que a permanência?

Os desdobramentos dessas questões impactaram na dinâmica entre o educador e o estudante. Tanto na relação estudante/ambiente, quanto na educador/ambiente –, sentiu-se os impactos das falhas numa relação que nem sempre era “suficientemente boa”, compreendemos que essas falhas foram de ordens psíquicas e cognitivas. É que para o estudante juvenil, a escola enquanto “instituição tradicionalmente consagrada [...] está em crise” (Sarlo, 2000, p. 39), no entanto, carrega o símbolo de lógica escolar, precedida de rotina, método e disciplina. Para o professor, este espaço carregava o sentido de segurança, de saber fazer algo plenamente.

Essas duas perspectivas retratam de forma sintética o saber-fazer escolar e de como o compreendemos e nos faz indagar: se nossos professores não se sentiam seguros nesse processo – mediado por tecnologia, fora dos muros formais de uma escola – como estaríamos aptos a mediar esse processo com os alunos? A resposta recebida vinha em coro: “fazemos o que pudemos”.

Esta escola virtual, simples de se configurar e complexa de se materializar, acabava por comprometer todas as estruturas de suporte, acolhimento de nossos estudantes e professores, visto que os demais atores que compunham a comunidade escolar estavam em estado de adoecimento ou demasiadamente encarregados de cuidar dos processos técnico-burocráticos. Das lições apreendidas percebemos: por maior que tenha sido o esforço em materializar esse novo ambiente de aprendizagem remoto, fomos incapazes de reproduzir as experiências de troca coletiva e de interação – além da sala de aula – que estão contidas simbolicamente dentro dos muros de uma escola.

Kupfer (1988) ao perguntar “O que é aprender?” enfatizava a relação professor-estudante: “Aprender é aprender com alguém” (p 84.). E em sendo o ato de aprender uma relação entre quem aprende e quem ensina, entre o eu e o outro, há de se considerar ensino sem professor?

Recorremos a perspectiva do *aprender a aprender* para refletirmos sobre as novas dinâmicas estabelecidas no ambiente escolar, em que professores precisariam apren-

der novas formas de ensinar e os alunos precisariam desenvolver autonomia nesse processo de *ensinoaprendizagem*.

Ressaltamos que não discordamos do estímulo a autonomia, preconizada inclusive na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no entanto entendemos que essa perspectiva deve ser pensada de forma criteriosa, sendo uma alternativa complementar, não o todo do processo. Concordamos com Duarte (2011) em sua crítica – sob a perspectiva do *aprender a aprender* – a valoração das “[...] aprendizagens que o indivíduo realiza sozinho como mais desejáveis do que aquelas que ele realiza por meio da transmissão de conhecimentos por outras pessoas” (p. 40), visto que apresenta o risco de estabelecermos uma “hierarquia valorativa” (p. 36) em que aprender só é mais importante do que aprender com o outro.

Em outra perspectiva, Sala (2009) também faz um alerta sobre o *aprender a aprender*, compreendendo que privilegia as classes mais favorecidas, pois dispõem de melhor estrutura, recursos financeiros e tempo, e nisso concordamos que o silêncio a que já nos referimos está intrinsecamente relacionado a este fator.

Nesse sentido, compreendemos as dificuldades e necessidades de reestruturação da escola, de modo que traduza as perspectivas contemporâneas de formação e comportamento social, no entanto, compreendemos que ainda é um espaço – principalmente para

as camadas mais pobres da população –, mesmo diante de tantas dificuldades um espaço de interação social, de segurança, de trocas afetivas, capaz de promover trocas e estimular a ressignificação do conhecimento e a subjetivação do estudante.

Sem este espaço, como vivenciamos em 2020, comprometemos o processo de formação e interação social, cujas lacunas ficaram evidenciadas no retorno à escola a partir de 2021.

DESAFIOS E POSSIBILIDADES

As tarefas de governar, ensinar e analisar são intrinsecamente desafiadoras, senão impossíveis (Freud, 1937/1996, p. 262), devido à impossibilidade de garantir com certeza a eficácia do objetivo inicial proposto. Além disso, muitas vezes, é difícil alcançar uma precisão completa em relação a essas atividades. Quando surgem dúvidas quanto à validade do objetivo inicial, a complexidade se amplia ao definir como alcançá-lo.

A pandemia destacou um problema educacional já existente

no Brasil, ampliando-o significativamente. Além disso, desencadeou uma série de relatos preocupantes de vários transtornos, como insônia, fadiga, queixas somáticas, lapsos de memória, dificuldades de concentração, irritabilidade, desmotivação e ansiedade generalizada. Esses transtornos afetaram não apenas os estudantes, mas também educadores, pedagogos, psicopedagogos e pais - essencialmente, toda a comunidade escolar.

Diante desse ofício que beira o impossível, vemos possibilidades de ressignificação dos objetivos da escola, e ainda, do ensinoaprendizagem. Estes se delineiam por alguns caminhos: um currículo possível de ser executado no tempo previsto para a vida escolar, uma formação docente que esteja alinhada à proposta curricular nacional e que ultrapasse a perspectiva de currículo e uma reflexão multidisciplinar para combater a cultura do fracasso escolar dentro da própria escola.

Compreendemos que as relações sociais estabelecidas ao longo da vida, e em nosso recorte no ambiente escolar, contribuem para o desenvolvimento humano. Nesse sentido, Vygotsky sustenta a tese de que é na interação social que se constrói o conhecimento para posteriormente o tornar intrapessoal (Martins, 1999). Winnicott (1983) posicionou afirmação semelhante trazendo a teoria do amadurecimento como algo que se conquista através das relações e dos significados dados a elas.

Cabe salientar que esse processo de interação/amadurecimento não deve ser compreendido em uma perspectiva linear e padronizada, mas por meio de um ambiente que estimule a fala, a escuta e a experimentação a partir de diferentes contextos, inclusive sociais, o que também nos revela uma contradição do formato escolar que conhecemos, marcado pelas diferentes oportunidades a depender da classe social de cada estudante.

Se nos primórdios do desenvolvimento da criança, ocorre o caminho suficientemente bom (não é perfeito, possui falhas, mas não são falhas de descontinuidade do ser), e se a escola consegue oferecer ao estudante objetos que lhe servem como suporte à sua constituição subjetiva, existe ali um espaço potencial criativo, onde o estudante pode destruir e construir, pode questionar e aceitar ser submetido a regras. No entanto, para isso, são necessárias um conjunto de garantias, nem sempre existentes, ou poderíamos afirmar, majoritariamente faltantes no contexto escolar brasileiro.

Devemos considerar que num contexto de falhas no ambiente durante o desenvolvimento da crian-

ça e do adolescente, muitas vezes o educador e a escola se apresentam como as referências saudáveis naquele espaço social, mas o que de fato importa é que sua função seja inquestionavelmente (e não autoritária) presente no sentido de acompanhar e dar suporte para a aprendizagem permitindo ao adolescente o desenvolvimento da capacidade criativa, um gesto espontâneo.

REFERÊNCIAS

- Adams, Telmo & Justo, Hirã S. (2018). Aprender (verbete). In Danilo R. Streck; Euclides Redin & Jaime José Zitkoski (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*, v. 1, pp. 52-53. Belo Horizonte: Autêntica.
- Alves, Nilda G. (2017). Formação de docentes e currículos para além da resistência. *Revista Brasileira de Educação*, 22, pp. 01-18.
- Blos, Peter (1996). *Adolescência*. Porto Alegre: Martins Fontes.
- Bordignon, Genuíno (2018). *Uma visão contemporânea da EJA: mudança de paradigma*. Evento sobre o projeto pedagógico do SESI para a Nova EJA, Maceió/AL: SESI - Departamento Regional de Alagoas.
- Coutinho, Luciana (2015). O adolescente e a educação no contemporâneo: o que a psicanálise tem a dizer. *Cad. Psicanálise-CPRJ*, Rio de Janeiro, 37(33), pp. 155-174.
- Demo, Pedro (1994). *Educação e Qualidade*. Campinas: Papirus.
- Duarte, Newton (2001). As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. *Revista Brasileira de Educação*, 18, pp. 35-40.
- Freud, Sigmund (1996). Análise terminável e interminável. In *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1937).
- Kupfer, Maria Cristina M. (1988). *Freud e a Educação: o mestre do impossível*. São Paulo: Scipione.
- Martins, João Carlos (1997). *Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo*. São Paulo: FDE.
- Sala, Mauro (2009). *Socialização do conhecimento ou sociabilidade adaptativa: trabalho e educação diante das transformações do*

capitalismo contemporâneo. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

Sarlo, Beatriz (2000). *Cenas da vida pós-moderna: intelectuais, arte e videocultura na Argentina*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.

Schoen-Ferreira, Teresa Helena et al. (2010). Adolescência através dos séculos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Brasília, 26(2), pp. 227-234.

Winnicott, Donald (1975). Objetos transicionais e fenômenos transicionais. In Donald W. Winnicott, *O brincar e a realidade*, pp. 13-44. Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, Donald (1975). Conceitos contemporâneos de desenvolvimento adolescente e suas implicações para a educação superior. In Donald W. Winnicott, *O brincar e a realidade*, pp. 187-202. Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, Donald (1983). *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre: Artes Médicas.

CORPO E MAL-ESTAR: DA IMAGEM AO SIGNIFICANTE¹

ESPERIDIÃO BARBOSA NETO

Professor da Universidade Federal de Alagoas; mestre e doutor em psicologia clínica (UNICAP); especializado em Filosofia Política, Psicologia Social e Psicopedagogia; graduado em psicologia. Membro do GPAL.

RESUMO

O corpo-imagem tem sido objeto de interesse público e científico, considerando-se cada época e, principalmente, a saúde e sociedade de consumo do nosso tempo. No entanto, ele permanece não elucidado; seu mal-estar é, ao mesmo tempo, o do sujeito. Para a psicanálise, o corpo sempre esteve em questão, sobretudo o corpo-significante. Diante da excitação externa que incide diretamente no corpo, gerando adoecimento, a fala é recurso possível à ligação dos afetos a alguma forma de representação. Este artigo objetiva apresentar o corpo como tecido a partir de realidades

sócio-histórico-cultural, considerando-o no contexto do mal-estar humano, propondo-se alguma forma de sua reelaboração. Serão abordadas as questões: Construção histórica, cultural e social do corpo e a psicanálise; Mal-estar humano e Corpo-significante. Por fim, a questão: “de quem é o corpo?”.

Palavras-chave:
corpo; mal-estar;
corpo-significante.

¹ Trabalho apresentado na 13ª Jornada de Psicanálise do GPAL, em 18/11/2022, então intitulado *Corpo e mal-estar no nosso tempo*.

ABSTRACT

The body-image has been the object of public and scientific interest, considering every epoch and, above all, the health and consumer society of our time. Nevertheless, it remains unclear; its malaise is, at the same time, the one of the subject. For psychoanalysis, the body has always been in question, mainly the body-signifier. In the face of external excitation that directly affects the body, causing illness, speech is a possible resource for linking affections to some form of representation. This article aims to present the body as woven from socio-historical and cultural realities, considering it in the context of human malaise, proposing some form of its re-elaboration. The following questions will be approached: historical, cultural and social construction of the body and psychoanalysis; Human malaise and Body-signifier. Finally, the question: “whose body is it?”.

Keywords: body; malaise; body-signifier.

INTRODUÇÃO

A ideia de corpo, em psicanálise, permeia a teoria do sujeito. Não há um sem o outro. O ensino lacaniano não se refere ao orgânico, mas àquilo dentro das dimensões do Imaginário, do Real e do Simbólico. Neste artigo, o corpo aparece como tecido (verbo) a partir de realidades sócio-histórico-cultural, con-

siderado no contexto do mal-estar humano, propondo-se alguma forma de sua reelaboração. Trabalharemos, primeiro, a *Construção histórica, sociocultural e psicanalítica do corpo*; depois, *Mal-estar humano*; por último, *Corpo-significante*. Consideramos, no final, a dupla questão: “de quem é o corpo?”, “de onde ele vem?”

CONSTRUÇÃO DA IDEIA DE CORPO: HISTÓRICA, SOCIOCULTURAL E PSICANALÍTICA

A natureza do corpo tem se construído a partir do processo civilizatório, conforme o sentido vigente em cada época. Na Grécia Antiga, o cidadão tinha por dever cuidar dele; sua beleza indicava saúde, capacidade atlética, fertilidade e intelecto brilhante. No Cristianismo e Idade Média, esse corpo passa a ser invólucro da alma, fonte de pecado na relação com o prazer; sua exposição proibida até na intimidade de casais. A alma era cuidada em detrimento dele, prevalecendo acima dos desejos e prazeres da carne. Na época Moderna, um novo corpo; instável pelo desejo de liberdade e vanta-

de de se mostrar ao mundo; também esquadrihado pela ciência. O advento do sistema capitalista oprime o corpo, manipulando-o; seus movimentos são disciplinados, fonte de energia a ser controlada: saúde para melhor produção, beleza em prol do consumo.

Ressaltamos que a história do corpo é permeada por processos estigmatizantes. Na Grécia, prazer e beleza só para os homens livres, escravos e mulheres não; no capitalismo, exclusão dos que não espelham o ideal de consumo. O corpo negro, por exemplo, é “incluído” como belo na medida em que consome e faz consumir, a exemplo de determinadas mensagens publicitárias na atualidade.

A contemporaneidade produz sofisticadas formas de consumação: corpos expostos na mídia, malhados, magros, sedutores; corpos de programas de tv, vendidos; corpos oferecidos como objetos. Muitas vezes domesticados: a utilidade acima de tudo, sem o viés criativo e da reflexão; senti-lo, somente em função da performance. O resultado justifica os meios. Segundo Barbosa, Matos e Costa (2011), atualmente somos fígados nas “nossas carências mais profundas, como o medo da morte ou da velhice, que poderão ser, aparentemente, combatidos ou amenizados com produtos e técnicas estéticas. O que se vende é a possibilidade de se permanecer vivo e belo” (p. 29). Em nosso tempo, o corpo se caracteriza por fragmentação e apa-

rência, esta como negação à primeira. Mascará-lo, dizem as autoras, esconde o sofrimento, mas ressalta outros (p. 30).

Vemos, desse modo, que o sujeito da sociedade de consumo cria subterfúgios para lidar com a própria incompletude, crendo se completar. Ele pode adoecer e ser medicado, sua imagem “costurada”, inclusive cirurgicamente, e vendida nas redes sociais por preços superfaturados. Só assim a vida se torna bela, sem tristezas.

