

Uma investigação em psicanálise sobre o teorizar infantil**

Introdução

A psicanálise nos abre uma janela para dentro, sublimação da fantasia inconsciente básica implícita no impulso da curiosidade que tende a buscar, em última instância, os segredos do Ego, enterrados em si mesmo e no objeto. Esta busca tende a ampliar o Ego, [...] possibilitando assim a conexão e conquista do mundo externo (a princesa dos contos).¹
V. de Grinberg, 1961

O trabalho se dedica a transmitir uma experiência psicanalítica de mais de duas décadas, com crianças, e tenta sustentar essa relação indissociável entre a vertente terapêutica e a investigativa (Freud, 1926/1996e). Quanto à primeira, foram introduzidas modificações ao dispositivo analítico clássico que afetam três componentes: a modalidade de trabalho é de tipo grupal, a caixa de jogos cede seu protagonismo ao conto infantil na qualidade de mediador simbólico, a prática psicanalítica se desenvolve em cenários não clínicos (*v. gr.*, centros educativos). Estas mudanças respondem a uma dupla aspiração: ampliar a cobertura psicanalítica a segmentos sociais que normalmente não têm acesso a seus benefícios e contemplar aquelas situações particulares nas quais o dispositivo tradicional é obstruído ou minimizado em seus efeitos pela severidade das resistências. Nas origens da psicanálise com crianças, Melanie Klein (1932/1976) identifica algumas dificuldades do trabalho com estas. Distingue resistências difíceis de vencer que obedecem ansiedades e sentimentos de culpa cujo reconhecimento não é tolerado. Por outro lado, muitos pacientes mostram grande resistência à análise individual pela fantasia persecutória de se sentirem invadidos pelo analista, temendo que este lhes imponha sua própria identidade (L. Grinberg e R. Grinberg, 1998). Uma terceira explicação remete à precária capacidade de alguns para tolerar sua própria verdade, fonte permanente de dor. Se a psicanálise constitui uma busca irrenunciável de uma verdade nunca alcançada em sua totalidade, é o falso e o enganoso aquilo que a retarda ou distancia para evitar a dor. Costumam ser muito sutis as formas de “ataque ao pensamento”² (Bion, 1997), medidas que impedem de entrar em contato com uma realidade muito penosa.

* Asociación Psicoanalítica del Uruguay.

** Prêmio Crianças e Adolescentes do 32º Congresso Fepal, 2018, Lima.

1 N. T.: Tradução livre.

2 N. T.: Tradução livre.

O texto narrativo pode então assumir o caráter de intermediário, a função de “como se” das experiências conflitivas, produzindo uma abertura emocional que permita ingressar em operações autobiográficas subjetivantes. As ligações estabelecidas entre as propostas narrativas oferecidas e as novelas familiares das crianças constituem desfechos possíveis, alternativos e inéditos. O conto serve como espaço de projeções múltiplas, promovendo um alargamento do campo associativo. Ao preservar as condições e prescrições do enquadre analítico, dota-se de um *contenente* que cumpre o papel de limite e contenção a projeções que veiculam *pedaços de identidade* a serem integrados (L. Grinberg e R. Grinberg, 1998).

Comprometem-se aqui concepções medulares do campo psicanalítico no que faz a construção do psiquismo e os processos de neogênese (Bleichmar, 1999). A ideia de um psiquismo aberto, permeável às vicissitudes e contribuições simbólicas do ambiente, constitui um ponto de partida e um motivo de questionamento. O ramo de pesquisa assume esta interrogação, bem como a necessidade de avaliar o artifício criado, com seu desafio de afetar a incipiente identidade infantil, comovida e interpelada por histórias de ficção que tributam o plus da *experiência estética*.

