



# De jogos, profanações e gambiarras – por uma educação especial subversiva

*From playing, desecration and jerry – rigging to a subversive special education*

*De juegos, profanaciones y trucos – por una educación especial subversiva*

SIMONE ZANON MOSCHEN\*  
ROSELENE GURSKI\*\*  
CARLA KARNOPPI VASQUES\*\*\*



**RESUMO** – Partindo da concepção de linguagem que embasa o pensamento de Freud e Lacan, o artigo aborda o sujeito da educação especial e a artesanania implicada no fazer pedagógico. São articuladores de suas proposições: o *a posteriori* como temporalidade psíquica; o brincar como paradigma da criação; a torsão que conjuga as separações entre o eu e o outro e entre a realidade e a linguagem; a profanação dos dispositivos educacionais como tarefa política emergente. O trabalho com os operadores citados permite valorar o que aqui se propõe como “gambiarra pedagógica”, a saber, a tentativa de fazer passar, por caminhos não instituídos, o patrimônio cultural acumulado ao longo das gerações.

**Palavras-chave** – Educação especial. Psicanálise. Sujeito. Brincar.

**ABSTRACT** – Starting from the conception of language that reinforces the thinking of Freud and Lacan, the present article proposes to think about the subject of special education and the knowledge involved in the pedagogical acting. The articulators of our propositions are: *a posteriori* as psychic temporality; playing as a paradigm of creation; torsion that conjugates the separation between me and the other and between reality and language; desecration of educational devices as an emerging political task. Working with the operators mentioned above allows us to assess what it is proposed as “pedagogical jerry-rigging”, namely, the attempt to make the cultural heritage which has been accumulated over the generations go through not institutionalized ways.

**Keywords** – Special education. Psychoanalysis. Subject. Play.

**RESUMEN** – Partiendo de la concepción de lenguaje que basa el pensamiento de Freud y Lacan, el artículo aborda el sujeto de la educación especial y la artesanía implicada en el hacer pedagógico. Son articuladores de sus proposiciones: el *a posteriori* como temporalidad psíquica; el jugar como paradigma de la creación; la torsión que conjuga las separaciones entre yo y otro y entre realidad y lenguaje; la profanación de los dispositivos educacionales como tarea política emergente. El trabajo con los operadores citados permite valorar lo que aquí se propone como “truco pedagógico”, a saber, el intento de hacer pasar, por caminos no instituídos, el patrimonio cultural acumulado a lo largo de las generaciones.

**Palabras clave** – Educación especial. Psicoanálisis. Sujeto. Jugar.

\*Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, RS, Brasil) e professora na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, RS, Brasil). *E-mail*: <[simoschen@gmail.com](mailto:simoschen@gmail.com)>.

\*\*Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, RS, Brasil) e professora na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, RS, Brasil). *E-mail*: <[roselenegurski@terra.com.br](mailto:roselenegurski@terra.com.br)>.

\*\*\*Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, RS, Brasil) e professora na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, RS, Brasil). *E-mail*: <[k.recuero@gmail.com](mailto:k.recuero@gmail.com)>.

Não datam de hoje as relações entre Psicanálise e Educação. Já em Freud, vê-se figurar o interesse por estabelecer uma interlocução capaz de estender as fronteiras de um e de outro campo. A Psicanálise, por aportar elementos consistentes para pensar a estruturação psíquica, bem como por dar forma a uma teoria da cultura, interessou, e muito, à Educação. Esta, por permitir a transmissão do patrimônio cultural engendrado ao longo dos tempos, interessou, e muito, à Psicanálise.

Contudo, no que concerne à interlocução entre Psicanálise e Educação Especial, tem-se ainda um campo aberto à criação de múltiplas zonas de afetação. A história desse diálogo é mais recente, o que possibilita o trabalho de agregar elementos a fim de potencializar as zonas de intercâmbio e a extensão do alcance dos dois domínios do saber.

Neste artigo, propõe-se, a partir, especialmente, de uma retomada da concepção de linguagem em Freud e Lacan, trazer elementos para constituir uma agenda de trabalho mútuo. Aos moldes dos economistas, que usam propor elementos a serem levados em conta para o alcance de certa meta ou objetivo, elencam-se alguns operadores que se julga funcionar como dobradiças a permitir o movimento entre um campo e outro do conhecimento. Serão os pontos de mira: o sujeito da educação especial; a arteficialidade do fazer pedagógico; e a potência inventiva que certa concepção de linguagem faz recair sobre os domínios da Educação.

### DA ANTERIORIDADE DA LINGUAGEM E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O SUJEITO DA EDUCAÇÃO

Inicia-se pelo fundador da Psicanálise. Em 1895, Freud traça seu primeiro esboço do que virá a chamar de aparelho psíquico. A linha de seu pensamento chega por conta do gesto de Marie Bonaparte que, na fuga de Freud da Áustria, em função da perseguição nazista, conseguiu salvar os manuscritos do autor – os que ainda não haviam sido publicados por não estarem concluídos e também os que não haviam sido publicados por Freud não os considerar satisfatórios. Faz parte dessa segunda categoria o *Projeto para uma Psicologia Científica* (1895). O interesse em retomar alguns de seus elementos está em traçar um percurso de investigação acerca do que a Psicanálise propõe, como as origens do sujeito e do lugar da linguagem na estruturação do psiquismo. Em suas primeiras pesquisas, o aparelho psíquico foi concebido como capaz de processar energia e, desse processamento, deixar um rastro; este situado como fundamento da memória.

