

Acompanhamento terapêutico: Invenções terapêuticas no espaço público¹

Carmen Livia Parise²; Maria Carolina Accioly³; Thais Christofe Garrafa⁴

Os desafios do trabalho junto a crianças com graves comprometimentos psíquicos convocam o terapeuta a se despir das diretrizes previamente instituídas e se lançar a uma condição de criação constante. Trataremos aqui do aspecto inventivo que se faz presente no tratamento dessas crianças na clínica do acompanhamento terapêutico.

Essa clínica se define como uma intervenção junto a pessoas em intenso sofrimento psíquico, com o objetivo de construir um lugar de pertinência social para o acompanhado, onde seus enunciados – por vezes incompreensíveis - possam ser tomados como manifestações de um sujeito que então se constrói nas relações que estabelece. Nesse sentido, as intervenções terapêuticas se desenvolvem em espaços de circulação pública e ambientes do cotidiano, tais como a casa, a escola, as ruas do bairro e espaços de cultura e lazer. Nesse contexto, o que se inventa no acompanhamento deve-se justamente ao inusitado das situações vividas *in loco*, nesses espaços públicos e coletivos, onde a relação AT-acompanhado é atravessada pelo entorno e fabricada por esses atravessamentos.

Tais situações portam nuances das relações experimentadas na comunidade, na qual são experimentados os efeitos dos agenciamentos subjetivantes no cotidiano. Isto porque há no discurso social um lugar reservado para o sujeito - um pré-vestimento que, tal como o discurso parental, projeta sobre a criança uma antecipação (Aulagnier, 1979) - uma espécie de convocatória para que ela venha a se colocar no grupo sob os signos e as leis que regulam a vida no coletivo. Aproveitando a vitalidade presente nesses agenciamentos grupais, a clínica do acompanhamento terapêutico se desenvolve permeada por olhares e intervenções que se situam para além do âmbito do tratamento – tal como este é usualmente entendido - num encontro inventivo com esses apelos e saberes próprios das relações comunitárias.

Nesse sentido, uma das características fundamentais do trabalho do AT é que sua intervenção não é só para o acompanhado, mas para os demais presentes na cena. Isto porque a teia social do indivíduo também é sensível àquilo que se produz na relação entre

¹ Este texto foi originalmente publicado no livro *Clinica com crianças: enlaces e desenlaces*/ Mira Wajntal (org) – São Paulo: Caso do Psicólogo, 2008.

² Carmen Livia Parise é analista junguiana.

³ Maria Carolina Accioly de Carvalho e Silva é psicanalista e coordenadora do Grupo Laço.

⁴ Thais Christofe Garrafa é psicanalista.

a criança e o terapeuta: um efeito perturbador no ambiente que convoca uma resposta.

A singularidade do acompanhamento terapêutico deve-se, portanto, a essa disposição de estar junto ao acompanhado e, ao mesmo tempo, lançado para todo o espaço que nos envolve e nos toca, tanto quanto é tocado por nós. Assim, público e privado, clínico e social, mostram-se duas faces de uma mesma realidade - uma realidade paradoxal e sempre em construção.

Com as crianças, a escola é um meio social privilegiado para que isso se processe, de modo que todo trabalho de tratamento e inclusão social de crianças com graves comprometimentos psíquicos se depara, mais cedo ou mais tarde, com o tema da inclusão escolar. Isto porque a estreita relação entre a infância e a educação, historicamente constituída (Ariès, 1978) e reafirmada pela sabedoria popular, não deixa dúvidas: aos olhos da cultura, o lugar da criança é mesmo a escola, ou seja, aqueles que não puderem ser delimitados pela moldura escolar não poderão também receber o título de criança (Kupfer, 2000).

A clínica da psicose infantil tem se beneficiado amplamente do efeito terapêutico que a entrada na escola propicia à criança. Tal efeito opera porque a escola representa para essas crianças um signo de reconhecimento de sua capacidade de circular pela norma social (Jerusalinsky, 1997); porque esse reconhecimento social age também sobre as significações que os pais da criança lhe atribuem (Lerner, 1997); e porque na escola funcionam as leis que regulam as relações humanas, isto é, as leis que regem o simbólico (Kupfer, 2000).