Na cultura capitalista a puberdade, por exemplo, é revestida por caprichos do mercado. Acontece guiada por ideias de sedução consumista tanto de produtos quanto de gozo, encantamento no atrair/ser atraído sexualmente. Por outro lado, para alguns povos esse período de transformação ainda é acompanhado por rituais históricos que significam preparativos de aprendizagem para ser adulto. No *Alto Xingu*, segundo Carelli (2021), quando a menina menstrua pela primeira vez é isolada dos olhares da comunidade, principalmente homens desconhecidos, e pode passar até um ano em reclusão. Nesse tempo é preparada, através do corpo, para tornar-se mu-

lher. Diz a autora: “essas meninas púberes em reclusão e aprendizado são o suprasumo do desejo masculino, personificação de um ideal de beleza imaculado” (p. 28).

O olhar psicanalítico, embora sem desconsiderar os modelos construídos historicamente, pensa o corpo na medida em que ele se constitui enquanto cruzado pela linguagem, desde o nascimento. Feito a partir do *Outro*, não se reduz a “carne e osso” nem à imagem e/ou consciência. Ele não é natural ou predominantemente biológico, mas sim do desejo. Lacan (1975/1985), no seminário 20, aponta essa peculiaridade constitutiva pela qual o corpo não é feito da linguagem, mas *a partir dela*, na representação desse Outro: “todas as necessidades do ser falante estão contaminadas pelo fato de estarem implicadas com *outra* satisfação” (p.70). Essa desnaturalização vem de longe: para os gregos, “radicalmente idealizado, produzido em função do seu aprimoramento, contrariamente a uma natureza, [...] um artifício a ser criado numa civilização” (Barbosa, Matos & Costa, 2011, p. 25). Desse modo, nosso corpo é imaginário, real e simbólico.

O corpo-imagem é pensado a partir do *Estádio do espelho*, afirma Lacan (1966/1998b), um momento de organização psíquica em função do domínio da unidade corporal na criança. A princípio despedaçado, o bebê não sabe que o pé é seu pé, assim como as mãos e outras partes que a ele pertencerão. É através

do espelho que a superfície corpórea é tomada pelo sujeito, sob um domínio imaginário, como totalidade. Esse *estádio* é o acontecimento fundante da imagem de si, quando o vivente se identifica como ser falante, transformando-se. Em outra obra, anterior, o ensino lacaniano havia se referido a esse acontecimento: “é a aventura original através da qual, pela primeira vez, o homem passa pela experiência de que se vê, se reflete e se concebe como outro que não ele mesmo” (Lacan, 1975/2009, p. 109).

MAL-ESTAR HUMANO

O corpo não se reduz à perspectiva imaginária. Ele é imagem e superfície de gozo, portanto no campo do real e da energia psíquica cuja pulsão não pôde ser elaborada suficientemente. Assim, a configuração anatômica ressoa a energia psíquica, sendo impossível distinguir esta daquela, como afirmam Cukiert e Prizkulnik (2002, p. 144): “definido não como organismo, mas como pura energia psíquica, da qual o corpo orgânico seria apenas a caixa de ressonância”.

Enquanto abrigo dos afetos sem representação, efeito do processo civilizatório (recalque e suas consequências), o corpo é fonte de mal-estar humano. Freud (1926/1976) constatou que o sujeito, diante de situações pouco ou não suportáveis, é remetido ao desamparo inicial e respectiva experiência traumática, isto é, retorno da condição de total dependência do Outro. O mal-estar é inerente à condição do sujeito, marcado pela angústia primeira, à da castração: “a ansiedade é um produto do desamparo mental da criança, o qual é um símile natural do seu desamparo biológico” (p. 162). Em outro texto (Freud, 1930/1974, p. 167), ele observa que o preço da civilização é abster-se de prazeres e lidar com o sofrimento, fazendo referência a um dos efeitos dessa condição: “o maior problema que temos pela frente é saber como livrar-se do maior estorvo à civilização – isto é, a inclinação, constitutiva dos seres humanos, para a agressividade mútua”.

O desamparo, para Laplanche e Pontalis (1967, p.157), é o sentimento de perda ou separação, aliado à angústia de impotência. O bebê se sente incapaz de sobreviver sem auxílio do Outro, porque é menos acabado em relação a outras espécies. No sujeito, a necessidade se liga à demanda de ser amado, cujo corpo, à sua revelia (forma inconsciente), reivindica algo que lhe falta. Assim, o corpo ao qual nos referimos é aquele que

“demanda justamente um signo de amor do Outro, um signo de resposta, um signo de presença” (Soller, 2019, p. 54).

A psicanalista Víctora (2016) ilustrou bem a ideia de desamparo. Ela visitou uma criança de dez meses numa clínica para bebês abandonados: apática, com graves problemas de saúde e histórico de hospitalismo. Passava todo o tempo deitada, o olhar perdido; não interagia. Resolveu brincar de “comer o pezinho” do menino. Primeiro ele se retraiu, virou as costas; “como eu insistia”, disse a pesquisadora, “começou a aceitar a brincadeira e, pouco a pouco, a me provocar”. Na semana seguinte, lá chegando, “ele imediatamente me ofereceu seu pé!” (p. 2).

O corpo demanda segundo as implicações psíquicas, ele é palco de *Outras* cenas, isto é, da trama inconsciente. Na medida em que não é possível a distinção entre o físico e o psíquico, também confunde-se quem afeta e quem é afetado. Conflitos antigos e de cada época, escondidos, são remediados por âncoras silenciadoras, tais como ação medicamentosa, práticas ou passatempos apaziguadores

de sofrimento cotidiano (bebida alcoólica, sono induzido, outras formas de entorpecimentos, etc.), até mesmo exercícios físicos “acadêmicos” com objetivo de gastar energia.

Seja como for, todo sintoma que não é possível ser falado, gritado, sentido ou, no mínimo, elaborado de alguma forma, o corpo se encarrega de formular o “pedido”, a seu modo. Quando ele adocece, ainda que não seja por afetação emocional, há sofrimento psíquico. E sendo de ordem psicossomática, pior ainda. Em todo caso, deveríamos perguntar: “o que quer/deseja esse corpo?”

CORPO-SIGNIFICANTE

O corpo não se reduz à imagem e ao gozo; ele é, também, corpo-significante. Contempla-se, assim, a tríade lacaniana do real-simbólico-imaginário: fluxo de afetos sem representação, construção psicológica da noção de si mesmo e efeito significante.

Além do outro imaginário, é preciso admitir o Outro simbólico. O lugar do sujeito já está marcado antes mesmo do nascimento, na medida em que ele foi falado pelo Outro. Cukiert & Prizkulnik (2002, p. 146) afirmam que a “alienação na imagem é substituída pela alienação estrutural ao Outro da cadeia significante, que é, na verdade, a primeira operação de causação do sujeito”.

Essas autoras apontam a pulsão escópica, isto é, o olhar do Outro como objeto perdido que marca: “na experiência do espelho, olhar é esse objeto que escapa do corpo do Outro materno que observa o sujeito diante do espelho em estado de jubilação” (p. 146). Trata-se de objeto inapreensível e que sustenta a experiência especular.

Em *Função e campo da fala e da linguagem*, Lacan (1966/1998a) faz referência à relação fala-linguagem-corpo. Ao falar, o sujeito produz significantes, e nessa medida a predominância biológica dá lugar à dimensão simbólica; há um domínio do significante. Não se pode conceber a ideia de corpo sem essa “tomada”, desde o princípio; diz-se, então, que a linguagem captura o organismo.

O significante está no campo da palavra. Ele é o que sobra do conceito, aquilo que surge além do que se quer dizer, um deslize do cálculo intencional. Está ligado à tensão, corporificando a experiência traumática; logo, o significante é corpo o qual ressoa impasses psíquicos desconhecidos: “as palavras são tiradas de todas as imagens corporais que cativam o su-

jeito; podem engravidar a histérica, identificar-se com o objeto do Penis-neid², representar a torrente de urina da ambição uretral, ou o excremento retido do gozo avarento” (Lacan, 1966/1998a, p. 302).

Linguagem, no contexto do ensino lacaniano, é a engrenagem que produz a cadeia significante; não se trata da linguagem dos linguistas. É através dela que o corpo vai sendo tecido e se constitui, desde os antepassados. Se no começo o bebê é pura excitação, na relação com o Outro se faz corpo: sujeito/corpo-falante.

O afeto, formado por estilhaços da experiência traumática, exige desfecho. Quando não representado, crava o corpo, cujas marcas atingem proporções inimagináveis. Um corpo que simplesmente anda, “balança”, vibra, tropeça, adoece e nega sua dor, encontra-se silenciado, não pertencendo ao sujeito. As marcas precisam ser faladas (dor, sofrimento); assim como há texto de palavras, o corpo pode escrevê-lo na medida em que os automatismos e movimentos consumatórios de energia se transformem em dizeres (Barbosa Neto, 2021) – corpo falado, próprio.

O ensino lacaniano, segundo a escrita de Soler (2019), mostra que o sujeito tem um corpo, ele não é seu corpo; ambos não se identificam, cuja relação é sempre conflituosa. Tal estranhamento é evidente, inclusive, pela expressão dos escritores criativos, a exemplo de Rosa (2001) em seu conto *O espelho*. A princípio o personagem se estranha, pavorosamente, com sua própria imagem refletida; é somente pelo percurso imaginário (ou trabalho “psíquico”, pela palavra) que se dá o reconhecimento de si.

O corpo visto pela Psicanálise, portanto, além de não se reduzir àquele de carne e osso, também está no campo do simbólico, corpo-significante. Nasio (1993), por exemplo, em poucas palavras, ilustra bem esse corpo, cujos significantes falam entre si: “quando um rosto suscita um sentimen-

2 _____
Sensação de um defeito que ocorre nas meninas após a descoberta da diferença de gênero pela ausência do pênis.

to, ele é um corpo-imagem; mas, quando o mesmo rosto desperta um *dizer imprevisto*, ele é um corpo-significante” (p. 149). Isso nos remete ao corpo da atualidade na medida em que lhe falta a escuta significativa, cujo desejo é desconsiderado. Dão-se ouvidos ao barulho das academias de ginástica e prescrições de tratamento domesticadores (movimento exterior ao sujeito, mantendo-o passivo do ponto de vista da palavra), programados massivamente à custa de técnicas, medicamentos e outras regras, em função de resultados objetivos. Por outro lado, o corpo escutado no seu movimento ativo e nutrido pelo desejo, pode conduzir o sujeito ao domínio da experiência traumática, tal a ideia freudiana de “*fort-da*” (Freud, 1920/1976).

A partir do *Seminário 3* de Lacan (1981/1988), podemos dizer que o corpo-significante é aquele que submerge e aparece à superfície, numa alternância simbólico-real, sem exclusão do imaginário. Isto é, esse corpo é elucidado e enigmático, ao mesmo tempo, mediado pelo imaginário, cujo embaite do sujeito – com ele próprio – faz escapar dizeres (significantes) os quais conduzem a certas verdades desconhecidas. Portanto, o corpo-significante não significa nada e, ao mesmo tempo, “é capaz de dar a todo momento significações diversas” (p. 217).

Todo corpo é significativo, de alguma forma; não se reduz àquele do consumo nem à superfície física. Estamos nos referindo ao

corpo implicado no trabalho psíquico, cujos efeitos desse processo incluem desconforto e até aspectos ignorados pelo próprio sujeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O corpo-imagem precisa ser elevado à dignidade de corpo-significante, aquele que, pela via da palavra, insiste na significantização. Fora disso, reduz-se à substância gozante.

Há corpos negligenciados, inertes do ponto de vista do recalque. Outros exaltados pela domesticação vigente: exercícios exaustivos e/ou técnicas balizantes em função do gozo consumista. Esquecidos ou vigorosos fisicamente, são corpos silenciados, passivos; desvinculados do psíquico, negados enquanto corpo-próprio.

Falta a eles uma escuta qualificada. Somente assim o sujeito, pela palavra, adquire certo domínio sobre a experiência traumática, cujo corpo ao invés de apenas “ser falado”, pode “falar” (produção de sentido pela significantização). A *perlaboração* (termo encontrado, por exemplo, em Bernardes, 2003) faz referência ao trabalho psíquico-

co frente à resistência: “uma maneira de lidar com esse real que se apresenta na experiência de análise” (p. 59), esforço em dizer o impossível de ser dito. Pensamos ser isso uma forma de arte, também técnica possível à nomeação das marcas sulcadas pela experiência traumática. Há que se insistir em algum dizer sobre o corpo, similar, talvez, às primeiras palavras da menina Helen Keller, cega e surda, diante da sua professora, na versão cinematográfica do diretor americano Penn (1962). Enquanto não é possível dizer o que precisa ser dito, ela/corpo é impelida à destruição, mas a partir do momento em que a palavra brota, esse mesmo corpo volta-se às relações com os outros e elaboração de si mesma. Que haja algum esforço, cujo corpo possibilite *sentido*: sentir a dor/prazer na pele, produzir sentidos até se deprimir e se refazer, ressignificando a ponto de causar furo no real.

Esse corpo vem do Outro, como herança. Por isso a afirmação, a partir do ensino lacanianiano, de que o sujeito se encontra entre um significante e outro. O trabalho de apropriação, portanto, oscila entre o corpo que aparece no campo do sentido e aquele do sem-sentido. Ele é gozo e, ao mesmo tempo, aquilo que surpreendentemente (seja de modo intrigante ou jubiloso) se faz indicativo de descoberta como superação do mal-estar. O artigo clínico *Corpo Cuidado, esquecido e simbólico* (Barbosa Neto & Rocha, 2013) ilustra essa ideia, cujas três palavras do título caracterizam o corpo-significante: malhado, recalçado e falado.

É uma questão de pertencimento, o que implica responsabilidade pelo que se tem – um corpo. Há que se tê-lo, adquirir domínio sobre ele: retomar, de modo ativo, a experiência traumática vivida passivamente – como dito acima. O sujeito tem o direito de ter o próprio corpo, viver a própria vida. Isto é, apropriar-se do que lhe foi legado, reinventando-o. Se a linguagem (significante) fabrica o corpo, o sujeito toma-o para si na medida em que o reconhece, legitimando a marca do Outro.