No final dos anos 1800, as pesquisas na área da neurologia avançam no sentido da descoberta dos

neurônios. Freud, afetado pelos estudos da época, conceitualiza o aparelho psíquico em termos de neurônios, cujo funcionamento é regido pelo princípio da inércia neuronal – definido como a tendência do aparelho de se desfazer da energia que nele irrompe e circula ou, no mínimo, diminuí-la. Tendo passado mais de um século, encontra-se, em suas letras, algo que merece ser lido como um modelo, como uma metáfora, mais do que como uma imagem que espelha o real dos acontecimentos.

O aumento de energia do aparelho psíquico, segundo Freud (1895/1972), pode ter origem em fontes externas, em relação às quais se arma uma reação de fuga, ou em fontes internas, das quais o organismo não pode esquivar-se por uma ação motora.

Nesse caso, o estímulo só é passível de ser abolido por meio de uma intervenção que suspenda provisoriamente a descarga de *Qn* no interior do corpo; e uma intervenção dessa ordem requer a alteração no mundo externo (fornecimento de víveres, aproximação do objeto sexual) que, como uma *ação específica*, só pode ser promovida de determinadas maneiras. *O organismo é, a princípio, incapaz de promover essa ação específica*. Ela se efetua *por ajuda alheia*, quando a atenção de uma pessoa experiente é voltada para um estado infantil por descarga através da via de alteração interna [por exemplo, o grito da criança]. Essa via de descarga adquire, assim, a importantíssima função secundária da *comunicação*, e o desamparo inicial dos seres humanos é a *fonte primordial* de todos os *motivos morais*. (FREUD, p. 336)

Freud situa no desamparo infantil a fonte de todos os “motivos morais” (conforme afirma acima). Incapaz de desdobrar sozinho as condições de produção da descarga de energia, cujo aumento ameaça o funcionamento do aparelho psíquico, o humano, desde sua entrada no mundo, depende de um outro para sobreviver, tanto do ponto de vista físico como psíquico. Deixado ao sabor de suas parcas possibilidades, o pequeno padece a ponto de não conseguir sustentar-se na vida. Lacan denominou de prematuridade do bebê humano essa extrema dependência colocada de início para cada um. Todos nascem num certo “antes” que os coloca, obrigatoriamente, em relação a um outro capaz de socorrê-los com “ajuda alheia”. Tal situação permite a descarga necessária de energia que aumenta no interior do aparelho psíquico – seja ela qual for: fome, desconforto ou dor.

Essa condição de prematuridade coloca-se como invariante – talvez um dos únicos invariantes com os quais se lidam ao pensar no tema da estruturação psíquica. Todos nascem nessa condição, o que leva a um estado de dependência absoluta de um outro. O interessante a observar é que essa invariância carrega consigo o paradoxo de abrir um espectro múltiplo – pode-se dizer infinito,

dentro dos limites da linguagem – de possibilidades para o “acontecer” do sujeito.

Por obra do desamparo primordial e constitutivo, se é capturado – no laço ao outro – pelas condições em que a linguagem se atualiza naquele tempo histórico, naquele território de existência, naqueles veios de filiação. O adulto que acolhe esse ser o faz através dos instrumentos cunhados na cultura que o envolve e da qual ele também faz parte. Tal configuração explica a presença de importantes alterações nas pautas do desenvolvimento, especialmente quando se comparam diferentes culturas e/ou famílias. Os bebês que foram os avós, certamente, caminharam muito mais tarde do que os filhos, sem que isso, na época, tivesse a marca de algo problemático ou preocupante. Assim, incluídos os limites do corpo, desdobram-se importantes diferenças de cada criança a cada tempo sócio-histórico.

Resta, portanto, uma interessante equação, qual seja, uma prematuridade orgânica que se coloca como invariante a abrir um espectro infinito, dentro dos limites da linguagem, de possibilidades para o “acontecer” do sujeito. Sublinhando: dentro dos limites da linguagem. Às manifestações de desconforto corporal, tais como a fome do pequeno bebê, o adulto responde com uma injeção de sentido. Do lado do bebê, o grito; do lado do adulto, a palavra e os múltiplos sentidos que ela comporta. O adulto que responde ao grito do bebê, dizendo “pobre, pequeno, está com fome!”, desdobra nas palavras que oferta toda uma gama de possibilidades de ligar o clamor do corpo aos modos de satisfação legítimos em sua cultura.

É por isso que Freud (1895/1972, p. 336) salienta o fato de que “o desamparo inicial dos seres humanos é a *fonte primordial* de todos os *motivos morais*”. A legitimidade das ações é transmitida de geração em geração pelos modos com que o próximo socorre e significa o clamor dos pequenos. Tal transmissão não ocorre de forma mecânica ou especular, mas toma a forma de uma torsão – adiante desenvolve-se esse ponto. Por isso, ao longo dos tempos de uma cultura, ou ao longo dos tempos de uma vida, verificam-se mudanças importantes nos modos de estar e significar o mundo.

Freud também trata, nesse mesmo escrito, do tempo articulado às características polissêmicas da linguagem. Ele estava intrigado com a prevalência de algumas memórias que não encontravam, num primeiro momento, os motivos de sua força. Para pensar por qual “argamassa temporal” se ligam os rastros de memória, relata um fragmento da análise de sua paciente Emma. Tratava-se de uma jovem que apresentava na época um quadro fóbico – queixava-se de não poder entrar nas lojas sozinha. Ao ser indagada sobre o que poderia ocasionar tal sintoma, a jovem lembra-se de uma cena ocorrida aos

seus doze anos: ao entrar numa loja para comprar algo, foi surpreendida por dois vendedores que riram de sua roupa; ela saiu correndo, não sem antes perceber que se sentira atraída sexualmente por um desses homens.