Em muitos casos, o trabalho que profissionais envolvidos no tratamento da criança realizam com a escola é suficiente para que a inclusão aconteça. Entretanto, em alguns casos, o acompanhamento permite antecipar a entrada da criança autista ou psicótica na escola regular, já que essa entrada e as relações então estabelecidas podem promover importantes efeitos terapêuticos. Verifica-se que o trabalho do AT é útil e produtivo dentro da escola, pois, a partir da relação terapêutica entre criança e AT, pode-se sustentar a construção de um lugar para a criança no ambiente escolar.

Dizer que o acompanhamento sustenta a construção desse lugar não significa que o acompanhante venha a ocupar "ortopedicamente" o lugar da escola ou do professor. Ao contrário, o trabalho do AT nesse contexto é transitório e visa sustentar uma relação que permita a construção da ponte para um trabalho educativo possível. Isto implica em possibilitar o acolhimento e a integração da multiplicidade de acontecimentos a que a criança se expõe na relação com as outras crianças, com o professor, o porteiro, o

pessoal da cantina, etc. Ao mesmo tempo, as intervenções do AT estão direcionadas à sustentação dos efeitos perturbadores produzidos no ambiente, efeitos estes que convocam uma transformação.

De fato, em todos os contextos – e não exclusivamente na escola - o trabalho do AT se propõe transitório e orientado à construção de um novo lugar social para a loucura e de uma experiência de convívio com as diferenças, entendidas em sua potência criativa, produtiva e transformadora. O olhar para o campo grupal, para os atores que compõem a cena no momento em que esta se desenvolve, permite que as intervenções do AT sejam alimentadas pela multiplicidade de saberes das relações comunitárias, de modo a produzir efeitos plurais, que se capilarizam para todos os presentes.

É nessa composição que se constrói o aspecto inventivo do acompanhamento terapêutico, aproveitando o estado instituinte gerado no encontro entre os diversos elementos que atravessam essa clínica. Veremos, adiante, como tais atravessamentos redimensionaram o trabalho clínico com Henrique⁵.

Entrar pela saída e sair pela entrada: loucura demais?

Seis meses após o início do acompanhamento de Henrique, o AT e a criança ficaram pela primeira vez sozinhos em sua casa. Até então, a mãe sempre estivera presente nos acompanhamentos, de modo que o trabalho do AT focava-se na relação entre eles, nas experiências vividas no dia-a-dia. Aos 13 anos, com diagnóstico de transtorno global do desenvolvimento e deficiência mental, Henrique precisava da ajuda constante de um adulto – se comunicava com dificuldade; comia com as mãos, e em algumas situações não conseguia controlar os esfíncteres. Além da dependência quase absoluta de Henrique, eram também escassos os momentos em que sua mãe fazia algo que não estivesse relacionado aos cuidados e ao tratamento do filho.

Ao se ver em seu ambiente cotidiano sem a presença da mãe, Henrique se mostrou bastante angustiado: agrediu o AT, derrubou as coisas, abriu a geladeira, jogou a comida no chão. Foi preciso muito esforço para contê-lo e esperar passar aquele momento de crise. Quando sua mãe voltou, quarenta minutos após o combinado, contou que havia deixado de dar o medicamento naquele dia. O AT foi embora sem dizer nada. A partir desse acontecimento, a mãe começou a receber o AT de portas abertas –

⁵ Todos os nomes utilizados neste artigo são fictícios

literalmente - e a lhe dizer que Henrique o esperava no quintal no dia da semana em que o acompanhamento era realizado.

A participação do AT no ambiente familiar implica na introdução de novos elementos na dinâmica até então estabelecida, possibilitando efeitos disruptivos que convocam uma nova organização. A saída da mãe, seu atraso, a comunicação de que não havia dado a medicação para o filho e a situação caótica vivida por Henrique, junto ao AT, tudo isso compôs um acontecimento irreversível, que inaugurou uma nova ordem: a mãe passou a abrir as portas para a entrada de um interlocutor com quem pudesse falar das questões relativas ao filho e começou a se questionar sobre o que ele sentia, queria, pensava; ao mesmo tempo, Henrique deu passos importantes no sentido da simbolização da dialética presença-ausência, possibilitando uma nova organização no tempo.