Concebe-se a estética mais além da doutrina do belo, ocupada também por sentimentos desagradáveis (Freud, 1919/1996d). Estes sentimentos ou emoções negativas – dor, pena, perigo – são constitutivos da categoria do sublime (Burke, 2005), paixões emergentes em circunstâncias de ameaça pessoal. Para que produzam *deleite*, é condição que não resultem invasivas, que se mantenha à distância do espectador como sujeito (não objeto) da experiência dolorosa. Os contos gozam dessa “qualidade da metáfora para deslocar, para distanciar nossas inquietações”³ (Petit, 2001, p. 140) e ser usados deliberadamente para afrontar as resistências ao trabalho analítico. A escolha do conto infantil como *objeto intermediário* (Kaës, 2010), promotor de substituições simbólicas, fundamenta-se em seu caráter de nexo entre espaços e processos heterogêneos ou descontínuos, em sua função de proteção da intimidade e em sua competência para cumprir um papel de ligação intrapsíquica e intersubjetiva. O conto reestabelece uma continuidade entre realidade e ficção, enquanto traça uma fronteira indefectível entre ambas (Gillig, 1997).

A infância é um tempo povoado de perdas e aquisições. A tramitação destas perdas é condição de possibilidade de tais aquisições, périplo que enfrenta a criança com sua inexorável vulnerabilidade. Nasce ali esta avidez de crença e ilusão que o conto sabe suprir: a magia do relato reverte imaginariamente o sentimento de vulnerabilidade, transformando-se assim em prazer de representação (Casas de Pereda, 1999). O conto infantil é o reino do possível, âmbito por excelência do desmentido dos limites (ausência, morte, diferença). A ficção narrativa, como brincadeira, treina a capacidade humana de dar sentido à experiência pessoal, função terapêutica pela qual os homens contam histórias desde suas origens (Eco, 1996). Por volta dos quatro anos, é notória a necessidade da criança humana de construir relatos sobre suas experiências significativas, apoiando-se em histórias escutadas.

Os antecedentes desta experiência com *grupos de contos*, anteriores a 2012, tiveram um caráter exploratório. Em 2012 se realizou uma primeira edição rigorosamente planejada e registrada (Kachinovsky, 2016a, 2016b), seguida por outras quatro. Nesta oportunidade são apresentados recortes de duas edições – 2012 e 2015 –, por sua potência ilustrativa. Ambas se desenvolveram em uma escola pública de um bairro carente e violento da cidade de Montevideu e abrangeram todo um ano letivo.

3 N. T.: Tradução livre.

Este relato parcial de uma pesquisa psicanalítica mais vasta reúne suas categorias de análise e alguns de seus achados. Entre eles ganham protagonismo as teorias infantis em sua relação com a sexualidade. O desafio adicional de exportar a psicanálise a um âmbito não específico constitui um problema em si mesmo, passível de ser abordado pela comunidade psicanalítica. Esta extraterritorialidade gera uma posição de estrangeiro para o psicanalista que, consciente de ter se afastado de seu hábitat, requer um âmbito de interlocução para suportar sua identidade colocada em xeque.

Argumento por uma pesquisa em psicanálise

A psicanálise pode ser definida como um corpus teórico que ampara uma prática terapêutica de problemas psíquicos e um método de indagação dos processos anímicos existindo:

desde o início um laço inseparável entre cura e pesquisa. O conhecimento trouxe êxito terapêutico. Era impossível tratar um paciente sem aprender algo de novo; foi impossível conseguir nova percepção sem perceber seus resultados benéficos.⁴ (Freud, 1926/1996e, p. 240)

Apesar destas precoces considerações, nada ficou resolvido no terreno da pesquisa. Frequentemente se produz abuso e banalização dos cuidados precedentes, e se homologa toda prática clínica com a atividade de pesquisa, deixando de lado a rigorosidade do método freudiano e diluindo seus ensinamentos.

No outro extremo, as objeções aos métodos próprios da psicanálise para colocar a prova seus conceitos e comprovações são assunto de debate, dentro e fora dos âmbitos psicanalíticos. Há quem sustente que o método freudiano serviu na fase de descoberta, e hoje não cumpre “com os pré-requisitos científicos do contexto de justificativa”⁵ (Fonagy, 1999); as propostas freudianas sobre *eficiência* seriam insuficientes.