Não atribuindo a esse episódio a força necessária para ocasionar tamanha inibição, Freud insiste pelas associações da paciente. Emma lembra-se, então, de uma outra cena, transcorrida quando ela tinha cerca de oito anos – anterior, portanto, à que havia narrado. Sua memória lhe traz ao presente o fato de que esteve em uma confeitaria para comprar doces duas vezes. Na primeira vez, o proprietário da confeitaria passou a mão em seus genitais por cima da roupa, o que, para sua surpresa, não a impediu de voltar lá uma segunda vez. “Agora, recrimina-se por ter ido a segunda vez, como se com isso tivesse querido provocar a investida. (...) Agora compreendemos a Cena I (vendedores) combinando-a com a Cena II (proprietário da confeitaria). Basta estabelecer um vínculo associativo entre ambas. Ela própria indicou que o vínculo é estabelecido pelo riso (...)” (FREUD, 1895/1972, p. 369).

Podem-se identificar, nesse texto, elaborações teóricas que permanecem operativas ao longo da obra freudiana. Destaca-se a noção de elo associativo estabelecido pelo que denomina, logo a seguir, de pontes verbais – nesse caso, o elemento riso serve de ponte verbal entre uma cena e outra e permite que os efeitos desta com o proprietário da loja sejam percebidos como oriundos do riso dos dois vendedores. A Cena II incide sobre a memória da Cena I. Embora ainda aposte na factualidade do acontecimento traumático, Freud já aponta em duas direções extremamente importantes. Primeiro, faz recair o acento sobre as lembranças. Diz ele: “Temos aqui um caso em que uma lembrança desperta um afeto que não pôde suscitar quando ocorreu como experiência (...)” (idem, p. 370). Segundo, estabelece, mesmo que não explicita em uma argumentação sustentada, a presença do desejo como elemento decisivo. Por um lado, ao se encontrar com os vendedores, Emma se vê atraída por um deles e, por outro lado, ao rememorar sua ida à confeitaria se pergunta pelo motivo que a levou de volta a um lugar onde havia sido molestada – teria “querido provocar a investida?”. Freud não economiza a alusão ao desejo, muito embora confira o peso da causalidade psíquica a algo que chamou de *ação retardada*. Retomando suas palavras:

[...] uma lembrança desperta um afeto que não pôde suscitar quando ocorreu como experiência, porque nesse entre-tempo, as mudanças /trazidas/ pela puberdade tornaram possível uma compreensão diferente do que era lembrado. (...) Constatamos invariavelmente que se recalcam lembranças que só se tornaram traumáticas por *ação retardada* (idem, p. 371 – grifo da autora).

Freud se ocupa de atentar para a retroação que faz com que um fato tome outra dimensão, adquira um novo sentido, quando as descobertas da puberdade permitem lê-lo de outro modo. Mesmo que *Os três ensaios sobre a teoria da sexualidade* (1905) joguem por terra a hipótese de uma sexualidade que se vê despertada somente na puberdade, há algo que dessa proposição permanece: a retroação, o *a posteriori* como tempo operativo da memória.

O trabalho na articulação entre linguagem e temporalidade psíquica que se desdobra como ação retardada tem suas pedras lançadas no *Projeto*. Esse trabalho é retomado por Gabriela Cabassu (1997) em um lindo artigo, no qual a autora retoma a história da Bela Adormecida a fim de discutir a importância de se tomarem as manifestações sintomáticas na infância como parte de um processo de estruturação absolutamente sujeito a mudanças em seu transcurso.

Conta-se que, em um reino, muito, muito distante, havia um rei e uma rainha absolutamente felizes com o nascimento da princesa a qual deram o nome de Aurora. Como queriam fazer um batizado à altura do momento e só tinham a louça necessária para convidar doze das treze fadas do reino, acabaram por deixar uma de fora. Na tradição do reino, cada fada daria de presente à pequena princesa um dom – da beleza, da voz, das artes... – e assim foi feito, até que, antes da décima segunda fada se pronunciar, eis que irrompe no salão a fada – agora cada vez mais bruxa – deixada de fora. É ela quem lança a maldição sobre Aurora: aos quinze anos fincará seu dedo em um fuso e cairá em sono profundo – ela e todo o reino.

Fez-se silêncio no palácio. Faltava uma fada para ofertar seu dom, e o desespero do momento aumentou as expectativas. Quando a décima segunda fada, transformada em décima terceira, colocou-se a falar, desdobrou-se aquilo que organiza o psiquismo como causa, na sua articulação entre tempo e linguagem: impossível de apagar um traço inscrito psiquicamente, porém esse traço pode ter seus sentidos transformados pelos acontecimentos que o sucederão, ganhando assim o estatuto de trauma ou mesmo sendo elaborado de forma a perder sua força. A última fada não poderia anular a maldição, mas sua palavra poderia ter a potência de inscrever novas possibilidades. “Sim, cairá em sono profundo, mas um príncipe, vindo de outro reino, com seu amor a despertará e então viverão felizes para sempre”. Suprimindo-se o “felizes para sempre” – o impossível que anima muitas frustrações –, o conto transmite uma sabedoria ímpar para quem trabalha com aqueles que são tecidos pela linguagem. O sentido de um acontecimento é uma promessa que se renova a cada novo acontecimento ocorrido, deslocando-se em um gradiente que vai do bom

ao mau (do prazeroso ao desprazeroso), com muito mais desenvoltura do que se imaginaria. Essa condição encontra sua causa no próprio funcionamento da linguagem.