“Aquilo que herdastes, adquiere-o para poder possuí-lo”

(Johann Goethe – parte I da 1ª cena de o *Fausto*)

REFERÊNCIAS

- Barbosa, Maria Raquel; Matos, Paula M. & Costa, Maria Emília (2011). Um olhar sobre o corpo: ontem e hoje. *Psicologia & sociedade*; 23(1), pp. 24-34.
Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/WstTrSKFNy7tz-vSyMpqfWjz/?lang=pt>

Barbosa Neto, Esperidião (2021). Texto das palavras e texto dos corpos (Peçasamba). *Revista Polis e Psique*, 11(1), pp. 82-99. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpps/v11n1/v11n1a06.pdf>

Barbosa Neto, Esperidião & Rocha, Zeferino (2013). Corpo cuidado, esquecido e simbólico. *Revista SBPH*, 16(2), pp.07-24. Disponível em: <https://revista.sbph.org.br/revista/article/view/323>

Bernardes, Angela C. (2003). *Tratar o impossível: a função da fala na psicanálise*. Rio de Janeiro: Gramond.

Carelli, Rita. (2021). *Terrapreta*. São Paulo: Editora 34.

Cukiert, Michele & Prizskulnik, Léia (2002). Considerações sobre o eu e o corpo em Lacan, *Estudos de Psicologia*, 7(1), pp. 143-149.

Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/epsic/a/B6bDhRYBMtzmhTs6m4tW4rd/?lang=pt>

Freud, Sigmund (1976). Além do princípio do prazer. In *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, Vol. 18, pp. 13-85. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1920).

Freud, Sigmund (1976). Inibições, sintomas e ansiedade. In *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, Vol. 20, pp. 95-201. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1926).

Freud, Sigmund (1974). O mal-estar na civilização. In *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, Vol. 21, pp. 75-171. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1930).

Lacan, Jacques (1985). *O seminário: Livro 20 - Mais, ainda*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1975).

Lacan, Jacques (1988). *O seminário, Livro 3 - As psicoses*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1981).

Lacan, Jacques (1998a). Função e campo da fala e da linguagem em Psicanálise. In *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, pp. 238-324. (Trabalho original publicado em 1966).

Lacan, Jacques (1998b). O estádio do espelho como formador da função do eu. In *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, pp. 96-103. (Trabalho original publicado em 1966).

https://apoa.org.br/correio/edicao/253/corpo_real_corpo_simbolico_corpo_imaginario/295

Lacan, Jacques (2009). Livro 1: *Os escritos técnicos de Freud*. Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1975).

Laplanche, Jean & Pontalis, Jean-Bertrand (1967). *Vocabulário da Psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes.

Nasio, Juan-David (1993). *Cinco lições sobre a teoria de Jacques Lacan*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Penn, Arthur (1962). *O milagre de Anne Sullivan*. Playfilm Productions.
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fd4CvdZXRxc>

Rosa, João G. (2001). *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Soler, Colette (2019). *O em-corpo do sujeito*. Salvador: Ágalma.

Victoria, Ligia G. (2016). Corpo real, corpo simbólico, corpo imaginário. *Publié sur EPHEP* (<https://ephep.com>), pp. 01-11.
Disponível em:

OS PARADOXOS DO AMOR: UM OLHAR DA PSICANÁLISE

EDNA MELO

Psicóloga e Psicanalista, membro do GPAL.

RUTH VASCONCELOS

Socióloga e Psicanalista, membro da Intersecção Psicanalítica do Brasil (IPB) e do GPAL.

RESUMO

O texto discute os paradoxos do amor a partir da teoria lacaniana. Problematisa as novas configurações do amor na atualidade, reconhecendo a grande incidência de pessoas que optam por viver em solidão. Estaríamos assistindo ao declínio do amor ou o amor está realmente na ordem do impossível?

Mais do que respostas, o texto convida à reflexão sobre a radicalidade da lógica fálica na vida e nas escolhas dos sujeitos.

Palavras-chave: amor; lógica fálica; teoria lacaniana.

¹ _____
Texto apresentado na 13ª Jornada do GPAL, em novembro de 2022.

ABSTRACT

The text discusses the paradoxes of love based on Lacan's theory. It problematizes the new configurations of love today, recognizing the high incidence of people who choose to live in solitude. Are we witnessing the decline of love or is love truly impossible? More than answers it, the text invites reflection on the radicality of phallic logic in the lives and choices of people.

Keywords: love; phallic logic; Lacanian theory.

Minha voz, minha vida
 Meu segredo e minha revelação
 Minha luz escondida
 Minha bússola e minha desorientação

Caetano Veloso

Mobilizadas por inquietações produzidas com a leitura do Seminário 20, de Lacan *Mais, Ainda*, decidimos nos unir para trazer reflexões sobre o aforismo lacaniano “não existe relação sexual” (Lacan, 1972-1973/2008, p. 19), que produz efeitos desconcertantes numa sociedade que aposta na completude dos encontros amorosos e na felicidade do amor eterno. Essa afirmação “não existe relação sexual” guarda alguma relação com o amor?

É como *falasser* que o sujeito se entrelaça nas tramas do amor, produzindo sentidos e significados singulares para suas vivências no campo dos afetos. O amor, que tanto é dito por silêncios como por palavras, fica sujeito a todos os equívocos, tropeços e deslizes da linguagem e da (in)comunicação. Quando Miller afirma que ao amar, “ama-se ou a pessoa que protege (a mãe) ou a uma imagem narcísica de si mesmo (Ver Entrevista com Miller, p. 13), deixa claro que a cena do amor envolve o “antes” de cada sujeito. Assim, sua posição diante do amor, está diretamente relacionada a como este sujeito foi recepcionado na vida (com acolhimento amoroso e/ou rejeição/abandono) e como se inscreveu no campo da linguagem. As relações amorosas expõem a lógica das identificações, em que sujeitos de falta são movidos pelo desejo de responder ao Desejo do Outro, pondo-se diante da questão fundamental: “Que queres de mim?”

Nesses termos, estão postas as bases enigmáticas do amor que segue uma ética, a ética do desejo, arredia a regras e determinações sociais. Os percursos e enredos amorosos asse-

melham-se mais ao incerto dos labirintos do que à previsibilidade de avenidas largas, retas e pavimentadas. Ao fim e ao cabo, a experiência do amor impõe ao sujeito haver-se consigo mesmo e com sua verdade, que será sempre uma meia-verdade. Além disso, na experiência do amor, o sujeito expõe sua incompletude, dependência e falta, deixando-se vulnerável às demandas e exigências de um outro que se faz semblante do objeto *a*. Qual é o sentido, afinal, da definição de Lacan: “O amor é dar o que não se tem...” (Lacan, 1960-1961/1992, p. 42).

Tentaremos nos aproximar desses temas seguindo as pegadas de Lacan ao elaborar as fórmulas da sexuação a partir das quais chegou ao desconfortante aforismo já referido acima: “não existe relação sexual”. Até que ponto essa afirmação inscreve o amor no campo das impossibilidades?

ONDE SE FUNDA O MAL ENTENDIDO DAS RELAÇÕES AMOROSAS E SEXUAIS?

Lacan situa a diferença sexual ou a sexuação a partir da dialética da parte e do todo que possui uma

particularidade: “o todo nunca é todo (o Outro não existe) e a parte é indefinível, não localizável, especificável e não tem relação com o todo” (Fink, 1998, p. 124).

Nesses termos, pensar a sexuação significa colocar os sujeitos, homens e mulheres, diante da castração como uma “renúncia a algum gozo”. Segundo Fink (1998), “o sacrifício envolvido na castração é ceder um determinado gozo ao Outro e deixá-lo circular no Outro, isto é, deixá-lo circular de alguma forma ‘fora’ de nós” (Fink, 1998, p. 126). São renúncias e interdições que lançam o sujeito à condição de seres falantes, condição imprescindível para a construção da civilização e da cultura². Nesse sentido, essa interdição/castração pode ser vista como um gesto de amor que funda o laço social. Lacan afirma no Seminário 10: “(...) o amor

2 _____
Levi-Strauss equi-
para essa renúncia
pulsional imprescindível à Civilização ao tabu do incesto, como regra fundamental de parentesco e matrimônio.

é um fato cultural. Não se trata apenas de quantas pessoas nunca teriam amado se não tivessem ouvido falar do amor, (...) mas de que nem se cogitaria de amor se não houvesse cultura” (Lacan, 1962-1963/2005, p. 198).

Para Lacan, a castração diz respeito à renúncia ao gozo (falo) e não ao pênis³, por isso, homens e mulheres, em sua diferenciação social e sexual, são considerados sujeitos castrados. O gozo que é “expelido do corpo” (Fink, 1998, p. 125). será deslocado para a fala. Essa limitação em forma de lei afasta os humanos do terreno do princípio do prazer e os insere no campo do princípio de realidade. Portanto, para Lacan, a falta, a perda e o limite expressam a lógica da castração que não tem relação direta com o pênis, mas, confronta o sujeito com a lógica fálica, sendo o falo um significante da falta e do desejo.

A primeira e principal castração vivenciada pelo infans acontece quando este percebe que os pais têm interesses outros (objetos e atividades) que apontam para além de sua existência. Neste momento em que se depara com a falta, entra na lógica fálica, assumindo a condição

de ser de desejo - “o desejo do homem é o desejo do Outro”. O falo exerce “o papel de significante do desejo” e da falta a ser - “carência no ser ou carência a ser” (Fink, 1998, pp. 128-129). Assim, a função fálica introduz o sujeito no campo do simbólico⁴, isto é, no campo da linguagem. Como afirma Fink “(...) uma falta ou perda de algo é necessária para colocar o simbólico em movimento” (Fink, 1998, p. 130). O que tudo isso tem a ver com as escolhas de amor e a forma de gozo de homens e mulheres?

Sabe-se que cada sujeito vive a experiência do amor de forma absolutamente diferente e, talvez, desigual; porque ao amar confronta-se com a castração que acontece para cada um de um jeito singular⁵. Ou seja, a forma de castração e a entrada no campo simbólico são diferentes para o sexo mas-

3 _____
No Seminário 18, Lacan afirma: “O falo, ao enfatizar o órgão, de modo algum designa o órgão chamado pênis, com sua fisiologia, nem tampouco a função que podemos atribuir-lhe, palavra de honra, com alguma verossimilhança, como sendo a da cópula (...) ele visa, de maneira mais inequívoca, a sua relação com o gozo” (Lacan, 1971-1972/2009, p. 62).

4 _____
O significante do desejo (falo), no entanto, não é o mesmo que o significante causa do desejo (objeto a), como desejo do Outro que serve de causa do desejo do sujeito. O objeto a, na verdade, não significa nada a não ser “o desejo do Outro”, “capacidade de desejar” ou “a causa real e indizível do desejo”. O falo, por sua vez, é o significante do desejo (Fink, 1998).

5 _____
O menino, vive a castração com o fantasma e o medo de perder o pênis; a menina, por sua vez, experencia a castração sob o signo da inveja de ter o pênis. O menino, teria o falo e teme perdê-lo; a menina, não tem o falo, mas deseja obtê-lo.

culino e o feminino. É o significante ou a lógica fálica que mobiliza e/ou imobiliza os sujeitos em suas relações amorosas⁶. Partindo dessa constatação, Lacan dirá que “não há nenhuma relação direta entre homens e mulheres, uma vez que são homens e mulheres” que “não interagem uns com os outros como homem para mulher e mulher para homem” (Fink, 1998, p. 131). Há um terceiro elemento que é o falo e que se interpõe entre os dois. Nesse sentido, afirma que um homem não se define a partir da mulher, nem vice-versa; eles não formam par no sentido de que não há correspondência entre o que um homem busca numa mulher e o que uma mulher busca em um homem. Teixeira (2010) esclarece como o desencontro é produzido pela lógica fálica: “(...) o homem porta no seu corpo o órgão que possui o valor de falo desejado pela mulher, enquanto o corpo desta é o falo que ele deseja, há uma circularidade que parece excluir a noção de resto” (Teixeira, 2010, p. 188).

A igualdade na relação amorosa entre um homem e uma mulher é, portanto, algo impossível de ser vivenciado; entre eles não acontece uma relação, mas um jogo de expec-

tativas imaginárias movido pela lógica fálica que os põem em posições discordantes, para não dizer apenas diferentes. Como afirma Fink (1998):

“Não existe nada complementar a respeito dessa relação [homens e mulheres], nem existe uma relação inversa simples ou algo do tipo de paralelismo entre eles. Ao contrário, *cada sexo é definido separadamente com relação a um terceiro termo*. Consequentemente, só existe uma não-relação, uma ausência de qualquer relação direta imaginável entre os sexos.” (Fink, 1998, p. 132).

Para Lacan, não existe uma relação necessária entre sexo (biológico), gênero (feminino e masculino) e escolha de parcerias sexuais (que envolve o Gozo/Desejo). A definição da diferença sexual pelo viés biológico é ina-

⁶ É uma leitura equivocada igualar o falo ao pênis. Na verdade, o falo é o que coloca homens e mulheres na lógica fálica como o significante da falta. Nesse sentido, é injusto acusar Lacan de falocentrismo (Fink, 1998, p. 124).

dequada (Fink, 1998, p. 132), pois, a posição masculina e feminina está relacionada à inscrição dos sujeitos no campo da linguagem e da lógica fálica⁷, como discutimos anteriormente. Nessa lógica, o homem é totalmente determinado pela função fálica, portanto, está assujeitado à castração simbólica (todo fálico); enquanto a mulher não se define como totalmente circunscrita pela função fálica; portanto, não está toda assujeitada à ordem simbólica (não-toda fálica).

Disso resulta que, há uma lógica do masculino e uma lógica do feminino que suscitam duas modalidades distintas de gozo: os homens são limitados ao gozo fálico (gozo do órgão); enquanto as mulheres têm uma potencialidade estrutural de experimentar tanto o gozo fálico como um outro tipo de gozo denominado gozo do Outro ou gozo Outro. Enquanto o “não” do pai (S1, significante unário) funciona para os homens como um limite, para as mulheres, permite-lhes ultrapassar fronteiras estabelecidas pela linguagem. Segundo Fink (1998), “Um ponto final para os homens, o S1, serve como uma porta aberta para as mulheres” (Fink, 1998, p. 135).

Na medida em que para Lacan, a posição masculina e feminina não está colada à dimensão biológica, é possível que sujeitos biologicamente definidos como mulher funcionem a partir de uma lógica fálica circunscrita à estrutura masculina; assim como que sujeitos biologicamente definidos como homens, orientem-se por uma lógica fálica comum à estrutura feminina. Sendo assim, Fink (1998) sugere: “A relação de cada pessoa com o significante e o modo de gozar precisa ser examinada com muito cuidado: não se pode tirar conclusões precipitadas com base no sexo biológico” (Fink, 1998, p. 136). A partir dessas questões, Lacan sugeriu o aforismo de que “não há relação entre os sexos”, mas sim o ato sexual que envolve sujeitos com posições sexuais diferentes (masculino e feminino)⁸.