A polêmica inclui o dilema da eficácia terapêutica. Sobre este ponto podem ser caracterizadas duas posições divergentes dentro do movimento psicanalítico: quem ensaia validar a psicanálise com pesquisas empíricas de acordo com o modelo das ciências positivas e tenta adequar as técnicas de medição da psicanálise às exigências da ciência empírico-experimental, e os que defendem a especificidade da psicanálise e advogam por métodos próprios e por diferenciar a eficácia analítica da concepção de eficácia marcada pelos ideais de êxito e celeridade da cultura atual (Rubistein, Naparstek e Bachmann, 2006).

As relações entre o inconsciente e a ciência são profundamente enigmáticas, razão suficiente para se constituir em objeto da curiosidade humana, embora também dos mais insuspeitados medos (Green, 1993). A ciência parece desconsiderar o problema de situar o posto do sujeito da ciência no marco de uma concepção do psiquismo que o compreenda. É a propósito desta circunstância que o psicanalista francês chega a afirmar que entre cientistas e psicanalistas parece ter se instalado um mal-entendido fundamental

4 N.T.: Tradução de J. Salomão. A tradução corresponde a Freud, S. (1996). A questão da análise leiga: conversações com uma pessoa imparcial. *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (vol. 20, p. 163). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1926). Versão eletrônica recuperada em <http://conexoesclinicas.com.br/wp-content/uploads/2015/01/freud-sigmund-obras-completas-imago-vol-20-1925-1926.pdf>

5 N.T.: Tradução livre.

Os cientistas, em um mesmo movimento, investem o mundo como objeto por conhecer, e desinvestem, no sujeito, o que não se refere ao conhecimento deste mundo, [...] os psicanalistas, em um movimento homólogo, investem a psiquê como objeto por conhecer, e desinvestem, na psiquê, tudo o que não é conhecimento da realidade psíquica.⁶ (Green, 1993, p. 179)

Os resultados que aqui se apresentam remetem às mais caras manifestações do pensamento humano, no ponto de partida da análise da produção discursiva arrecadada no trabalho com contos de dois grupos de crianças. Pretende-se indagar a idoneidade do dispositivo criado para produzir mudanças subjetivas que impliquem no surgimento de funcionamento heterogêneo, coexistindo em um mesmo sujeito e no grupo em seu conjunto, ou seja, a complexização do psiquismo e no espessamento da malha representacional por onde circula o afeto. Isso supõe a desarticulação de modalidades repetitivas de resposta (falhas da simbolização). No seio deste enfoque ressoa a sentença segundo a qual a psicanálise “não é uma investigação científica imparcial, mas uma medida terapêutica. Sua essência não é provar nada, mas simplesmente alterar alguma coisa.”⁷ (Freud, 1909/1996a, p. 86). Impõe-se então uma concepção da cura centralizada em um novo modo de fazer com o desejo e as satisfações pulsionais.

Nesta ocasião se aborda a indagação da dimensão imaginativo-reflexiva e, particularmente, a criação de teorizações infantis. Entre elas surgem as *teorias sexuais infantis*. Qualificar esta produção de conhecimentos como uma pesquisa em psicanálise de pleno direito significa conceber a psicanálise como “um procedimento para a investigação de processos mentais que são quase inacessíveis por qualquer outro modo”⁸ (Freud, 1923 [1922]/1996c, p. 231). Do mesmo modo, entende-se que uma pesquisa de cunho psicanalítico deve apelar a dimensões de análise próprias do corpus teórico pelo qual se pronuncia. O uso de categorias psicanalíticas resulta uma condição irrenunciável para invocar uma pesquisa em psicanálise, categorias as que não é possível ponderar como apriorísticas ou emergentes, já que surgem de um diálogo frequente entre a teoria e a prática clínica.