Foi então que o AT recebeu um telefonema da mãe de Henrique, dizendo: “você não pode sair de férias agora, porque você tem uma reunião na escola de Henrique”. Que escola?! Ela havia procurado uma escola para o filho, apesar dos profissionais envolvidos no tratamento considerarem que ele não tinha recursos mínimos para iniciar um processo de escolarização. A partir dessa iniciativa tão surpreendente da mãe, o AT decidiu definitivamente apostar nesse “absurdo”, já que este trabalho possibilitaria antecipar a entrada da criança na escola e, assim, a produção de efeitos terapêuticos relacionados a esse processo.

Nesse sentido, como era de se esperar, a loucura encontrou um outro lugar e, portanto, um outro sentido, vivida dentro da escola - a fascinação de Henrique por cordões, por exemplo, logo virou uma brincadeira com seus colegas. Houve, no entanto, o que não encontrou lugar de brincadeira, que era “loucura demais”: por exemplo, quando alguém ficava com nojo do cuspe dele. O impacto dessas situações nos outros teve um efeito terapêutico para ele, à medida que operavam como leis necessárias para o pertencimento ao grupo.

Certo dia, dentro da sala de aula, Henrique puxou a professora para abrir a porta para ele. Um colega da classe também quis abrir a porta e um começou a empurrar o outro. O AT, apreensivo, percebia que Henrique estava nervoso. Mas antes que tomasse qualquer atitude, a professora disse para deixar que eles se entendessem - de fato, Henrique também empurrava o colega. Embora preocupado, o AT não interveio na situação até o momento em que Henrique o olhou com olhos d'água. Sentindo que o jogo havia ido longe, o AT o convidou a ir embora. Ele correu para a cantina, comeu

novamente, sentou-se no pátio e chorou. Depois, sentou no colo do AT como um bebê até se acalmar, e foram embora.

A percepção do AT, ancorada numa história construída através de dois anos de acompanhamento, dizia que aquela situação poderia desorganizar Henrique. Mas a intervenção da professora, ao imprimir uma nova marca nessa história, construía uma nova saída, à medida que, ao colocá-lo no lugar de criança e aluno da escola, era ela quem dizia o que fazer naquela situação. E ela dizia para o AT dar um passo atrás.

Tal distanciamento, impresso no vínculo construído entre o AT e a criança, permitiu que Henrique buscasse uma saída pelo olhar. Seus olhos diziam que ele sabia que, apesar de ausente em seu campo de visão, o AT estava lá, dando contorno a um corpo que ameaçava se despedaçar. Alguma organização interna parecia se preservar, mesmo em momentos de angústia, fazendo com que ele pudesse recorrer a um outro. Após essa situação Henrique conseguiu ficar sem AT na sala de aula.

Há que se destacar que, a partir da entrada de um acompanhante, uma série de efeitos importantes se desencadearam. Tais efeitos, nem sempre estiveram relacionados diretamente às intervenções do AT, mas, sobretudo, à entrada de Henrique num novo universo de olhares, saberes e possibilidades discursivas. É justamente esta a marca dessa clínica: o compromisso com a criação de condições que precipitem acontecimentos irreversíveis, fundantes de uma nova relação do sujeito com a cultura.

Uma outra característica relevante do trabalho do AT refere-se a sua imprescindível disposição a reinventar, constantemente, sua postura e seu fazer clínico. A singularidade desse trabalho deve-se, muitas vezes, à necessidade de sustentar as contradições presentes nesses cenários não designados a fins terapêuticos. Tais contradições, sempre evidentes quando o AT vai à escola com a criança, intensificaram-se no acompanhamento de Marcelo, no qual, como veremos a seguir, também a mãe ocupava um lugar paradoxal no processo de escolarização do filho.