A partir das fórmulas da sexuação, os seres falantes

7 _____
É o significante que diferencia os sujeitos no campo sexual, e não a anatomia; justamente porque é como significantes que os sujeitos se tornam sexuados (Teixeira, 2014, p. 132).

8 _____
Marcus do Rio Teixeira afirma: “Para Lacan, o falo enquanto significante separa os sexos enquanto o gozo fálico os aproxima” (Teixeira, 2010, p. 190).

posicionam-se no lado masculino (todo fálico)⁹ ou feminino (não-toda fálico)¹⁰, independentemente das determinações biológicas de serem homens ou mulheres. A complementariedade entre os sexos, definidos pela diferença anatômica, é, para Lacan, uma complementariedade imaginária. Há que se considerar a dimensão simbólica da castração e o caráter significante do falo para que possamos nos aproximar do que é para cada sujeito, a experiência do Gozo e do amor.

Talvez essas reflexões possam apontar a fonte dos mal entendidos circunscritos ao universo do amor que tem implicações nos (des)encontros sexuais. É importante ressaltar que o aforismo “não existe relação sexual” não se refere ao ato sexual em si, mas aos sujeitos sexuais movidos pelas particularidades do seu gozo e de suas satisfações (Gozo fálico, Gozo do Outro, Gozo Outro) que os colocam num campo avesso à complementariedade. Em tom de brincadeira, mas dizendo a verdade contida na teoria lacaniana, alguém afirmou: “Não existe relação sexual – e é por isso que as pessoas trepam” (Teixeira, 2014, p. 139). Talvez aí possamos articular as duas

afirmações de Lacan: “só o amor permite ao gozo condescender ao desejo” e “o amor é a sublimação do desejo” (Lacan 1962-1963/2005, p. 197). Ambas trabalham com o enigmático do desejo no humano ao tempo em que repõem a questão de que o sujeito é movido pelo objeto *a*, causa do desejo. Como afirma Kuss (2015), “o amor é um modo de conduzir o gozo ao desejo”, mesmo admitindo que há algo de precioso nesse gozo perdido, que o sujeito sempre estará desejando reaver (Kuss, 2015, p. 68). O amor é posto como um ato de apresentar-se ao outro como falta do objeto *a*, sendo por essa via que o sujeito entra na lógica fálica e contacta com o gozo do ser (Silva, 2014, p. 242). Vale ressaltar que ao afirmar que é “o amor-sublimação que permite ao gozo condescender ao desejo”, Lacan, mais uma vez, cir-

9 _____
Embora todo homem seja totalmente castrado, sustentam um ideal de não castração, de não conhecer limites.

10 _____
Alguma parte de cada mulher escapa ao domínio do falo. Essa é uma possibilidade e não uma necessidade.

cunscreve a temática do amor ao campo da cultura.

O AMOR FAZ SUPLÊNCIA À AUSÊNCIA DA RELAÇÃO SEXUAL?

O tema do amor tem lugar especial na teoria e na clínica psicanalítica. Já se sabe que o amor transferencial é indispensável ao processo de análise, assim como, que o amor e suas expectativas são temas constantes nos consultórios de psicanálise. O (des)amor tece tramas e faz e desfaz laços entre sujeitos, desde a sua constituição até o final de sua saga existencial. Há várias acepções de amor abordados pela teoria psicanalítica, tais como: o amor parental ou filial, o amor próprio, o amor das parcerias sexuais, o amor do supereu, o amor aos ideais, o amor místico, o amor de transferência, entre outros mais (Almeida, 2014, p. 225). Assim, a teoria e a clínica lidam com os efeitos subjetivos do (des)amor, como também trabalham com o desmonte do amor idealizado, que escraviza e adocece os sujeitos em suas variações de gênero, sexo, idade, classe social, etc. Muitas vezes, uma análise tem como ponto fulcral para um sujeito a possibilidade de elaboração da passagem de um amor ideal para um amor possível.

É como faltoso e dividido que o sujeito se lança ao amor. Como amantes, oferecem-se um ao outro, em sua falta e em seu desejo

de amar. Há, portanto, um entrelaçamento entre a posição de ser objeto amado e exercer a função de amante. O que significa reconhecer que ao amar, o sujeito oferece sua falta ao outro, que também é faltoso? O amor seria, portanto, uma troca das faltas, em que acontece um “dar o que não se tem... a alguém que não quer”? Seria o caso de pensarmos no amor como um simulacro em que as partes não querem saber que no jogo amoroso eles se enganam e estão enganando um ao outro? Nesses termos, a reciprocidade do amor estaria realmente no campo do impossível?

Bem, se os sujeitos que ocupam a cena amorosa são faltosos, porque castrados na origem, não há possibilidade de correspondência entre os seus desejos. Nesse sentido, ninguém escapa ao efeito ilusório do amor, que não cumpre suas promessas e para quem o sexo não basta para fazer par. Seria justo afirmar que todo amor carrega a marca de um traço narcísico que se configura no fato de o sujeito só querer o seu próprio bem, sob a capa do bem do outro?

Assinalamos anteriormente que as diferentes formas de gozo

resultam em diferentes formas de amar. Assim, o amor fetichista estaria no lado do homem; e a erotomania, do lado da mulher. Na condição de *falasser*, o homem apega-se às suas fantasias, de modo que seu gozo exige uma correspondência a um pequeno detalhe inscrito no corpo da mulher, sendo possível viver um gozo sem palavras. Fetichizando o corpo da mulher, “o homem se eclipsa na sua fantasia” (Miller, 1998, p. 118). Do lado da mulher, na condição de *falasser*, o seu gozo é mais além do fálico, chamado gozo suplementar ou gozo Outro. Para experimentar esse gozo, a mulher exige que o homem fale, que diga em palavras do seu amor. Esse gozo suplementar e ilimitado faz a exigência de que o amor comporte em si um “caráter absoluto e uma visada ao infinito” (Miller, 1998, p. 111). Se o amor é “dar o que não se tem”, não existe outra forma de dá-lo, a não ser falando desse amor. Portanto, “Ao falar, damos nossa falta-a-ser”¹¹. Do lado feminino, Lacan estabelece uma relação entre falar, amar e gozar; porque para a mulher, o amor exige palavras, de preferência, palavras de amor. Mas, aqui valem palavras, mesmo as que as insultam! E, como na mulher,

a demanda de amor é infinita, uma falha nesse amor feito também de palavras pode ser vivenciada como uma devastação (Miller, 1998, p.114).

Segundo Pamponete (2022), Miller chama atenção para o fato de que existe uma relação de “solidariedade entre o amor e o gozo”; vindo desta solidariedade o aforismo “só o amor consente ao gozo condescender ao desejo”. Portanto, entre amor e gozo não existe uma relação de oposição nem exclusão, mas sim, um ponto de aproximação em que ambos se expressam como uma demanda e uma contingência (Ver Pamponete, 2022).

Consideramos que o amor faz suplência à ausência de relação sexual pela via da sublimação, que possibilita elevar o objeto amado “à dignidade da coisa” (Lacan, 1959/1991, p. 141). A sublimação, que guarda uma profunda rela-

11

Transcrevemos as palavras de Miller, ao referir-se ao axioma do falasser feminino: “Em primeiro lugar, para amar é preciso falar; o amor é inconcebível sem a palavra, justamente porque amar é dar o que não se tem, e não se pode dar o que não se tem senão falando, porque, falando, damos nossa falta-a-ser. É ainda melhor quando falamos de amor, mas não é de jeito nenhum necessário, porque há mulheres que se satisfazem muito bem se o parceiro as critica, contanto que lhes fale” (Miller, 1998, p. 112).

ção com a estrutura feminina (Fink, 1998, p. 144), favorece as construções amorosas, construindo laços que facultam os sujeitos suportarem o desamparo da falta que os constitui. É bom lembrar, no entanto, que a suplência do amor não apaga a verdade desta falta entre os amantes. Pelo amor os sujeitos triscam em algo que os atraem – podendo ser um “divino detalhe” ou uma “particularidade miúda” –; mas também, descobrem as diferenças que os impedem de se fazerem UM.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esse texto, que registra o percurso de nossa leitura do Seminário “*Mais, Ainda*”, de Lacan (1972–1973/2008), não pretendemos ser conclusivas, mas, lançar questões que possam alimentar um diálogo e, quem sabe, um dia, avançar com esses conceitos para analisar as novas configurações de amor que se desenharam na contemporaneidade.

Vêm-se consolidando, nas últimas décadas, mutações sociais e culturais profundas, expondo, dentre outras questões, a problemática de gênero e da sexualidade. A exclusividade do modelo heteronormativo é posta

em questão, e, junto com este questionamento, advém a problematização de temas que, por algum tempo, pareciam adormecidos no tecido social, tais como: machismo, patriarcalismo, sexismo, racismo, homofobia e misoginia, dentre outros. Nesta comunicação, enfrentamos o desafio de pensar o amor como um paradoxo, seguindo as pegadas de Lacan, visando contribuir para pensar também essas questões na atualidade.

Por exemplo, no contexto da Modernidade Líquida abordado por Zygmunt Bauman (2004) instaura-se uma certa frouxidão nas relações sociais, com implicações profundas nos vínculos amorosos que são marcados pelo descompromisso, impermanência e transitoriedade. A lógica do descarte e do cancelamento é emblemática desse tempo de (in)comunicação, que faz das redes sociais e dos relacionamentos virtuais mais um espaço para o desencontro. A configuração de um amor descompromissado, fugaz e efêmero vem tomando o lugar do ideal de amor romântico da modernidade. A vida em solidão, que sempre existiu entre os humanos, parece ganhar volume nos tempos atuais, por razões que desconhecemos porque dizem respeito a cada sujeito. Em que medida essas configurações circunscritas ao amor na atualidade guardam alguma relação com o insustentável do amor abordado por Lacan?

A renúncia ao amor tem sido uma realidade crescente; mas, arriscamos afirmar que o amor romântico, embora insustentável, continua a

mobilizar corações e mentes. A teoria lacaniana nos ajuda a pensar onde se funda o engodo das relações amorosas e a frustração das expectativas imaginárias. Mas, a aposta continua a ser no amor possível que faz laço social. Por isso, encerramos o texto dando voz a quem ainda acredita no amor¹²:

“Sem amor estamos amputados de nossa melhor parte. A vida pode até ser mais tranquila e livre de dores quando não amamos. Mas, trata-se de uma paz de cinzas. Nada substitui a felicidade erótica; nada traz o alento do amor-paixão romântico correspondido. Diante dele tudo empalidece; sem ele, até o que engrandece perde a razão de ser.” (Costa, 1999, p. 11).

REFERÊNCIAS

- Almeida, Amélia (2004). Padecimentos do amor. In Eliane Forgue (Org.). *Amor, Desejo e Gozo*, pp. 223-231. Salvador: Campo Psicanalítico.
- Assis, Márcia (2014). Sobre o amor, o desejo e as parcerias. *Stylus Revista de Psicanálise*, 28, pp. 91-96.
- Disponível em [http://: https://doi.org/10.31683/stylus.vi28.727](http://https://doi.org/10.31683/stylus.vi28.727).
- Bauman, Zygmunt (2004). *O amor líquido*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Costa, Jurandir Freire (1999). *Sem fraude, nem favor: estudos sobre o amor romântico*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Ferreira, Olga Sá (2004). O outro no amor. In Eliane Forgue (Org.). *Amor, Desejo e Gozo*, pp. 269-285. Salvador: Campo Psicanalítico.
- Fink, Bruce (1998). *O sujeito lacaniano. Entre a linguagem e o gozo*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Kuss, Ana Suy Sesarino (2015). *Amor, desejo e psicanálise*. Curitiba: Juruá,
- Lacan, Jacques (1991). *A ética da psicanálise*. Seminário 7. Rio de Janeiro:

12 _____
Diálogo que acontece no filme *Terra das Sombras*, entre dois amigos; um deles, não acredita no amor; o outro, que acaba de perder a mulher amada, tenta convencer o amigo sobre a centralidade do amor para manter o ser humano vivo.

Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1959).

Lacan, Jacques (1992). *A transferência*. Seminário 8. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1960-1961).

Lacan, Jacques (2009). *De um discurso que não fosse semblante*. Seminário 18. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1971-1972).

Lacan, Jacques (2005). *A angústia*. Seminário 10. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1962-1963).

Lacan, Jacques (2008). *Mais, ainda*. Seminário 20. Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1972-1973).

Miller, Jacques-Alain (1998). *O osso de uma análise*. Trabalho apresentado no VIII Encontro Brasileiro do Campo Freudiano e II Congresso da Escola Brasileira de Psicanálise, Salvador, Bahia.

Pamponet, Reinaldo (2022). O amor e o super-eu na contemporaneidade. Publicação da Escola Brasileira de Psicanálise - Bahia - Ano 1. Disponível em https://www.institutopsicanalisebahia.com.br/agente/007/15/011_agente07_reinaldo_pamponet.pdf

Silva (2004). Algumas considerações sobre o aforismo lacaniano: “Só o amor permite ao gozo condescender ao desejo”. In Eliane Forguel (Org.). *Amor, Desejo e Gozo*, pp. 241-267. Salvador: Campo Psicanalítico.

Teixeira, Marcus do Rio (2010). *Corpo de homem/corpo de mulher - Os corpos e a diferença sexual*. In *O inconsciente e o corpo do ser falante*. Salvador: Associação Científica Campo Psicanalítico.

Teixeira, Marcus do Rio (2014). *Vestígios do Gozo*. Associação Científica Campo Psicanalítico. Salvador: Ágalma.

SOLIDÃO E A CAPACIDADE PARA ESTAR SÓ: REVISITANDO WINNICOTT EM TEMPOS DE DISTANCIAMENTO SOCIAL¹

HELIANE DE ALMEIDA LINS LEITÃO

Psicóloga, doutora em Psicologia, professora do Instituto de Psicologia da UFAL e membro do GPAL.

RESUMO

Se a solidão é uma experiência inerente e inevitável da condição humana, ela se mostra um afeto prevalente na contemporaneidade. No contexto pandêmico recente, medidas de distanciamento social instituíram restrições e isolamento dos corpos. O afastamento social compulsório, associado ao luto e ansiedades depressivas durante a pandemia, favoreceu a solidão vivenciada enquanto desamparo. O objetivo deste trabalho é revisar o pensamento de Winnicott acerca da ‘capacidade para estar só’ e suas implicações na atualidade. Winnicott apresenta o paradoxo segundo o qual a autonomia individual, isto é, a separação eu-outro e eu-mundo, depende do suporte ambiental. A capacidade para estar só é

uma aquisição do desenvolvimento emocional apoiada na experiência primária de um ambiente materno suficientemente bom que permite ao bebê estar só na presença de alguém. A relação transferencial na situação analítica favorece o desenvolvimento da capacidade de estar só, possibilitando oportunidade de comunicação interna, integração de si, emergência de gestos criativos e destinos alternativos para a angústia.