Ainda que a situação clínica se desenvolva em uma modalidade grupal, adota-se o estudo de casos como ferramenta metodológica de exploração. Cada criança com sua respectiva produção simbólica constitui uma unidade de análise independente. Quando os coordenadores oferecem as mesmas orientações e histórias, os mesmos conflitos narrativos e as mesmas interrogações, conseguem – na palavra ou no silêncio – o “irrepetível” de cada caso. Segue-se desta forma a tradição freudiana, amparada na presunção de que o singular encarna o universal. A *teoria da argumentação* fortalece esta presunção ao demonstrar que as produções argumentativas, que funcionam em um micronível social, refletem as ideologias que circulam em um macronível social.

6 N.T.: Tradução livre.

7 N.T.: Tradução de J. Salomão. A tradução corresponde a Freud, S. (1996). Duas histórias clínicas (O “Pequeno Hans” e o “Homem dos ratos”). *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (vol. 10, p. 66). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1909). Versão eletrônica recuperada em <http://conexoesclinicas.com.br/wp-content/uploads/2015/01/freud-sigmund-obras-completas-imaggo-vol-10-1909.pdf>

8 N.T.: Tradução de J. Salomão. A tradução corresponde a Freud, S. (1996). Alguns mecanismos neuróticos no ciúme, na paranóia e no homossexualismo. *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (vol. 18, p. 151-152). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1923 [1922]). Versão eletrônica recuperada em <http://conexoesclinicas.com.br/wp-content/uploads/2015/01/freud-sigmund-obras-completas-imaggo-vol-18-1920-1922.pdf>

O problema da generalização dos resultados a partir do estudo de casos constitui desde Freud um assunto crucial da pesquisa psicanalítica, que reconhece a importância de pôr à prova suas hipóteses de diversos casos (Rubinstein, 2006). Desta forma, o resultado de um ou mais casos se torna hipótese de trabalho a ser verificada em outros, como tinha ocorrido entre os das oficinas de 2012 e 2015.

Ao não se inserir a experiência em um cenário clínico, fala-se de uma *psicanálise extramuros*, expressão criada por Laplanche (1984/2014). Neste ramo cabem diversos problemas e métodos de indagação, mas, a partir de certo ponto, a tarefa do pesquisador é a mesma: construir a partir de um material que ainda não é psicanalítico uma *questão psicanalítica* (Mezan, 2002), importando tanto o olhar como o olhar.

Retrato de uma psicanálise extramuros

Ao colocar em jogo a exploração do psiquismo humano, assumem relevância as relações entre o individual e o coletivo, entre o eu e o nós, circunstância que esta proposta considera. O “grupo de contos” ou “oficina narrativa”, coordenado por psicanalistas, inspira-se no “Grupo de palavra” (Viñar, 2015), cuja finalidade é oferecer um espaço de produção de psiquismo através da palavra. Propõe-se então que o grupo é a matriz para a chegada de um sujeito que é pensado como uma formação intermediária entre o múltiplo e o irrepitível.

Os grupos de pertinência, lealdade e afiliação – conjuntos transsubjetivos – cumprem um papel decisivo porque mediam na dicotomia interioridade-exterioridade, sujeito-sociedade. Como elos, aquela agrupação se interioriza, nutrindo a singularidade (Viñar, 2015). Isso parece mais determinante quando faltam referentes significativos ou quando sua presença é muito frágil. Constituir núcleos de afiliação alternativos resulta em uma ferramenta oportuna se for realizado um trabalho com crianças que vivem situações familiares de instabilidade ou desintegração, como nos casos aos que se faz referência neste artigo. Hierarquiza-se então a função do grupo como suporte de identidade, onde possam ser compartilhadas e significadas experiências de vida ficcionais e não ficcionais. A (des)construção/ transformação de um si mesmo intermediado pela função narrativa representa o *locus* conceitual no qual se inserem as variáveis identitárias.