Os estudos de Ferdinand Saussure constituíram-se em fundamento para o trabalho de releitura que Lacan fez da obra freudiana. No estabelecimento feito por seus alunos das aulas por ele proferidas no início dos anos de 1900, encontra-se uma teoria da linguagem que dá a Saussure o título de pai da linguística. Veem-se ali lançadas as bases da nova ciência da linguagem. Para ela, unidade mínima,

[...] o signo linguístico une não uma coisa e uma palavra, mas um conceito e uma imagem acústica. Esta não é o som material, coisa puramente física, mas a impressão (*impreinte*) psíquica desse som, a representação que dele nos dá o testemunho de nossos sentidos; tal imagem é sensorial e, se chegamos a chamá-la ‘material’, é somente nesse sentido e por oposição ao outro termo da associação, o conceito, geralmente mais abstrato. [...] Propomo-nos a conservar o termo signo para conservar o total e a substituir *conceito e imagem acústica* respectivamente por *significado e significante*. (SAUSSURE, 2004, p. 80/81)

Lacan retoma o trabalho de Saussure, subvertendo-o quando de sua importação para o campo conceitual da Psicanálise. Sua proposta é a de uma prevalência do significante sobre o significado, expressa na alteração de sua notação imagética (se em Saussure o significado estava em cima da barra que o ligava ao significante para compor a unidade do signo, em Lacan é o significante que assume esse lugar). Assim como a quebra da unidade entre significado e significante (expressa no apagamento do círculo que lhe fazia a borda em Saussure) para dar destaque aos movimentos e composições entre eles, para sublinhar uma certa instabilidade (criadora) dessa relação. Esta diz respeito ao fato de que cada palavra pronunciada guarda em si uma miríade de significados que vão decantando à medida que a próxima palavra vai se incluindo.

A polissemia do significante – imagem acústica, tal como definiu Saussure – vai encontrando uma certa estabilização na medida em que o discurso se processa. Diz-se “certa”, pois ela nunca se fecha em uma totalidade na medida em que sempre é possível dizer uma nova palavra que retroaja sobre o já dito, inscrevendo novos sentidos. “A pena” que inicia a frase pode ser relativa ao dó que se sente de alguém, a caneta que se tem na mão, à penalidade imputada ao réu. O que fala de seu sentido é a palavra que lhe sucede. Por isso, o que transcorre de um acontecimento, o que vem depois, é absolutamente crucial para o sentido que esse acontecimento pode tomar. A última fada a falar pode mudar completamente o jogo, mesmo que não possa apagar o que já foi dito pelas que a antecederam.

O funcionamento da linguagem em sua pressuposição polissêmica e retroativa é crucial para se pensar o acontecimento do sujeito. De um sujeito que pode interessar à Educação Especial.

### **A PALAVRA E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: NOVOS SENTIDOS PARA VELHAS CERTEZAS**

Na Educação Especial, encontra-se um sujeito marcado por uma palavra que o situa numa posição precária em relação a alguma habilidade que se suporia lhe estivesse disponível – habilidades intelectuais, motoras, sensoriais. Contudo nosso percurso até aqui permite dizer que o desdobramento dos sentidos que essa precariedade toma não está inscrito nela mesma, há menos que se faça uma colagem entre ele e aquilo que lhe é custoso ou, às vezes, impossível desdobrar. Apoiar-se na linguagem como anterioridade leva à constatação de que a precariedade de cada um é significada num processo que não se totaliza nunca e que pode, a cada relançamento, produzir novos sentidos, aberturas e fechamentos.

A tessitura de linguagem que constitui o humano permite que o sentido esteja sempre por se produzir, o que reveste de absoluta importância os encontros (e desencontros) que se tem na vida. É nesse sentido que se pode pensar a escola como uma aposta em encontros que, ao fazer ingressar novos significantes na série que estrutura a cada um, funcionem como a última fada a falar no batizado de Aurora: sem apagar o drama de sua existência, introduz uma abertura a novos destinos possíveis.

Mas, ingressando na questão da linguagem, agora por outro veio. Freud, em 1920, escreve *Além do princípio do prazer*. Trata-se de um artigo de grande densidade teórica que introduz no pensamento freudiano uma de suas tantas viradas. A indagação que lhe move vem da clínica. Freud estava atendendo muitos pacientes atormentados pelas memórias de guerra; sujeitos que acabavam por ter, de forma repetitiva, sonhos em que retornavam às memórias que os angustiavam. A questão que esses sujeitos colocavam poderia ser traduzida mais ou mesmo assim: se a Psicanálise pensa os sonhos como realização de desejo e se o aparelho psíquico busca, em seu funcionamento, diminuir o nível da energia circulante, como explicar sonhos repetitivos e produtores de extrema angústia? Movido por essa questão, Freud faz uma aproximação entre o brincar e o sonhar, dizendo que ambos encenam situações, memórias e sentimentos que não se podem propriamente chamar de prazerosos.