Palavras-chave: solidão; capacidade de estar só; Winnicott.

¹ Trabalho apresentado na 13ª Jornada de Psicanálise do GPAL, em novembro de 2022.

ABSTRACT

If loneliness is an inherent and inevitable experience of the human condition, it appears to be a prevalent affect in contemporary times. In the recent pandemic context, social distancing measures led to restrictions and isolation of bodies. Compulsory social distancing, associated with grief and depressive anxieties during the pandemic, favored loneliness experienced as helplessness. The aim of this work is to revisit Winnicott's thoughts about the 'capacity to be alone' and its current implications. Winnicott presents a paradox according to which individual autonomy, that is, the separation of self-other and self-world, depends on environmental support. The capacity to be alone is an acquisition of emotional development based on the primary experience of a sufficiently good maternal environment that allows the baby to be alone in the presence of someone. The transferential relationship in the analytical situation favors the development of the ability to be alone, enabling opportunities for internal communication, self-integration, emergence of creative gestures and alternative destinations for anguish.

Keywords: loneliness; capacity to be alone; Winnicott.

“Fiquei sozinha um domingo inteiro. Não telefonei para ninguém e ninguém me telefonou. Estava totalmente só. Fiquei sentada num sofá com

o pensamento livre. Mas no decorrer desse dia até a hora de dormir tive umas três vezes um súbito reconhecimento de mim mesma e do mundo que me assombrou e me fez mergulhar em profundezas obscuras de onde saí para uma luz de ouro. Era o encontro do eu com o eu. A solidão é um luxo.”

Clarice Lispector

Embora a solidão seja uma condição intrínseca e inevitável da experiência humana, ela parece exacerbada pelo estilo de vida apressado e individualista na cultura contemporânea (Azambuja, 2012). A crescente preocupação com a experiência de solidão tem sido justificada por sua relação com estados depressivos e como possível fator de risco de sofrimento psíquico (Barroso et al, 2019; 2018). Soma-se a isso, a recente situação pandêmica e a obrigatoriedade de distanciamento social que promoveu comportamentos de isolamento e o afastamento entre as pessoas.

No contexto da pandemia de COVID-19 foram adotadas medidas sanitárias de distanciamento físico necessárias para o controle da doença. A convivência presencial com

familiares, comunidades religiosas, esportivas e de lazer sofreu enormes restrições. Entre as diversas expressões de sofrimento emocional durante o período pandêmico estão o sentimento de confinamento e isolamento decorrente da perda de contato com outras pessoas, especialmente físico, com repercussões psíquicas tais como aumento de ansiedade, depressão e sentimentos de solidão (Macedo et al, 2021; Zanotti, Dias & Leitão, 2023).

Algumas questões se colocam nesse cenário: Como nossa capacidade (ou incapacidade) de estar só tem se apresentado na atualidade? Como lidamos com as angústias geradas pelo distanciamento social obrigatório na pandemia e as consequentes mudanças em nosso cotidiano? Quais as implicações do sofrimento associado à solidão para a clínica psicanalítica?

O tema da solidão tem sido abordado pelas diversas tradições psicanalíticas. Embora não tenha publicado um texto específico que trate do assunto, Sigmund Freud abordou o tema da solidão em relação a medos infantis, particularmente em relação ao silêncio, à escuridão, à presença de estranhos e ausência da pessoa amada. Na obra freudiana, a solidão aparece especialmente associada à angústia do abandono e ao desamparo (Freud, 1930/2010). Num texto sobre o sentimento de solidão, Melanie Klein (1963/1996) afirmou que o processo de integração psíquica e alcance da posição depressiva atenuam a angústia associada à so-

lidão ao longo da vida. Para a autora, o enfrentamento da solidão é possível a partir da experiência apaziguadora de internalização do objeto bom. Em contraste à tradição freudiana e kleiniana, Donald Winnicott vai abordar o tema da solidão a partir de uma perspectiva positiva e benéfica, considerando o desenvolvimento da ‘capacidade para estar só’.

O objetivo deste artigo é revisitar o pensamento de Winnicott acerca do desenvolvimento da capacidade para estar só, considerando suas contribuições para a compreensão do sofrimento emocional associado à solidão na atualidade e seus desdobramentos na clínica psicanalítica.

A CAPACIDADE PARA ESTAR SÓ

No artigo intitulado *A capacidade para estar só* (apresentado em 1957 e publicado em 1958), Winnicott expõe uma perspectiva inovadora sobre a experiência da solidão, enfatizando seus aspectos positivos. Para ele, a capacidade para estar só não é natural, mas resulta de experiências relacionais no processo de desen-

volvimento. Winnicott destaca que o fundamento da aquisição desta capacidade remete à experiência da criança pequena de ficar só na presença de sua mãe ou seu substituto.

Como é comum em seus escritos, Winnicott (1958/1983) inicia o artigo considerando as obras de Freud e Klein para, em seguida, afastar-se delas. Ele aborda o tema da solidão em referência à ideia freudiana sobre a cena primária, na qual a criança precisa suportar sozinha seus sentimentos e angústia diante da fantasia da relação sexual dos pais. Em relação a Klein, ele assente que a capacidade para estar só depende da possibilidade de internalização do objeto bom no mundo interno do bebê. A partir dessa introdução, Winnicott apresenta suas próprias ideias sobre o tema, colocando-o no contexto do desenvolvimento emocional.

Segundo Winnicott, a capacidade para estar só representa um sinal de saúde e amadurecimento do desenvolvimento emocional, sendo inicialmente possibilitada pela experiência relacional precoce de *holding* materno. Segundo ele, tudo tem início na continuidade dos cuidados maternos que gera confiança num ambiente previsível e sustentador da experiência do bebê. Quando o bebê recebe cuidados maternos suficientemente bons, ou seja, caracterizados pela disponibilidade afetiva e sintonia materna com as suas necessidades, ele pode vivenciar a experiência de estar só na presença de alguém.

Winnicott apresenta três diferentes estágios nesse processo para alcançar a experiência de estar só na presença de alguém. Inicialmente, existe a palavra ‘eu’; a seguir temos o ‘eu sou’; e, finalmente surge o ‘eu estou só’. A palavra ‘eu’ indica um grande avanço no desenvolvimento emocional em termos do processo de integração, quando o indivíduo se constitui como uma unidade distinta do ambiente externo, caracterizado pela capacidade de estabelecer a diferença entre ‘eu’ e ‘não-eu’. O ‘eu sou’ é característico do estágio da posição depressiva (ou de concernimento), o qual indica, para além da unidade, a existência de uma vida própria, embora dependente da proteção do ambiente. O estágio do ‘eu estou só’, emergente em torno da segunda metade do primeiro ano de vida, supõe que o bebê reconhece a continuidade da existência da mãe. Winnicott destaca que a principal condição para que a capacidade de estar só possa estruturar-se é a presença continuada e previsível da mãe, a qual assegura ao bebê a confiança na proteção ambiental. Estabelece-se, assim, uma relação na qual a mãe está ‘confiantemente presente’ (Winnicott,

1958/1983, p.33) e disponível no ambiente. A criança pequena pode, assim, usufruir da experiência de ficar só, embora por um tempo limitado.

Como lhe é comum, Winnicott fundamenta seu principal argumento na ideia de um paradoxo. Segundo ele, a capacidade de estar só emerge de uma experiência paradoxal: ficar só na presença de alguém. Em suas palavras:

“O ponto principal dessa contribuição pode agora ser enunciado. Embora muitos tipos de experiência levem à formação da capacidade de ficar só, há um que é básico, e sem o qual a capacidade de ficar só não surge; *essa experiência é a de ficar só, como lactente ou criança pequena, na presença da mãe*. Assim, a base da capacidade de ficar só é um paradoxo; é a capacidade de ficar só quando mais alguém está presente” (Winnicott, 1958/1983, p.32).

Mas, o que acontece no bebê durante essa experiência precoce de estar só na presença da mãe? Este estado é descrito como possibilidade de relaxamento, no qual o bebê simplesmente existe e usufrui desse momento, sem precisar responder a estímulos externos nem agir em direção a algum objetivo. Tal estado de relaxamento, no tempo, permite uma experiência de estar relativamente não-integrado e possibilita a emergência de um impulso interno (por ex., a fome) que será sentido como uma experiência pessoal autêntica. Para Win-

nicott esta se constitui na experiência fundante da capacidade no indivíduo de entrar em contato com sua necessidade e seu impulso pessoal, condição para uma vida própria que é sentida como real e autêntica. Ou seja, essa experiência constitui e fortalece o sentimento de *self*, sendo extremamente importante para o amadurecimento e a saúde emocional. Segundo ele:

“É somente quando só (isto é, na presença de alguém) que a criança pode descobrir sua vida pessoal própria. A alternativa patológica é a vida falsa fundamentada em reações a estímulos externos. Quando só no sentido em que estou usando o termo, e somente quando só, é a criança capaz de fazer o equivalente ao que no adulto chamamos relaxar. (...). Com o passar do tempo surge uma sensação ou um impulso. Nesse estado a sensação ou o impulso será sentida como real e será verdadeiramente uma experiência pessoal” (Winnicott, 1958/1983, pp.35-36).

Nesta citação, fica evidente a importância da experiência primária de estar só na presença de alguém enquanto possibilidade de comuni-

cação consigo mesmo, ao tempo em que não se renuncia à segurança afetiva da dimensão relacional da experiência. Nesse momento inicial, a imaturidade do bebê é compensada pelo apoio egóico oferecido pela mãe. Com o desenvolvimento, por introjeção gradual da experiência com o ambiente auxiliar do ego, o indivíduo se torna capaz de ficar realmente sozinho, sem o apoio do objeto ou de um representante dele, como no caso dos objetos transicionais. Com o tempo se constrói a crença num ambiente benigno que gera confiança e possibilidade de se sentir seguro mesmo na ausência dos objetos externos.

A capacidade de apreciar o que Winnicott chama de ‘solidão compartilhada’, significa poder usufruir de privacidade e solidão na presença de outra pessoa ao longo da vida. Ele exemplifica que isto acontece com parceiros adultos após uma relação sexual satisfatória (Winnicott, 1958/1983, p.33). Vivenciar a solidão na presença de outro é fundamental por dois motivos: para não sentir a presença do outro como intrusiva e para adquirir a capacidade de suportar a eventual ausência do outro.

A capacidade de estar só não deve ser confundida com isolamento ou retraimento. Estar isolado não significa sentir-se solitário, assim como estar em meio a muitas pessoas não impede sentimentos de solidão. Comportamentos de isolamento e retraimento revelam, com frequência, atitudes defensivas decorrentes

de falhas num ambiente intrusivo. Neste caso, seriam estratégias de proteção do *self* contra possíveis abusos ambientais. O retraimento pode, por outro lado, ser uma estratégia saudável de entrar em contato com objetos internos e, assim, fortalecer o *self* e a experiência de sentir-se real, como frequentemente observado em adolescentes. É nesse contexto que Winnicott afirma que “o adolescente é essencialmente um isolado” (Winnicott, 1961/2005, p.118), pois ele necessita afastar-se das outras pessoas na busca de uma experiência subjetiva pessoal e autêntica. Entretanto, o retraimento excessivo pode ser um sinal da incapacidade de estar só. Quando o indivíduo alcançou a capacidade para estar só, ele está apto a enfrentar a solidão e o seu isolamento não será apenas uma fuga das ameaças ambientais, mas pode ser um sinal de busca por uma privacidade regeneradora.

Segundo Winnicott, “muitas pessoas se tornam capazes de apreciar a solidão antes mesmo de sair da infância e podem valorizar a solidão como a sua posse mais preciosa” (Winnicott, 1958/1983, p.32). Nesse sentido, ficar só é oportunidade

para entrar em contato consigo mesmo, tomar consciência de si e da singularidade pessoal, o que favorece a relação consigo e com o outro. Tal capacidade se manifesta no sentir-se bem na própria companhia, sem ser dominado por angústias persecutórias. Além disso, se expressa pela possibilidade de sustentar o silêncio na ausência ou presença de outras pessoas. Ao contrário da autossuficiência, entretanto, esta capacidade se ancora numa condição emocional construída na confiança na relação com o outro. Contar com alguém, mesmo na ausência, permite a experiência de estar consigo mesmo sem a angústia do abandono ou desamparo.

Esta concepção da capacidade de estar só aproxima o pensamento de Winnicott da abordagem kleiniana do tema da solidão (Sewald et. al., 1995). Para Klein, a capacidade de internalização de um objeto bom seria a condição para o enfrentamento da solidão. Nos termos de Winnicott, a confiança do indivíduo em relação ao ambiente (representado pelo objeto bom) é o que lhe capacita a estar bem, mesmo na ausência objetiva do objeto ou de seus representantes simbólicos.

Para Winnicott, portanto, a capacidade de estar só é uma conquista do desenvolvimento emocional que depende da provisão ambiental inicial fundada nos cuidados maternos suficientemente bons. A presença e disponibilidade da mãe, de uma forma não intrusiva, permite que a criança tenha a vi-

vência paradoxal de estar simultaneamente só e acompanhada por alguém, podendo experimentar privacidade e comunicação consigo mesma sem se sentir solitária.

IMPLICAÇÕES CLÍNICAS DA SOLIDÃO E DA INCAPACIDADE PARA ESTAR SÓ

“A pessoa pode estar num confinamento solitário, e ainda assim não ser capaz de ficar só. Quanto ela precisa sofrer está além da imaginação.” (Winnicott, 1958/1983, p.32).

Sentir-se só pode disparar angústias infantis de vazio, perseguição e desamparo. Durante a pandemia, a experiência de distanciamento social nos desafiou a usar nossos recursos internos para suportar sentimentos de confinamento e aflição primitivos. É importante destacar que o distanciamento social imposto pela pandemia não necessariamente significou isolamento interpessoal e solidão, na medida em que muitas famílias e grupos permaneceram juntos ou encontraram modos de manutenção dos vínculos e de

interação, especialmente através dos meios virtuais.

A incapacidade para estar só e entrar em contato com o mundo subjetivo pode acionar angústias que se expressam através de sintomas ansiosos, depressivos, retraimento excessivo, tendências compulsivas, adicções, negacionismo e desrespeito às medidas de distanciamento social, tal como intensamente observados no recente contexto pandêmico. A perspectiva apresentada por Winnicott contribui com a clínica psicanalítica na resposta a essas demandas de sofrimento, enquanto dificuldades de lidar e suportar sentimentos de solidão que surgiram ou se intensificaram pelas restrições e distanciamento social (Pinheiro & Maia, 2020).