“Marcelo da mamãe”: condição in-evitável

No início do acompanhamento, Marcelo chorava toda vez que saía sem a mãe. Angustiado, perguntava “Mamãe não veio? Por quê? Cadê mamãe?”. Meses mais tarde, cada vez que a mãe chegava perto do AT, ele chorava dizendo que a visita era dele e que não era para ela cumprimentar com um beijo. A mãe, por sua vez, de tempos em tempos,

dava sinais do quanto estava difícil para ela suportar a entrada do AT e quando este chegava dizia que o menino estava doente, que ele estava dormindo, e assim por diante.

Um ano antes, quando Marcelo chegou à instituição de tratamento⁶, apresentava-se como “Marcelo da mamãe”. Com oito anos na época, estavam sempre juntos - em casa, no médico, na fono e mesmo na escola, onde ela ficava dentro da sala todos os dias. Além disso, a mãe o colocava para dormir entre ela e o pai, cujo embotamento, decorrente de um surto esquizofrênico, não passava despercebido da criança, que dizia: “Marcelo odeia o papai porque ele morreu de câncer”.

Nesse sentido, o trabalho do AT centrou-se na possibilidade de estar nesses espaços, entre mãe e filho, com o intuito de oferecer o suporte necessário para que uma singularização pudesse se processar. Tratava-se de um norte comum a todos os profissionais envolvidos no tratamento, porém a complexidade da situação apontava para a necessidade de uma intervenção *in loco*, nas cenas cotidianas da família.

Tal complexidade refletia-se na dificuldade da escola em se apropriar da educação de Marcelo, ao passo que exigia a presença da mãe em sala de aula e, dessa forma, reforçava a indiscriminação entre ambos. A situação, contudo, tornou-se insustentável, de modo que mãe e filho foram, juntos, convidados a procurar uma outra instituição de ensino. Evidenciava-se a importância de se construir gradualmente a separação entre eles, através de um acompanhamento cuidadoso da criança, da mãe e da escola. O AT apresentava-se, então, como um dispositivo fértil, uma vez que suas intervenções poderiam ser fabricadas a partir da intersecção de todas essas instâncias.

Na nova escola não haveria lugar para a mãe na sala de aula, contudo colocá-la para fora da instituição implicaria, nesse caso, na possibilidade dela interromper subitamente o processo de escolarização do filho. A solução encontrada foi que, de início, a mãe ficaria do lado de fora da sala, enquanto Marcelo permaneceria na classe com o AT. Nesse momento, a partir das dificuldades experimentadas com a primeira escola, o AT se tornara, para a mãe, menos ameaçador, sendo reconhecido como um fio de continuidade dela junto ao filho.

Certa vez, Marcelo estava fazendo um exercício com a professora enquanto o AT, um pouco mais atrás, observava a cena. Ela perguntava: “Qual o dia da semana que você mais gosta?”, “Qual é sua comida preferida?”, “Que cor você menos gosta?”, e assim por diante. Marcelo respondia, fazendo longos comentários. Por vezes, a mãe abria a porta

⁶ O trabalho terapêutico com Marcelo, assim como o de Henrique, foi realizado em parceria com uma instituição de atenção em saúde mental.

interrompendo o exercício: ora precisava avisar alguma coisa para a professora, ora pedia para falar comigo, ora começava a contar da cólica que estava sentindo. A cada vez que a mãe abria a porta, a criança se mostrava mais angustiada. De repente, saiu correndo e derrubou propositalmente a latinha cheia de palitos de sorvete. Olhou para o AT e disse: “Fiz coisa feia”. O AT lhe disse que parecia que, ao fazer coisas feias, Henrique percebia que a mãe saía de perto. Marcelo correu para o banheiro.

Nesta cena, destacam-se dois movimentos opostos, que geraram grande tensão em Marcelo: de um lado, a professora propunha exercícios que o convocavam a se discriminar – Que comida gosta? Que cor não gosta? De outro, a mãe abria a porta a toda hora, convidando-o a fundir-se a ela novamente. A tensão experimentada em sala de aula permitiu que Marcelo se lançasse a uma ação inédita, através da qual produziu uma tentativa, ainda que pouco elaborada, de evitar essa fusão - de manter uma porta entre ele e a mãe entreaberta.