Interessado em estabelecer os elos entre a repetição e o brincar, o autor retoma a lembrança da visão de seu neto, um menininho de cerca de um ano e meio que

passa uma longa temporada em sua casa. Ao observá-lo, Freud constata a repetição de uma cena – tão comum na infância: o pequeno insistia, com grande prazer, em arremessar seus objetos para longe e o fazia acompanhado da vocalização “óóó”, a qual o autor associa à palavra *fort* (lá). O menininho brincava de produzir um fora, destacado de si – os brinquedos, ao atravessarem o espaço, fundavam, com seu movimento mesmo, a distância que haviam percorrido. Articula-se a essa observação o fato de a criança lidar de forma tranquila com os períodos de ausência de sua mãe, respondendo sem angústia ao anúncio, por parte desta, de sua saída de casa. Freud intriga-se com a candura do neto diante da ausência da mãe e faz o registro de um segundo momento na insistente brincadeira de fazer *fort*.

Um dia, tendo um carretel amarrado por um fio em suas mãos, o menino, ao invés de puxá-lo pela casa, brinca de arremessá-lo sobre seu berço cortinado, de forma a que ele desaparecesse de sua visão. Quando consegue levar sua ação ao cabo, grita seu conhecido “óóó” – primeira parte do brincar que muitas vezes funcionava por si. Logo a seguir, puxa o carretel para reencontrá-lo, com extrema alegria, e pronunciar com entusiasmo *da* (aqui). Tem-se então a brincadeira completa: desaparecimento/aparecimento; *lá/aqui; fort/da*. Num primeiro movimento, pode-se destacar dessa cena, que se tornou o paradigma fundante da estruturação da capacidade de brincar e de criar, a articulação iniludível entre brincar simbólico e separação. A criança brinca quando algo da separação – da mãe – faz seu registro. E mais, a criança brinca de se separar. Aí talvez resida o ponto de maior densidade da descoberta freudiana.

Inquieto com a condição do menino de lidar com uma situação que teria todas as razões para lhe causar angústia – a ausência da mãe –, Freud propõe que, na dimensão do brincar, a criança pratica ativamente aquilo que sofre passivamente. Isto é, no brincar está dada a possibilidade de transformar aquilo que o sujeito vive passivamente com desprazer em algo vivido e controlado de forma prazerosa.

Não é possível que a partida da mãe fosse agradável ou mesmo indiferente para a criança. Como então conciliar com o princípio do prazer o fato de que a criança repete como brincadeira essa experiência dolorosa para ela? [...] Ela estava passiva, foi atingida pela vivência e eis que se engaja em um papel ativo repetindo-a como brincadeira, apesar de ter sido desprazerosa (FREUD, 1920/2006, p.142).

O brincar faz a passagem do passivo ao ativo; do assujeitamento à condição de sujeito. Vale sublinhar, novamente, a confluência entre brincar, separação e vocalização, articulados na brincadeira descrita por

Freud – confluência que informa a respeito do paradoxo que carrega essa separação. A saber, só é possível deixar ir à mãe porque esta estará para sempre com a criança, presente nos tecidos da linguagem que se faz ver por sua capacidade de representá-la no carretel. É produzindo ativamente uma separação da mãe-carretel que o pequeno faz ingressar a palavra no lugar do objeto – é porque os objetos puderam ser perdidos que a palavra tem lugar como forma de atualizá-los e, mais do que isso, produzi-los. Brincar é, desde sempre, também, uma forma de separar o sentido original da coisa – enquanto ilusão mítica – de modo a alçá-lo ao sistema da linguagem, no qual o sentido está sempre por se fazer. Sobre isso, ouça-se a letra preme de sabedoria do poeta:

O menino que era esquerdo viu no meio do quintal um pente. O pente estava próximo de não ser mais um pente. Estaria mais perto de ser uma folha dentada. Dentada um tanto que já se havia incluído no chão que nem era uma pedra um caramujo um sapo. Era alguma coisa nova o pente. O chão teria comido logo um pouco dos seus dentes. Camadas de areia e formigas roeram seu organismo. Se é que um pente tem organismo. O fato é que o pente estava sem costela. Não se poderia mais dizer se aquela coisa fora um pente ou um leque. As cores a chifre de que fora feito o pente deram lugar a um esverdeado a musgo. Acho que os bichos do lugar mijavam muito naquele *desobjeto*. O fato é que o pente perdera a sua personalidade. Estava encostado às raízes de uma árvore e não servia mais nem para pentear macaco. O menino que era esquerdo e tinha cacoete pra poeta, justamente ele enxergara o pente naquele estado terminal. E o menino deu para imaginar que o pente, naquele estado, já estaria incorporado à natureza como um rio, um osso, um lagarto. Eu acho que as árvores colaboravam na solidão daquele pente. (BARROS, 2003, p. 85)

Com a sabedoria dos poetas, Manoel de Barros descreve o trabalho de criação que o brincar introduz no mundo das coisas reduzidas ao ser valor de realidade – seja lá o que a realidade possa significar. Pela palavra de que tece o faz de conta, pequenos restos do mundo podem ser separados de seu sentido habitual e transformados nos mais improváveis suportes para a fantasia – como o carretel/oiô/mãe do netinho de Freud.

Vê-se, assim, operar-se, na radicalidade, a *separação* proposta pela barra que, paradoxalmente, *une* significante e significado, abrindo o movimento do sentido ao que ainda está por vir.