A experiência analítica oferece oportunidade para lidar com os limites da capacidade para estar só. Através da relação analítica o indivíduo pode elaborar seu sentimento de solidão e avançar no desenvolvimento desta capacidade. A clínica do *holding* preconizada por Winnicott se mostra muito relevante nessa direção. Segundo Winnicott, na relação analítica o analista é chamado a ocupar o lugar de sustentador do ego do paciente. Numa metáfora dos cuidados maternos, o analista se oferece como apoio egóico e presença confiável, simultaneamente disponível e reservada, que respeita a privacidade do analisante e seu eventual retraimento. Em particular, a sustentação das pausas e silêncios na

situação transferencial oferece ao paciente oportunidade de alcançar gradualmente a capacidade de estar só e superar falhas vivenciadas no início da vida. Dessa chance de estar só na presença de alguém no *setting* analítico, surge o espaço para a comunicação consigo mesmo e a emergência do impulso interno pessoal, potencializador de gestos criativos que fazem contraponto ao retraimento defensivo contra os sentimentos de medo, abandono e desamparo frequentemente vivenciados na solidão. Para Winnicott, é no gesto espontâneo e criativo que o indivíduo encontra saídas para sua angústia, inventando formas de viver pessoais e que comunicam que a vida tem sentido e vale a pena ser vivida.

Concluindo, a perspectiva de Winnicott apresenta um contraponto à tendência atual de focalizar a solidão a partir de seus aspectos negativos e patologizantes, inserindo-a num cenário de saúde e riqueza psíquica. A atitude clínica de Winnicott contribui, ainda, com o oferecimento da experiência paradoxal de ficar só na presença de alguém, na qual o paciente pode usufruir simultaneamente de privacidade e

sustentação afetiva apoiada na pessoa do analista ‘confiantemente presente’.

REFERÊNCIAS

- Azambuja, Deodato C. de (2012). Solidão e pós-modernidade. *Ide*, 35 (54), pp. 73-79.
- Barroso, Sabrina M.; Baptista, Makilim N. & Zanon, Cristian (2018). Solidão como variável preditora na depressão em adultos. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 9 (3), pp. 26-37.
- Barroso, Sabrina M.; Oliveira, Nadyara R. de & Andrade, Valéria S. de (2019). Solidão e depressão: relações com características pessoais e hábitos de vida em universitários. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 35, e35427.
- Freud, Sigmund (2010). O mal-estar na civilização. In *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, Vol.18, pp. 13-122. São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho originalmente publicado em 1930).
- Klein, Melanie (1996). Sobre o sentimento de solidão. In Melanie Klein. *Inveja e gratidão e outros trabalhos (1946-1963)*, pp. 340-354. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho originalmente publicado em 1963).
- Macedo, Malu J. de A.; Costa, Beatriz L.; Fernandes, Maria J. B. & Ceitlin, Lúcia H. F. (2021). Reflexos da (in)capacidade de estar só em tempos de isolamento social na pandemia COVID-19. *Revista Brasileira de Psicoterapia*, 23 (1), pp. 249-258.
- Pinheiro, Nadja N. B. & Maia, Maria V. C. M. (2020). Da solidão à capacidade de estar sozinho na presença de alguém: percursos clínicos na perspectiva winnicottiana. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 11 (3), pp. 61-79.
- Seewald, Frederico; Halperin, Claudia K.; Kompinsky, Eneida; Segal, Jair; Almeida, Jorge T. A. de; Motta, Maria G.; Silva, Maurício M.; Vasconcelos, Nazur A. de & Soroka, Paulo (1995). O tema da solidão: Klein e Winnicott revisitados. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, 17 (1), pp. 29-37.
- Winnicott, Donald W. (1983). A capacidade para estar só. In Donald W. Winnicott. *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*, pp. 31-37. Porto Alegre: Art-

med. (Trabalho originalmente publicado em 1958).

Winnicott, Donald W. (2005). Adolescência: transpondo a zona das calmarias. In Donald W. Winnicott. *A família e o desenvolvimento individual*, pp. 115-128. São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho originalmente publicado em 1961).

Zanotti, Susane V.; Dias, Lídia A. A. & Leitão, Heliane L. (2023). Solidões na Universidade. In Susane V. Zanotti & Angélica Bastos (Orgs.) *Desigualdades e despatologização em tempos de pandemia*, pp.87-102. Maceió: Edufal.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PSICANALÍTICAS SOBRE O FILME *ELA*¹

SARA GUIMARÃES NUNES

Psicóloga, psicanalista, membro do GPAL e pós-graduada em Psicanálise de Orientação Lacaniana pelo Instituto de Psicanálise da Escola Brasileira de Psicanálise (EBP), Seção Bahia. E-mail: saragnunes25@gmail.com.

RESUMO

O filme *Ela* (Her), lançado no Brasil em 2014, nos possibilitou fazer algumas considerações psicanalíticas a partir da trama do protagonista, seu modo de estar no mundo e o viés da psicanálise quando ressaltamos como têm-se apresentado os laços sociais na contemporaneidade. O ser falante encontra-se prisioneiro do imediatismo, imerso no imperativo da busca de satisfações. Notamos, neste estudo, que o desamparo inerente ao ser humano, tomado pelo imediatis-

mo, leva-o ao isolamento em que os vínculos sociais tornam-se menos importantes. A incessante oferta da indústria de tecnologia apresenta objetos que fascinam o sujeito – pela rapidez de respostas às demandas do usuário ou pela captura imaginária dos efeitos em tê-los e de sentir-se pertencente a determinado grupo. Esses gad-

¹ Trabalho apresentado ao GPAL, durante a atividade Sextas de Psicanálise, em 12 de agosto de 2022.

gets da sociedade contemporânea, sintomas do delírio funcional que toma o objeto como fonte de satisfação, prestam-se a um engodo, se pensados como objetos que tamponarão o vazio inerente à condição humana.

Palavras-chave: laços sociais; vazio; uso de tecnologias.

ABSTRACT

The film *Her*, released in Brazil in 2014, allowed us to make some psychoanalytical considerations based on the plot of the protagonist, his way of being in the world and the bias of psychoanalysis when we highlight how social ties have been presented in contemporary times. The speaking being is a prisoner of immediacy, immersed in the imperative to seek satisfaction. In this study, we noted that the helplessness inherent in human beings, taken over by immediacy, leads them to isolation in which social bonds become less important. The incessant supply of the technology industry presents objects that fascinate the subject – because of the speed with which they respond to the user’s demands or because they capture the imaginary effects of having them and feeling part of a certain group. These gadgets of contemporary society, symptoms of the functional delirium that takes the object as a source of satisfaction, lend themselves to deception if they are thought of as objects that will fill the void inherent in the human condition.

Keywords: social ties; emptiness; use of technology.

Her (*Ela*, em português): uma história de amor

Pretendemos, neste artigo, tecer algumas evidências psicanalíticas sobre o filme *Ela*, assinalamentos que nos foram possíveis.

“Nenhum homem é uma ilha”, disse o poeta inglês John Donne há alguns séculos. A ideia de que ninguém vive sozinho e de que o ser humano foi criado para conviver em sociedade, portanto, não é um conceito novo; é algo tão enraizado na nossa cultura que o fato de alguém estar sozinho ou se sentir dessa forma nem sempre é bem visto. Porém, é possível encarar a solidão como algo criativo, que pode gerar prazer. Estar só não é sinônimo de fracasso social.

O mundo contemporâneo é globalizado e interconectado; a internet quebrou várias barreiras impostas pela distância, facilitando a comunicação entre parentes, amigos e colegas de trabalho que vivem em lugares fisicamente separados por milhares de quilômetros. Porém, mesmo com a facilidade existente para interagir no ambiente

on-line, alguns se consideram “solitários”. Vale dizer que as aproximações cada vez mais intensas com computadores, *smartphones* e outros recursos tecnológicos não substituem as relações interpessoais, tão preciosas à vida de cada um.

Sabemos que há uma incessante oferta da indústria de tecnologia apresentando objetos que fascinam o sujeito – seja pela rapidez de respostas às demandas do usuário ou pela captura imaginária dos efeitos em tê-los e de sentir-se pertencente a um determinado grupo. Porém, esses *gadgets* da sociedade contemporânea, sintomas do delírio funcional que toma o objeto como fonte de satisfação, prestam-se a um engodo, se pensados como objetos que tamponarão a falta ou o vazio inerente à condição humana. A psicanálise ensina-nos que a falta é estruturante e move o desejo de o sujeito seguir criando, reinventando-se. Para Lacan (1960-1961/2010), é um conceito sempre relacionado ao desejo.

Não é nenhuma novidade que a internet está popularizada, assim como os meios para acessá-la; é possível usar não apenas o computador para diversas tarefas, como também um *tablet* ou um *smartphone*, que, por serem portáteis, possibilitam o acesso à *web* de qualquer lugar com sinal de internet. Não há espera; “tudo parece estar à disposição”. Desse modo, os *gadgets* passam a fazer parte do corpo do sujeito, da sua vida cotidiana. Recordam a sensação de desespero e desamparo

quando saímos sem celular ou não levamos o carregador? E quando somos surpreendidos pela operadora da internet por alguma interrupção de sinal?

É importante deixar claro que não estou definindo a comunicação *on-line* como a grande vilã dos tempos modernos. Não há dúvida de que a internet é uma excelente ferramenta para vários propósitos, mas interessa-nos, enquanto psicanalistas, escutar como cada sujeito que nos procura para acompanhá-lo em análise relaciona-se com esses e com outros objetos; como cada um, na sua singularidade, diz-nos do seu modo de gozo, isto é, vir a saber, analista e analisante, à medida que este associa livremente a função do seu gozo como defesa diante da castração, da falta. O sujeito pensa não conseguir desapegar-se de vínculos que o fazem refém e paralisam sua vida e, muitas vezes, pensa-se incapaz de inventar uma solução singular, um modo de nomear e de se arranjar com o Um sozinho.

Ela é um filme de 2013, com roteiro e direção do estadunidense Spike Jonze, que aborda uma história de interação entre seres humanos e máquinas. Theodore, o pro-

tagonista, é um brilhante redator de cartas de amor de uma empresa que se encontra separado da esposa há um ano. Solitário, isolado das pessoas de um modo geral, ele escolhe ocupar-se jogando vídeo-game e interagindo em salas virtuais de bate-papo de cunho sexual. Sem que essas ocupações o satisfaçam, Theodore decide adquirir um sistema operacional, uma inteligência artificial, a fim de ajudá-lo a se organizar – ao menos, é isso o que diz inicialmente.

Samantha, como se apresenta a voz feminina e sensual da inteligência artificial, disponibiliza-se a ouvi-lo sempre que é chamada. Com o tempo, as demandas de Theodore intensificam-se. Ele e Samantha acabam se apaixonando e, cada vez mais conectados, palavras que denotam ciúmes começam a aparecer em seus diálogos.

O sentimento de posse também se presentifica. Diante de uma contingência do sistema operacional, a voz de Samantha desaparece e Theodore não consegue, por um curto espaço de tempo, contactá-la, o que o deixa atônito, desesperado – e, por que não dizer, desamparado diante da possibilidade de perdê-la. Esse intervalo que marcou o desencontro dos dois provocou em Theodore uma ruptura, uma descontinuidade (de sentido). É quando ele se dá conta de que onde se encontra sentado, tentado reconectar-se à Samantha, circulam pessoas que também estão acompanhadas de seus

assistentes virtuais, através de fones de ouvido.

Tornam-se claros o vínculo amoroso e a dependência de Theodore da voz feminina que o atendia sem limites de tempo, com total disponibilidade, a qualquer horário. Agora, não mais. Não é sem sofrimento que Theodore deseja saber se Samantha fala com outras pessoas; saber que, para além dele, ela tem outros interesses e outras ocupações o impacta, deixando-o desnortado.

O equívoco em se pensar único nos vínculos amorosos é próprio dos seres falantes ou *falasser* (expressão usada por Lacan para os seres de linguagem). São demandas de amor tomadas pela ilusão ou crença de “dois fazer um”, de unificação, de complementariedade (Lacan, 1956-1957/1985).

Os seres de linguagem ou *falasser* sofrem demasiadamente pela busca incessante por um objeto que dê conta de obturar a falta que sentem. Algumas vezes, manter-se nessa ilusão custa caro em todos os sentidos, como adverte-nos Lacan (1957-1958/1999) no livro 5 de *O Seminário: as formações do inconsciente*: “[...] paga-se com uma libra de car-

ne [...]” – essa expressão foi cunhada por Lacan a partir de um clássico da literatura de William Shakespeare, *O Mercador de Veneza*, uma comédia que se passa no século XIV. É essa parte da trama que nos interessa, referente à cláusula do contrato que diz, claramente, que seu não cumprimento acarreta que a dívida seja paga com a carne.

Esforçando-se para encontrar sua cara-metade, na ilusão de completude, os *falasser* buscam tamponar a falta, o vazio próprio da condição humana. Quem nunca ouviu alguém dizer: “Encontrei minha alma gêmea!”? Mas o que significa isso?

O mito da alma gêmea foi criado por Platão, em seu livro *O Banquete*, que tenta definir o que é o amor. Os convidados dessa festa, um por vez, fazem um elogio a Eros (deus do amor). No entanto, um dos momentos mais fascinantes do texto é quando toma a palavra o comediógrafo Aristófanes. Ele faz um discurso belo e que se imortalizou como Teoria da Alma Gêmea (Platão, 2012).

Aristófanes começa dizendo que, no início dos tempos, os homens eram seres completos, de duas cabeças, quatro pernas e quatro braços, o que permitia a eles um movimento circular muito rápido para se deslocar. Considerando-se seres tão bem desenvolvidos, os homens resolveram subir aos céus e lutar contra os deuses, destronando-os e ocupando seus lugares. Todavia, os deuses venceram a batalha e Zeus resolveu castigar os homens

por sua rebeldia. Tomou na mão uma espada e cindiu todos os homens, dividindo-os ao meio. Zeus ainda pediu ao deus Apolo que cicatrizasse o ferimento (o umbigo) e virasse a face dos homens para o lado da fenda, para que observassem o poder de Zeus.

Dessa forma, os homens caíram na Terra novamente e, desesperados, cada um saiu à procura da sua outra metade, sem a qual não viveriam. Tendo assumido a forma que nós temos hoje, os homens procuram sua outra metade, pois a saudade nada mais é do que o sentimento de que algo nos falta, algo que era nosso antes. A história de amor entre Theodore e Samantha enredou-nos a tecer essas considerações sobre o amor a partir do olhar da psicanálise.