O trabalho do AT, ao sustentar as contradições presentes na cena, bem como seus múltiplos atravessamentos, possibilitou que Marcelo vivenciasse, junto à professora, a necessidade de construir uma resposta à convocatória que esta lhe apresentava, com a vitalidade das relações cotidianas, situadas para além do âmbito do tratamento.

Ao voltar para a sala de aula, Marcelo começou a cutucar um dos colegas. Num determinado momento, o menino, conhecido por seu silêncio quase permanente, deu um grito: “Pára, seu idiota, sai daqui!”. Marcelo, espantado com o ocorrido, olhava o AT sem qualquer reação. No caminho de volta perguntava o que tinha feito e por que o menino havia ficado tão bravo...

Marcelo, espantado pela reação do colega, começou a se questionar sobre o que este estaria sentindo. Algo novo se processava, que lhe permitia refletir sobre os efeitos de sua ação num outro, criança como ele - Marcelo, singular, passava a ter a marca deste novo signo. Também o colega parece ter sido impactado na relação com Marcelo, de modo que se fez ouvir em alto e bom som, demarcando um espaço de encontro e diferenciação entre eles.

Pouco tempo depois, a mãe deixou de ir à escola, dizendo ter outras atividades para realizar. Passou, ainda, a se queixar da distância do pai em relação às obrigações com o filho. O acontecimento revelava seus efeitos moleculares, que se capilarizavam e atravessavam também aqueles que não o experimentaram diretamente. O pai de Marcelo, por exemplo, diante das mudanças ocorridas na mãe, passou a participar mais do cotidiano do filho, comparecendo às reuniões na instituição de tratamento e se

encarregando de buscar os medicamentos para a criança.

Nesse sentido, é importante ressaltar a potência que o dispositivo do AT ganha ao desenvolver-se nos espaços públicos e coletivos, quando o saber clínico se refaz diante do encontro com outros saberes, olhares e apelos. Se, para o AT, a entrada de Marcelo na escola representava, sobretudo, a possibilidade de operacionalizar um projeto terapêutico, centrado num processo de separação entre mãe e filho, o trabalho ganhou novo colorido a partir das intervenções da professora e dos outros alunos. No mesmo ano, Marcelo foi alfabetizado, surpreendendo o AT e convocando-o a rever sua posição diante da criança.

Ressalta-se o caráter inusual do lugar que, muitas vezes, o AT é chamado a ocupar, diante de uma demanda indefinida e repleta de contradições e estranhezas. No acompanhamento de Marcelo, o trabalho do AT operou transformações na cena escolar ao fundamentar-se na sustentação de uma situação aparentemente inaceitável – a presença da mãe e do acompanhante na escola junto à criança.

A postura ética do AT, motor de suas intervenções, é permeada por essa disposição para entrar no cenário da loucura e, a partir daí, possibilitar o agenciamento de experiências singulares, redesenhadas por todos os atores envolvidos. Nessa trilha, também a clínica do AT se redesenha pelas mudanças produzidas no meio social. É nesse campo de múltiplos atravessamentos que se gesta a condição de criação constante do acompanhamento terapêutico, fabricada sempre em ressonância com as potencialidades de vida presentes nas relações comunitárias.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

AULAGNIER, Piera. A violência da interpretação: do pictograma ao enunciado. Rio de Janeiro, Imago, 1979.

JERUSALINSKY, A. "A escolarização de crianças psicóticas". Estilos da Clínica Revista Sobre a Infância Com Problemas. São Paulo, 2, 1997.

KUPFER, M. C. M. "Educação Terapêutica: O que a Psicanálise pode pedir à educação". Estilos da Clínica Revista Sobre a Infância Com Problemas. São Paulo, 2, 1997.

KUPFER, M. C. M. "Educação: Especial?" In: KUPFER, Maria Cristina Machado (org) Tratamento e Escolarização de Crianças com Distúrbios Globais do Desenvolvimento. Salvador: Ágalma, 2000.

LERNER, Rogério. "Escolarização de crianças portadoras de distúrbios globais do desenvolvimento: dados e reflexões a respeito dos aspectos envolvidos". Estilos da Clínica Revista Sobre a Infância Com Problemas. São Paulo, 1997.