### **OUTROS CAMINHOS, NOVAS FORMAS DE FAZER PASSAR**

Acerca da separação, da invenção e do que está por vir, toma-se um outro caminho. Em um texto primoroso,

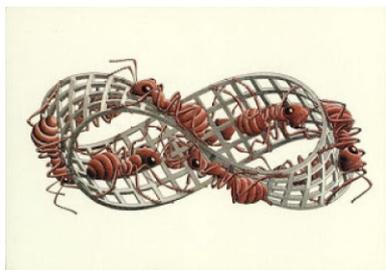
chamado o *Elogio da profanação* (2007), Giorgio Agamben discorre sobre as relações entre a profanação e o brincar. Refazendo parte de seu percurso: o interesse primeiro é destacar a relação entre tornar sagrado e profanar. Sagradas, diz ele, eram as coisas que tendo sido devotadas aos deuses eram “subtraídas ao livre uso e ao comércio dos homens, não podiam ser vendidas nem dadas como fiança, nem cedidas em usufruto ou gravadas em servidão” (idem, p. 65). Se consagrar implicava tirar as coisas da esfera do direito humano, profanar, por sua vez, significava restituí-las ao uso dos homens. Dentre as diferentes formas de ativar o trânsito do sagrado ao profano, Agamben destaca o jogo como aquilo que conjuga de modo mais interessante os paradoxos que essa passagem traz consigo. “Sabe-se que as esferas do sagrado e do jogo estão estreitamente veiculadas” (idem, p. 66) e que grande parte dos jogos que se conhece tem seu ponto de origem em cerimônias sacras ou em rituais.

Émile Benveniste mostrou que o jogo não só provém da esfera do sagrado, mas também, de algum modo, representa a sua inversão. A potência do ato sagrado – escreve ele – reside na conjunção do mito que narra a história com o rito que a reproduz e põe em cena. O jogo quebra essa unidade: como *ludus*, ou jogo de ação, faz desaparecer o mito e conserva o rito; como *jocus*, ou jogo de palavras, ele cancela o rito e deixa sobreviver o mito. ‘Se o sagrado pode ser definido pela unidade consubstancial entre o mito e o rito, podemos dizer que há jogo quando apenas metade da operação sagrada é realizada, traduzindo só o mito em palavras e só o rito em ações’. *Isso significa que o jogo libera e desvia a humanidade da esfera do sagrado, mas sem a abolir simplesmente.* (p. 67 – grifo da autora)

Com o jogo, os objetos são devolvidos ao uso dos homens, mas em um movimento que implica, desde sempre, uma certa torsão. Isso, pois, aquele que brinca com aquilo que havia sido apartado do uso dos homens não o faz somente no quadrante do sagrado, mas pode fazê-lo nos mais diversos quadrantes da vida humana: da economia, da guerra, do direito. A profanação pelo jogo envolve uma subversão do sentido utilitarista do objeto que, pelo sacrifício, foi tornado sagrado. Essa subversão – que aqui se chama de torsão – indica o sentido criativo e libertador da profanação, assim como mostra os rastros da permanência do sagrado no profano – e vice-versa. É por isso que se fala em torsão e não em corte ou ruptura. É também de torsão que se trata na separação operada no jogo do *fort/da*, posto em cena pelo netinho de Freud, pois, se a mãe não está mais lá – pode ir e vir a seu bel-prazer –, ela, por outro lado, também está lá, representada no carretel que só toma distância se o menino assim o desejar. Trata-se de uma separação que responde a uma topologia particular, tão bem figurada na

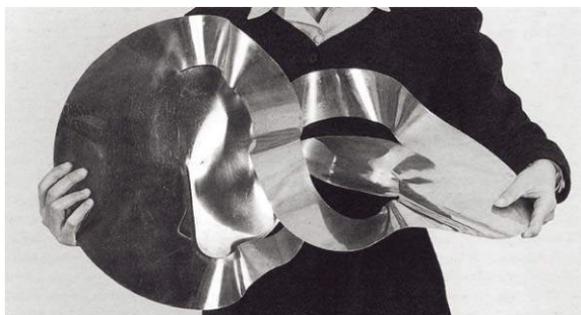
fitas de Moebius – continuidade e descontinuidade a um só tempo. É dessa natureza que são as separações simbólicas, as separações operadas pelos jogos cujo paradigma é o *fort/da*, as separações que abrem caminho à criação.

Abre-se aqui um parêntese para tomar mais diretamente as consequências, com inspiração em Lacan, da presença da topologia nessas questões. Topologia esta que consiste num ramo da matemática que se ocupa, especialmente, das propriedades que são preservadas pelos objetos quando esses são submetidos a alterações que não rompem sua estrutura. A fita de Moebius, figura topológica proposta pelo matemático August Ferdinand Moebius, em 1858, pode ser produzida através de uma semitorsão (180 graus) em uma fita comum colada sobre si mesma. O efeito dessa produção acaba por desarticular o binário que uma fita colada sobre si mesma faz ver, sem que se opere essa semitorsão. Na fita de Moebius, interno e externo apresentam-se em continuidade e já não se pode com ela jogar no plano do cara ou coroa. O “ou” como conetivo entre opostos desaparece para dar lugar ao “e”. Não se tem mais direito ou avesso, mas direito e avesso.



**Figura 1** – Fita de Moebius – Escher (1963)<sup>1</sup>

Fonte: “RECOGNITION AND SUCCESS 1955-1972”.  
Faixa de Moebius II xilogravura.



**Figura 2** – O dentro é o fora – Lygia Clark (1963)<sup>2</sup>

Fonte: “CURIOSA IDENTIDADE”.

Há duas propriedades da fita de Moebius que podem interessar sobremaneira. A primeira refere-se ao fato de que, se a fita for seccionada em partes, perde-se de vista sua propriedade de romper com o duplo, subvertendo-o. Cada parte, recortada, parece figurar uma fita que guarda entre interno e externo uma relação organizada pelo

“ou”. Só se tem acesso ao “e” que orienta essa relação se a fita for percorrida em seu todo, se é dado o tempo dessa travessia. Isso porque, se a fita for percorrida com o dedo para encontrar o ponto de partida, isso será feito, num primeiro tempo, conservando a noção de interno em oposição ao externo. Só se tem a experiência da continuidade na segunda volta, onde, tal como a formiga de Escher, encontra-se o exato ponto de partida sem que tenha sido necessário mudar de plano. Na fita de Moebius é o *tempo que constitui a diferença/continuidade* entre as faces – que se guarde essa indicação.