E o amor, o que tem a ver com a falta? O que é o amor? O amor, para a psicanálise, é a falta. Vamos lá: Lacan (1960-1961/2010) adverte-nos, com um de seus aforismas, no livro 8 de *O Seminário: a transferência*: “Amar é dar o que não se tem a quem não pediu ou a quem não o quer”. No seu último ensino, Lacan (1960-1961/2010) dirá: “O amor é dar o que não se

tem a quem não é” – o SER, para a psicanálise, é de ficção.

Esse aforismo lacaniano trata do amor. Emerge a pergunta: para a psicanálise lacaniana, o que é o amor? E segue-se a resposta: dar o que não se tem... A alguém que não quer. O isso quer dizer?

Lembremos que todo sujeito da psicanálise assenta-se sobre um conceito fundamental: a falta. Neste sentido, não existe nenhuma essência ou conteúdo positivo de cada um; existe apenas uma falta com a qual tentamos lidar constantemente. Isso nos traz a engraçada condição de sermos sempre deslocados do nosso próprio centro, ou seja, de uma perspectiva lacaniana, não somos “seres racionais”, mas sim seres cuja razão é uma forma de lidar com a realidade. É uma forma como todas as outras o são.

Não há nada de especial na razão. Poder-se-ia dizer que a razão é o que adocece o homem e isso nos remete ao paciente de Lacan que, ao ser apresentado perante seu público, foi diagnosticado com o pior dos males, segundo o próprio Lacan: a normalidade. Assim, sendo a normalidade algo normativo, é algo consciente que vai de encontro às pulsões inconscientes.

Inconsciente é um conceito que fornece o quadro de um homem que não existe numa definição específica. Isso quer dizer que não existe nada que o determine diretamente, a não ser seu inconsciente. É sob a perspectiva

de um inconsciente que se estrutura como uma linguagem e que, portanto, expressa-se com certo encadeamento que se pensa o determinismo da psicanálise.

Isso implica que sempre rodamos em torno dessa falta que nos constitui. Somos, assim, um vazio, e nossa forma de viver no mundo é o simples lidar com esse vazio, sem nunca preenchê-lo completamente. Esse vazio, quando expresso a partir de uma linguagem (quer seja um sintoma, quer seja a linguagem falada, quer seja a arte), é o que se chamará *desejo* – e, por ser o desejo o constituinte do movimento da vida, deve também ser inesgotável. Assim, cada ato humano, bem como cada construção psíquica ou material, é apenas uma forma de lidar com essa falta que, entretanto, nunca se fecha completamente. Resta a pergunta: e o que tem isso a ver com o amor?

A frase “amar é dar o que não se tem” desvela, precisamente, o momento em que o sujeito busca dar à sua falta aquilo que o constitui ao outro. Dar à falta significa encontrar-se em posição de dar o seu próprio ser a outrem, a partir de uma perspectiva de liberdade.

Cito a despedida de Samantha e Theodore. Ele indaga por que ela vai embora. Ela diz:

“É como se eu estivesse lendo um livro. E é um livro que eu amo profundamente. Mas eu o estou lendo lentamente agora. Então, as palavras estão espaçadas e os espaços entre as palavras são quase infinitos. Eu ainda sinto você e as palavras da nossa história, mas agora eu me encontro nesse espaço infinito entre as palavras. É um lugar que não pertence ao mundo físico. É onde está tudo o mais que eu nem sabia que existia. Eu amo muito você, mas é aqui que eu estou agora. E esta é quem sou agora. E eu preciso que você me deixe ir. Por mais que eu queira, não posso mais viver no seu livro.”

Dito de outra forma, dar o que não se tem é exatamente olhar para outrem e querer que sua falta seja a suficiência do outro. Essa, entretanto, é a causa ou o movimento do amor. O efeito é sentido, geralmente, como o de o amado ser aquele por cujo olhar nos vemos belamente. O amor é, portanto, especular (como num espelho): queremos doar a nossa falta a alguém e nos colocar sob o olhar desse alguém como um objeto amado.

REFERÊNCIAS

Her (2013). Direção: Spike Jonze. Estados Unidos: Annapurna Pictures/Sony Pictures. 1 DVD (126min).

Lacan, Jacques (2005). *O Seminário: a angústia*. Livro 10. Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado entre 1962-1963).

Lacan, Jacques (1985). *O Seminário: a relação de objeto*. Livro 4. Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado entre 1956-1957).

Lacan, Jacques (2010). *O Seminário: a transferência*. Livro 8. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado entre 1960-1961).

Lacan, Jacques (1999). *O Seminário: as formações do inconsciente*. Livro 5. Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado entre 1957-1958).

Platão. (2012). *O Banquete*. São Paulo: Edipro.

GÊNERO E PSICANÁLISE: FUNCIONAMENTO DISCURSIVO, DIMENSÃO PATRIARCAL E PONTOS DE INTERLOCUÇÃO¹

NADIA REGINA LOUREIRO DE BARROS LIMA

Docente aposentada/UFAL, assistente social, psicóloga, psicanalista, mestra em Sociologia (UFPE), doutora em Psicologia Social (Universidade do Minho, Portugal), doutora em Linguística (UFAL), pós-doutora em Linguística (UFRJ), membro do GPAL (licenciada), do NTMC/Ufal e da Redor. E-mail: nadiarlbl@gmail.com.

RESUMO

Com este artigo, propomos uma reflexão sobre as Formações Discursivas Gênero e Psicanálise – ambas centradas na subjetividade humana – e a dimensão patriarcal, tendo como lastro de análise o dispositivo teórico-metodológico da Teoria da Análise do Discurso. Inicialmente, contextualizamos histórico-conceitualmente

o Patriarcado e sua inserção na Teoria da Análise do Discurso: Formação Ideológica Patriarcal. Como uma Disciplina de Entre-meu, a Teoria da Análise do Discurso implica a conexão entre campos de saberes. Buscamos identificar

¹ Parte do conteúdo deste artigo foi apresentada no 20º Encontro Redor/2018, na UFBA. Este artigo será oportunamente apresentado em evento no GPAL.

pontos de encontro e desencontro entre Gênero e Psicanálise e levantamos a questão sobre uma interlocução possível. A Lógica da Particularidade – unidade na análise – e a unidade do simbólico e das práticas falantes são alternativas possíveis para viabilizar o processo de interlocução.

Palavras-chave: gênero; Psicanálise; patriarcado; Análise do Discurso.

RÉSUMÉ

Dans cet article, nous proposons une réflexion sur les Formations Discursives Genre et Psychanalyse – toutes deux centrées sur la subjectivité humaine – et la dimension patriarcale, en ayant comme support d'analyse le dispositif théorique-méthodologique de la Théorie de l'Analyse du Discours. Dans un premier temps, nous contextualisons historiquement et conceptuellement le Patriarcat et son insertion dans la Théorie de l'Analyse du Discours : Formation Idéologique Patriarcale. En tant que discipline de l'entre-deux, la T de l'Analyse du Discours implique la connexion entre champs de connaissance. Nous cherchons à identifier des points de rencontre et de désaccord entre le Genre et la Psychanalyse et posons la question d'une possible interlocution. La logique de la Particularité – unité dans l'analyse – et l'unité du symbolique et des pratiques de parole sont des alternatives

possibles pour permettre le processus d'interlocution.

Mots-clés: genre; Psychanalyse; patriarcat.

Com o presente artigo, buscamos identificar pontos de interlocução entre os campos de saberes Psicanálise e Teoria de Gênero, ambos preocupados com a construção da subjetividade humana. Nesse processo, pretendemos que a reflexão realizada seja guiada pelo dispositivo teórico-metodológico da Análise do Discurso, uma disciplina de *entremédio* filiada à Escola Francesa de Michel Pêcheux. Numa visão transdisciplinar, a Teoria da Análise do Discurso é construída por uma pluralidade de campos de saberes: Teoria do Discurso, Materialismo Histórico, Linguística e Psicanálise.

Nesse processo, recortamos, particularmente, a análise do funcionamento discursivo dos sujeitos feministas e psicanalistas, ambos influenciados por relações sociais – entre elas, a patriarcal. Assim, partimos da suposição de que, em cada um deles, a dimensão patriarcal produz *efeitos de sentidos*

específicos, tendo em vista a *forma-sujeito*, ou seja, o lugar de onde cada um fala. Diante disso, questionamos: que efeitos de sentidos o Discurso Patriarcal produz em psicanalistas que fundamentam sua construção teórico-prática na Formação Discursiva Psicanalítica? E em feministas, sujeitos discursivos que, através da História, vêm ocupando a posição sujeito do gênero feminino subordinado?

Considerando a Teoria da Análise do Discurso, o sistema patriarcal implica a presença de forças em conflito materializadas na relação de desigualdade social estabelecida, através da História, entre o masculino e o feminino; a isso se denomina Formação Ideológica Patriarcal. Esta vem atravessando a História, sobrevivendo até os dias atuais e produzindo efeitos nos sujeitos masculino e feminino. Entendemos que a relevância dessa reflexão consiste, entre outros resultados, na possibilidade de: identificar as fontes ideológicas que produzem efeitos de sentidos nos sujeitos discursivos; contribuir para a produção de um conhecimento relativo ao funcionamento discursivo sobre o Patriarcado na contemporaneidade para os campos dos saberes psicanalítico e dos estudos de gênero; possibilitar um espaço de interlocução entre esses dois campos de saberes, seja na discussão teórica, seja em sua prática profissional e ação social.

O SISTEMA PATRIARCAL ONTEM E HOJE: DISCURSO, MATERIALISMO

HISTÓRICO, TEORIA DE GÊNERO E PSICANÁLISE

Nessa busca de apreensão da presença do sistema patriarcal na História da humanidade, iniciamos por questionar: em que consiste o Patriarcado?

No sentido literal, o Patriarcado consiste num “regime social em que o pai exerce autoridade preponderante” (Ferreira, 1975, p. 1.047), significando, pois, o governo dos pais. Sociologicamente, de acordo com Ferreira (1975, p.1.047), patriarcal “diz-se de um tipo ou forma de família que se desenvolveu em certas épocas, como, por ex., na Antiguidade Clássica, e em que o chefe de família ou patriarca, duma autoridade absoluta, resumia toda a instituição social do tempo”.

Para efeito da análise, necessário se faz situar na Teoria da Análise do Discurso conceitos básicos e, entre eles, *ideologia* e *inconsciente*, que produzem efeitos de sentidos nas práticas discursivas dos sujeitos psicanalistas e feministas na contemporaneidade, de acordo com a presença da Formação Ideológica Patriarcal. Esse processo impõe uma breve revisão de literatu-

ra nos campos de saberes: Teoria da Análise do Discurso, Teoria de Gênero, Materialismo Histórico e Psicanálise.

TEORIA DA ANÁLISE DO DISCURSO, UMA DISCIPLINA DE ENTREMEIO

A Teoria da AD² intenta não uma demonstração, mas saber como um *Discurso* funciona produzindo “(efeitos de) sentidos entre locutores” (Orlandi, 2001, p. 21), palavra em movimento, movimento de sentidos. Isso significa buscar para onde esses sentidos apontam, a partir da posição ocupada pelos sujeitos enunciantes (*Formas-sujeitos*) – psicanalistas e feministas –, bem como as imagens projetadas resultantes dessa posição.

Ao se apreender o *funcionamento discursivo*, os sujeitos em pauta são, nas palavras de Henry (1992, p. 188), “ao mesmo tempo, sujeito da ideologia e sujeito do desejo inconsciente, e isso tem a ver com o fato de nossos corpos serem atravessados pela linguagem”. O processo de constituição subjetiva, portanto, sustenta-se nos pilares da ideologia e do dese-

jo, ambos marcados por mecanismos inconscientes: sujeito e sentido constituem-se mutuamente. Este sentido não existe em si mesmo; ele é determinado pelas posições ideológicas presentes no processo histórico em que as palavras são produzidas. Nessa perspectiva, a Análise do Discurso está interessada no texto como unidade que lhe permite ter acesso ao discurso, sobre o qual a Análise do Discurso se propõe falar, contando, na sua constituição, com mecanismos ideológicos e inconscientes.

Conforme Pêcheux e Fuchs (1993, p. 166): “Cada formação ideológica constitui um conjunto complexo de atitudes e representações que não são nem ‘individuais’ nem universais, mas se relacionam mais ou menos diretamente a posições de classes

2

A Teoria da Análise do Discurso conta, em seu ato fundador, com um artigo do estruturalista americano Z. Harris (1952), que cunhou o termo. Na década de 1960, em Paris, Michel Pêcheux elaborou uma teoria da linguagem intrinsecamente articulada com o Materialismo Histórico (a partir da releitura de Althusser), a Linguística de Saussure, a Teoria do Discurso e atravessada pela Psicanálise lacaniana. Por esse seu caráter transdisciplinar, caracteriza-se como uma disciplina de *entremeio*.

em conflito”. A essas posições em conflito, acrescentemos também as de raça e gênero, entre outras. Em nossa reflexão, as forças em conflito estão materializadas na relação de desigualdade social estabelecida através da História entre os sujeitos antagônicos – masculino e feminino/relação de gênero – pela atuação da Formação Ideológica Patriarcal.

PATRIARCADO, TEORIA DE GÊNERO, MATERIALISMO HISTÓRICO E PSICANÁLISE

Para a Teoria de Gênero, o Patriarcado consiste na hegemonia masculina. A relação entre Capitalismo e Patriarcado constitui um eixo básico de análise que visa à apreensão das condições históricas das relações de gênero e do funcionamento discursivo sobre o Patriarcado hoje, para sujeitos psicanalistas e feministas. Gênero, por sua vez, consiste numa categoria de análise que busca apreender como as relações de dominação entre homens e mulheres são socialmente construídas. Na dinâmica sócio-histórica, encontra-se intrinsecamente entrelaçada com as demais formas de

dominação – classe, raça, entre outras –, reforçando-as e reproduzindo-as.

Historicamente, o ponto de partida da concepção de gênero ocorreu por volta de meados da década de cinquenta do século vinte, quando John Money (1955) propôs o termo *gender role* para descrever o conjunto de condutas atribuídas aos homens e às mulheres. Seus estudos pioneiros sobre hermafroditismo o levaram a inferir a necessária distinção entre sexo e gênero. Mais tarde, Robert Stoller, no livro *Sex and Gender* (1968), estabelece com mais nitidez a diferença conceptual entre sexo (qualidade de fêmea e macho) e gênero (feminino e masculino)³.