A banda euclidiana (ou dupla face) tem duas faces; duas bordas, dentro e fora, interno e externo. A banda de Moebius tem uma única margem ou borda, uma única face, não possui interno nem externo, nem dentro nem fora. Assim a formiga, podemos dizer, está simultaneamente dentro e fora, ou ainda, nem dentro nem fora. Assim como o inconsciente não encontra lugar nem no interno do corpo, em algum espaço cerebral, nem no externo – a língua, a sociedade, a realidade sensível. (PEREIRA, 2008, p. 105-106)

Muito embora seja dona de uma única face, a figura que se examina se apoia, simultaneamente, entre uma e três dimensões. Esse é outro de seus paradoxos. Ao mesmo tempo em que todas as suas propriedades remetem ao um, o três se impõe a essa estrutura, inaugurando um espaço *entre*, um espaço indecيدido do ponto de vista de sua localização, um espaço que guarda em si as características do duplo cujo rompimento lhe deu origem.

Foi na linguagem que Freud localizou as relações paradoxais figuradas na Fita de Moebius. A articulação entre opostos, por ele estudada em *A significação antitética das palavras* (1972/1910), aparece no sentido do próprio vocábulo *profanare* em latim: “Por um lado, tornar profano, por outro – em acepção atestada em poucos casos – sacrificar” (p. 68). O mesmo observa-se como o adjetivo *saccer*, que pode significar tanto “‘augusto, consagrado aos deuses’, como maldito, excluído da comunidade” (idem, p. 68). Importa notar que

[...] a ambiguidade, que aqui está em jogo, não se deve apenas a um equívoco, mas é, por assim dizer, constitutiva da operação profanatória (ou daquela, inversa, da consagração). Enquanto se refere a um mesmo objeto que deve passar do profano ao sagrado e do sagrado ao profano, tais operações devem prestar contas, cada vez, a *algo parecido com um resíduo de profanidade em toda coisa consagrada e a uma sobra de sacralidade presente em todo objeto profanado*. (AGAMBEN, 2007, p. 68 – grifo da autora)

Em seu trabalho de localizar a profanação, Agamben (2007) vai fazer alusão à brincadeira do gato com o novelo

de lã. Brincadeira em que o bichano faz o exercício de suas habilidades de caçador, mas está absolutamente desligado do fim que lhe deu origem. Brincar liberta o gato – e o rato – da relação unívoca predador/presa que os une. Brincar permite atualizar um meio sem a perseguição de um fim. Em suas palavras, a atividade do gato torna-se

[...] um puro meio, ou seja, uma prática que, embora conserve tenazmente a sua natureza de meio, se emancipou da sua relação com uma finalidade, esqueceu alegremente o seu objetivo, podendo agora exibir-se como tal, como meio sem fim. Assim a criação de um novo uso só é possível ao homem se ele desativar o velho uso, tornando-o inoperante.[...] *As formas desse uso só poderão ser inventadas de maneira coletiva.* (p. 74-75 – grifo da autora)

Brincar se situa como atividade profanatória que arranca o objeto de sua função utilitarista, que livra as ações da busca de um fim que estaria cifrado *a priori*, que abre o caminho ao surgimento de um novo. Seus efeitos carregam tamanha força que Agamben finaliza seu texto com a convocação: “É importante arrancar dos dispositivos – de todo o dispositivo – a possibilidade de uso que os mesmos capturaram. A profanação do improfanável é a tarefa política das novas gerações” (AGAMBEN, 2007, p. 79).

Sua provocação afeta quando se ocupa em pensar o fazer educativo e, mais especificamente, o labor da Educação Especial. Muito frequentemente, depara-se com o fato de que a escola, como um dispositivo educacional, foi concebida para dar conta dos desafios que um certo modo de ser criança, unificado por um padrão estatístico e fixado no tempo, coloca às tentativas de transmitir e assegurar a perpetuação do patrimônio cultural acumulado ao longo dos tempos. A escola, como dispositivo, organiza-se para dar conta da maioria – mesmo que se saiba que ela se constitui em grosseira ilusão. E as crianças e os jovens da Educação Especial atualizam, no seio desse dispositivo, desafios singulares que resistem à unificação estatística ou à elaboração de um método. Essas crianças e esses jovens convocam a profanar o improfanável, a subverter aquilo que decantou como modo cristalizado do fazer em educação. Eles, de algum modo, atualizam o desafio político de conceber o fazer educativo a partir da artesanaria que o brincar, como paradigma da profanação criadora de novos sentidos, pode lhe conferir.

Na esteira dessa análise – e servindo de inspiração ao argumento que se quer colocar em discussão – vem a lembrança da fala de Andréa Guerra<sup>3</sup>, fazendo alusão valorativa ao que, num primeiro exame, pode parecer passível de completo desvalor. A saber, a capacidade de, em muitas situações limites, inventarem-se “dispositivos-

gambiarras”, autorizando que se brinque/profane o instituído em nome da produção de um lugar para o acontecer do sujeito. Sua fala endereçava-se a pensar o trabalho com a loucura nos diferentes equipamentos instituídos pelas políticas públicas em saúde. Mas a potência de sua proposição faz com que se importe esta para o campo da Educação Especial.

No dicionário, encontra-se como definição para gambiarra: “1. ribalta de luzes na parte anterior e superior dos palcos. 2. serviço elétrico malfeito, especialmente com a finalidade de obter energia elétrica de maneira ilegal”<sup>4</sup>. Interessa aqui a segunda. Aquela que fala da construção de uma passagem ilegal, de fazer passar a energia por caminhos não instituídos. Não se fica imune à linha associativa que pode ligar passagem e transmissão. Com os alunos da Educação Especial – e com tantos outros –, precisa-se inventar formas de fazer passar, de transmitir, a cultura por caminhos não cifrados *a priori*; precisa-se profanar os dispositivos de transmissão e, quem sabe, autorizar a construir de forma artesanal certas “gambiarras pedagógicas”. Gambiarras que, como tal, não se imporão como novos dispositivos, mas como meios de fazer passar, de modo singular, algo que naquela circunstância encontrou um entrave, uma pedra no meio do caminho.



Figura 4 – Gambiarra I (autor desconhecido)<sup>5</sup>

Fonte: BLOG DOPAMINA.



Figura 5 – Gambiarra II (autor desconhecido)<sup>6</sup>

Fonte: BLOG TUDO E ETC.

Se está se articulando brincar/profanação/gambiarra – pedagógica – é porque se concebem estes em uma mesma série; uma série que se desloca articulada pelos fios da linguagem e da torsão. Como fazeres de linguagem, cada um desses operadores se sustenta no potencial criativo que ele situa; potencial que se impõe por obra da peculiar relação com aquilo do que se separou para ter lugar. O brincar separou a ação da busca de seus fins, colocando os meios e suas transformações em primeiro plano; a profanação restituiu o objeto, antes sagrado e intocável, ao uso dos homens numa posição que não replica aquela que originalmente ocupava; a gambiarra subverteu o uso original dos objetos, os caminhos instituídos das passagens, e fez surgir o novo no velho. Cada um (brincar/profanação/gambiarra), contudo, mantém com aquilo do que se apartou uma relação moebiana – tal como se examinou. O brincar torce a realidade; o profanar torce o sagrado; a gambiarra torce a legalidade do uso das coisas. Torce para com elas manter uma relação de continuidade e de descontinuidade; de diferença e de mesmice; de quebra e de permanência. Toda realidade deixa seus restos no brincar; todo sagrado faz ver seus rastros no profano; toda gambiarra lembra o uso originário dos objetos. São quebras em continuidade; são criações moebianas. E mais do que tudo, são operações que, cada uma, a seu modo, desdobra uma carga de prazer.

A proposição é de que se possa, cada vez mais, fazer adentrar ao espaço da Educação Especial o prazer da criação oriundo do fato de que se é ser de linguagem. Capaz de brincar e criar realidades, capaz de profanar os dispositivos educacionais tomados, muitas vezes, como sagrados, capaz, diante da precariedade do conhecimento e dos meios que ele apresenta, de construir “gambiarras pedagógicas” que façam passar por caminhos inusitados a energia necessária ao acontecimento do sujeito – dos alunos, sim, mas também dos professores.

## REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. **Profanações**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- BARROS, Manuel. **Memórias inventadas** – a infância. São Paulo: Planeta, 2003.
- CABASSU, Gabriela. Palavras em torno do berço. In: WANDERLEY, Daniela Britto (Org.). **Palavras em torno do berço: intervenções precoces bebê e família**. Salvador: Ágalma, 2007.
- FREUD, Sigmund (1895). Projeto para uma psicologia científica In: FREUD, Sigmund. **Obras completas**. v. I. Rio de Janeiro: Imago, 1972.
- FREUD, Sigmund (1905). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade In: FREUD, Sigmund. **Obras completas**. v. VI. Rio de Janeiro: Imago, 1972.
- FREUD, Sigmund (1910). A significação antitética das palavras In: FREUD, Sigmund. **Obras completas**. v. XI. Rio de Janeiro: Imago, 1972.
- FREUD, Sigmund (1920). Além do princípio do prazer In: FREUD, Sigmund. **Obras completas**. v. II. Rio de Janeiro: Imago, 2006.
- PEREIRA, Lucia Serrano. **O conto Machadiano: uma experiência de vertigem**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2008.
- SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2004.

## NOTAS

- <sup>1</sup> Disponível em: <<http://www.mcescher.com/>>. Acesso em: 30 maio 2013.
- <sup>2</sup> Disponível em: <<http://www.curiosaidentidade.blogspot.com/2008/9/feliz-sincronicidade.html>>. Acesso em: 30 maio 2013.
- <sup>3</sup> Andréa Guerra, em conferência proferida na “Jornada Psicanálise e Intervenções Sociais”, ocorrida em agosto de 2009 e promovida pela Associação Psicanalítica de Porto Alegre, na cidade de Porto Alegre, RS, Brasil.
- <sup>4</sup> MICHAELIS: dicionário de português on line. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=gambiarra>>. Acesso em: 25 abr. 2013.
- <sup>5</sup> Disponível em: <<http://dopaminablog.blogspot.com.br/2011/05/gambiarras-1.html>>. Acesso em: 30 maio 2013.
- <sup>6</sup> Disponível em: <<http://tudinhoeetc.blogspot.com.br/2011/10/as-gambiarras-mais-sinistras-do-mundo.html>>. Acesso em: 30 maio 2013.

Artigo recebido em março 2015.

Aprovado em julho 2015.