A dinamicidade da relação de gênero, no que concerne aos efeitos sociais e políticos, pode ser apreendida a partir de sua conceituação, que,

³ _____
A perspectiva desconstrutivista de Judith Butler, uma das referências do movimento queer, propõe a teoria do transgênero, que ultrapassa o binarismo homem-mulher.

para Scott (1995), é constituída por duas proposições fundamentais: gênero como elemento constitutivo de relações sociais – simbolismo de gênero, estrutura de gênero e identidade de gênero – fundadas nas diferenças percebidas entre os sexos, ou seja, gênero como primeiro modo de dar significado às relações de poder.

Entre as teóricas que vêm trabalhando a relação de gênero e Patriarcado, destacamos Pateman, em sua obra *Contrato Sexual* (1988), na qual o patriarcado é identificado como um contrato sexual atuante no âmbito privado, mas com desdobramentos para o espaço público. Isso permite que se constate a atuação da estrutura patriarcal do capitalismo e de toda a sociedade civil, donde os desdobramentos de estruturas patriarcais de pensamento e os desdobramentos para a questão de gênero se fazem presentes no âmbito dos direitos, configurando uma relação hierárquica e, portanto, de poder.

Em relação ao Patriarcado, como o Materialismo Histórico apreende seu surgimento na História e sua permanência na contemporaneidade? Em sua obra de 1884, *História da família, da propriedade privada e do Estado* (1978), Engels associa a propriedade privada dos meios de produção à origem da família patriarcal, cabendo à figura paterna o exercício da autoridade máxima: a descendência é patriline-

ar e a mulher, um ser subordinado com lugar estabelecido na reprodução.

E para algumas perspectivas psicanalíticas, como vem sendo apreendido o Patriarcado ontem e hoje? Desde meados do século 18, com o desenvolvimento do processo de industrialização, a estrutura familiar vem passando por transformações no seu núcleo básico, chegando aos dias atuais com uma estrutura em que a figura de autoridade do *pater familias* já não exerce aquela posição de mando própria do patriarcado clássico. Essa transformação da estrutura familiar vem sendo apreendida pelos campos de saberes de modo diverso; alguns entendem tal transformação como um sinal da queda do Patriarcado, a exemplo de Jeruzalinski (2013), em *O declínio do Império Patriarcal*, e Xavier (1998), em *Declínio do Patriarcado*.

Na esteira dessa discussão, dois aspectos, hoje, se fazem presentes: a queda do Patriarcado – declínio dos valores tradicionais e da posição de algumas figuras outrora no exercício do

poder: Deus, Pai, Chefe; e a queda do Falocentrismo⁴. De acordo com a análise psicanalítica de Brousse (2018), não se trata da queda do falo, e sim do Patriarcado, pois o que ocorre na contemporaneidade é muito mais uma batalha de repartição de poder fálico entre homens e mulheres. Segundo esse poder falocêntrico, nada falta às mulheres, porque falam e se mostram tão falocêntricas quanto os homens, inseridas numa batalha pela repartição do poder fálico de falar.

Já outros olhares, embora reconheçam a crise do patriarcalismo, asseveram que, no mundo inteiro, este sistema “ainda está vivo e passando bem [...]” (Castells, 1999, p. 278). Nessa mesma linha de raciocínio, posicionam-se feministas francesas que, na obra *O Patriarcado Desvendado* (Ferreira et al., 2014), abordam o modo como este sistema se faz presente na contemporaneidade.

Entre as obras psicanalíticas clássicas que abordam esse tema, merece destaque a de Freud – *Totem e Tabu* (1913/1974) –, uma referência primordial: o pai na horda primitiva e seu assassinato pelos filhos,

sequenciado pelo sentimento de culpa e pela instituição do totem como representante do pai, e a instituição da lei, pela via do tabu do incesto. Esta obra é assinalada por dois eventos: o banquete totêmico e o Complexo de Édipo (Sófocles), um mito patriarcal que marca a entrada do ser humano na cultura, com a proibição exogâmica do incesto, o papel do pai, a troca de mulheres: “Com a introdução das divindades paternas, uma sociedade sem pai gradualmente transformou-se numa sociedade organizada em base patriarcal” (Freud, 1913/1974, p. 178). A história da humanidade é determinada, portanto, por um fator: o assassinato do pai primevo na Pré-História. Assim sendo, a marca simbólica do pai morto é a lei que institui/constitui a sociedade humana; o pai morto é a marca do Patriarcado.

4 _____
Não se trata de um conceito psicanalítico, e sim proveniente de uma crítica à hegemonia masculina: é derivado de Phallus, que, na Antiguidade greco-latina, correspondia à representação figurada do órgão sexual masculino. Na Psicanálise, é mencionado por Freud – primado do falo – no sentido adjetivado (função fálica, fase fálica); em Lacan, tornou-se um conceito fundamental, ocupando lugar central na teoria psicanalítica, pois o falo é um significante, poder da fala.

Na contemporaneidade, a questão do “declínio da função paterna” está em evidência na discussão do Patriarcado, questão essa já presente na obra de Lacan (1964/1990). Na visão lacaniana, o *simbólico* ocupa posição crucial; em razão disso, entende-se por que Lacan (1964/1990, p. 25) afirma que “o inconsciente é estruturado como uma linguagem”, o que explica também a presença da Psicanálise na composição da T. da AD, dado o lugar ocupado pelo *simbólico* na constituição do Discurso. No que se refere à estrutura psíquica, esta é constituída por três registros RSI (Real, Simbólico, Imaginário), intimamente entrelaçados – Nó Borromeano – numa rede interdependente, dando conta da estrutura do sujeito do inconsciente. Este, longe da regência do pensamento racional cartesiano – Penso, logo existo –, é regido pelo não pensar, conforme afirma Lacan (1966/1998, p. 521): “[...] penso onde não sou, logo sou onde não penso”.

Nessa interconexão de saberes – Teoria de Gênero, Materialismo Histórico e Psicanálise – em busca de apreender o Patriarcado na contemporaneidade, merece destaque a concepção de simbólico: se para o Materialismo Histórico é marcado pela mudança de acordo com os modos de produção, para a concepção estruturalista o simbólico tem uma conotação universal. Esse aspecto é básico para a compreensão do funcionamento discursivo, tendo em vista a premissa da materialidade discursiva

e os conceitos de condições de produção e ideologia na constituição do sujeito e sentidos. É o sentido *histórico de estrutura* que permite entender o processo de mudança nas posições de sujeito, ao contrário de uma visão rigorosamente estruturalista em que, como afirma Kehl (1998, p. 29), corre-se o risco de aprisionamento essencialista, seja de ordem biológica – “anatomia é destino” –, seja de ordem linguística – “linguagem é destino”.

DISCUTINDO ENCONTROS E DESENCONTROS: GÊNERO, PSICANÁLISE E PATRIARCADO

Percebe-se, portanto, que no palco da contemporaneidade, no que se refere ao Patriarcado, vozes ressoam de modo diverso, ora se encontrando, ora se desencontrando.

Em seu texto *Ontogênese e filogênese: ordem patriarcal de gênero e a violência masculina contra as mulheres*, Saffioti (1992) discute a questão da polissemia conceitual do conceito de gênero e, entre as limitações dessa postura, destaca o essencialismo: ora teorias enfatizam o aspecto biológico, ora enfatizam o

social. Para superar essa visão dualista cartesiana, a autora reconhece como possibilidade de superação desse dualismo a perspectiva ontológica da Lógica da Particularidade de Lukács, que dá conta da unidade das três esferas ontológicas: inorgânica, orgânica e social.

Ao trazer essa noção de unidade para a análise do poder na sociedade, Saffioti (1992), usando a imagem do nó, menciona que há uma estrutura de poder que unifica as três subestruturas – de gênero, de raça/etnia e de classe social –, disso resultando a organização dessas subestruturas na estrutura global no novo Patriarcado, Racismo e Capitalismo. Com essa visão de unidade, ter-se-iam as relações entre gênero-patriarcado, sexo-gênero, dominação-exploração eu-outro, entre outras conexões.

Se, para Engels, o Patriarcado é apreendido como o responsável pela desaparecimento do sistema matriarcal, o que significou a primeira derrota histórica das mulheres, na Psicanálise, a referência de implantação da civilização patriarcal é a obra de Freud *Totem e Tabu* (1913/1974). Eis, nesse reconhecimento – o Patriarcado e a derrota histórica da mulher –, um ponto de encontro entre a construção teórica de Engels e Freud.

A Teoria de Gênero – como *Formação Discursiva* que enfoca a relação de poder do masculino sobre o feminino – afirma que o Patriarcado não está em declínio, e muito menos o Falocentrismo, isto porque, seguindo a

leitura de Pateman (1988), no *Contrato Sexual*, se a “lei do pai” se acha em queda, o mesmo não parece estar acontecendo com a “lei do marido”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Gênero e Psicanálise: uma interlocução possível? No decorrer desta reflexão, guiada pela Teoria da Análise do Discurso, sobre a relação entre as Formações Discursivas Teoria de Gênero e Psicanálise, dada a presença de olhares diversos em relação à dimensão patriarcal – presente ou em declínio? –, verificaram-se pontos de encontro e desencontro.

Um ponto de encontro fundamental é a presença do Simbólico em ambas as Formações Discursivas no que se refere à constituição da subjetividade humana. No tocante ao desencontro, destacamos a concepção de Estrutura: enquanto, na Formação Discursiva Psicanalítica, a ênfase está no processo de sexuação e nos demais processos daí decorrentes, na Formação Discursiva Teoria de Gênero, enfatiza-se a relação de poder patriarcal de gênero.

Diante desse modo particular de cada Formação Discursiva apreen-

der a questão em foco, será possível vislumbrar um espaço de interlocução? Supomos que sim, considerando o seguinte: do ponto de vista ontológico e seguindo a proposta de Safioti (1992), busca-se uma visão de unidade na análise – ao invés de separar dualisticamente, buscar a *unidade* das esferas ontológicas orgânica e social. Um segundo ponto seria atentar para o lugar do *simbólico* e das práticas falantes no processo de subjetivação, desencadeadores de mudanças através da fala.

As formações de linguagem precedem os humanos e os inscrevem em posições na ordem simbólica desde o nascimento, pois, como assevera Kehl (1998, p. 11), “‘homem’ e ‘mulher’ são os primeiros significantes que nos designam, logo que chegamos ao mundo, antes de qualquer possibilidade de escolha ou mesmo de desejo”. E a autora prossegue: “[...] a inscrição dos sujeitos homens e mulheres, no discurso do Outro, não é rigidamente fixada [...] passa por modificações ao longo da história e com isso os lugares que a cultura confere aos sujeitos” (Kehl, 1998, p. 29). O próprio estatuto da Psicanálise buscou, em seu ato inaugural, criar esse espaço de fala, nomeado de “*talking-cure*” por uma das pioneiras clientes de Freud.

Portanto, é pela via da fala que as mudanças no espaço psicanalítico acontecem, na escuta de analisantes nas suas singularidades que, por sua vez, estão alicerçadas num lastro simbólico historicamente construído. Este tam-

bém serve de base para a Formação Discursiva da Teoria de Gênero. Assim, construir um espaço entre essas duas Formações Discursivas implica reconhecer o traço *unidade do simbólico* como constituinte de ambas: o aspecto singular da escuta (processo psicosexual da construção subjetiva/gozo inconsciente) e o social (relação de poder patriarcal de gênero).

Consideramos, enfim, que as mudanças na relação de poder patriarcal de gênero acontecerão à medida que as mulheres forem assumindo “práticas falantes” como possibilidade de abrir novos caminhos na história. Sobre esse aspecto, afirma Kehl (1996, p. 65): “Que tenhamos nós, mulheres, conquistado o *falo da fala*, preparando caminho para nossa própria existência. Criando a possibilidade de inscrever no inconsciente da espécie, nem que seja daqui a duzentos anos, os signos de nossas subjetividades [...]”.

REFERÊNCIAS

Brousse, Marie-Hélène (2018). A queda do falocentrismo. Entrevista. XII Encontro Brasileiro do Campo Freudiano. Rio de Janeiro. Recupe-

rado de: <https://www.ebp.org.br/marie-helene-brousse-a-queda-do-falocentrismo>.

Castels, Manuel (1999). *O poder da identidade: da trilogia à era da informação – economia, sociedade e cultura*, v. 2, t. 2. pp. 169–285. São Paulo: Paz e Terra.

Engels, Friedrich (1978). *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Ferreira, Aurélio Buarque de Holanda (1975). *Novo dicionário de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Ferreira, Verônica *et al.* (2014). *O patriarcado desvendado: teorias de três feministas materialistas*. Recife: SOS Corpo.

Freud, Sigmund (1974). Totem e tabu. In *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, Vol. 13, pp. 20–191. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1913).

Henry, Paul (1992). *A ferramenta imperfeita: língua, sujeito e discurso*. Campinas: Unicamp.

Jerusalinsky, Alfred (2013). *O declínio do Império Patriarcal*. São Paulo: USP/Lugar de Vida.

Kehl, Maria Rita (1998). *Deslocamentos do feminino: a mulher freudiana na passagem para a modernidade*. Rio de Janeiro: Imago.

Kehl, Maria Rita (1996). *A mínima diferença: masculino e feminino na cultura*. Rio de Janeiro: Imago.

Lacan, Jacques (1998). *Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1966).

Lacan, Jacques (1990). *O Seminário: livro 11 – Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1964).

Lima, Nadia Regina Loureiro de Barros (2018). *O Patriarcado na contemporaneidade: encontros e desencontros entre Psicanálise e Teoria de Gênero*. Trabalho apresentado na XX Redor, Salvador.

Money, John (1955). *Hermaphroditism, gender and precocity in hyperadrenocorticism: psychologic findings*. Baltimore Bull: Johns Hopkins Hospital.

Orlandi, Eni Pulccinelli (2001). *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes.

Pateman, Carole (1988). *The sexual contract*. Stanford: Stanford University Press.

Pêcheux, Michel & Fuchs, Catherine (1993). A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In T.F.K.T. Gadet (Org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Unicamp.

Saffioti, Heleieth Iara Bongiovani (1992). *Ontogênese e filogênese: ordem patriarcal de gênero e a violência masculina contra as mulheres*. São Paulo: Fapesp.

Scott, Joan (1995) Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Revista Educação e Realidade*, 20 (2), pp. 05-22.

Stoller, Robert (1968). *Sex and Gender*, v. 1. New York: Science House.

Xavier, Elódia (1998). *Declínio do Patriarcado: a família no imaginário feminino*. Rio de Janeiro: Record; Rosa dos Tempos.

Fontes : Família Gotham e Leitura News
Maceió, novembro de 2023
Publicado originalmente em novembro
de 2023 em www.gpal.com.br