Quanto à proposta metodológica, não se trata de realizar um *programa* ou sequência de atos predeterminados e invariáveis, apela-se a uma *estratégia*, consistente em um amplo conjunto de alinhamentos e operações que podem ser modificadas em virtude de informações e acontecimentos surgidos. A seleção dos contos também deve contemplar o incerto do processo grupal e individual.

A leitura do conto por parte dos coordenadores evita interferências de eventuais dificuldades na mecânica leitora e aposta em provocar a ressonância do oral, pela substância fônica que transporta a voz do leitor. Tenta-se ainda gerar um fio condutor entre um encontro e outro (operação de ligação). Em cada sessão se retoma o conto trabalhado na semana anterior e se lê um novo. Importa colher uma *continuidade existencial* do próprio grupo, que costuma finalizar o ciclo de encontros construindo sua história, entrecruzada com as histórias narradas.

Finalizada a leitura, são formuladas perguntas abertas para (re)criar o conto, não para reproduzi-lo. O conto é apenas um (pre)texto para estimular a vontade e produção narrativa infantil. As interrogações, comentários e apontamentos dos coordenadores propiciam a abertura do campo discursivo e do questionamento dos aspectos “canônicos” do conto (o instituído). Destaca-se o silenciado, o naturalizado, o confuso, o racionalizado ou atenuado e o esquecido. A escuta se centra nos rompimentos

ou inconsistências da fala infantil, apostando em intensificar processos associativos (Schlemenson, 2009). São admitidas perspectivas divergentes e se estimula a confrontá-las (debates narrativos). A recriação oral dos textos lidos busca uma *reescritura do contado*: a produção de versões alternativas entrelaçadas com as vicissitudes pessoais e escolares das crianças (*relatos identitários*).

Além de uma contribuição ao *capital simbólico*, o trabalho com contos coloca em jogo a posição subjetiva da criança frente ao saber. Estas ações, que facilitam a circulação da palavra infantil, procuram habilitar novos circuitos desejantes ou obturados, concomitantes a reconfigurações identitárias dos aprendizes. O objetivo de favorecer movimentos de transformação de si mesmo se sustenta às custas dos protagonistas narrativos, preservando a privacidade e intimidade no grupo. A sensibilidade clínica está em jogo em atos sutis. A escuta atenta, a interrogação oportuna ou o apontamento não invasivo são os primeiros sinais de reconhecimento que estas crianças recebem, cujas histórias estão impregnadas de afrontas narcisistas difíceis de enfrentar.

Teorizações psicanalíticas sobre o teorizar infantil

A pesquisa a transmitir responde a uma posição hermenêutica, amparada na pretensão de articular os conceitos de identidade e relato. Segundo estas coordenadas epistemológicas, a identidade não é uma essência ou invariante a descobrir, produto de uma herança biológica ou histórica. Também não é um produto acabado e imutável que pode ser reconstruído. Sua materialidade se nutre da cultura na qual se gesta e nos acontecimentos que a marcam. Sua substância é narrativa. Resulta oportuna neste ponto a noção de *identidade narrativa* de Paul Ricoeur (1983/2004), com suas aparências de permanência (*mesmidade*) e mudança ou movimento (*ipseidade*), também com a alteridade assumida.

Incessante construção narrativa, a identidade se produz às custas de múltiplos relatos que convivem e dialetizam entre si nos diversos âmbitos de sentimento de pertencimento de uma pessoa: grupos, organizações, instituições. Toda cultura detém pressupostos e perspectivas sobre a identidade, oferece uma variedade de narrações a serem adotadas ou rejeitadas. Neste sentido pode se dizer que a identidade é coletiva e alheia: um redemoinho de vozes que habita em cada um. Por outro lado, a identidade tem uma aresta pessoal, vinculada ao transitado e admitido como próprio. Navega, então, entre o singular e o plural, entre o privado e o público.

Há histórias ditas ou caladas que são como um jardim interior, outras amarram e prefiguram uma zona estranha do ser onde se é o que não se quer ser (Viñar, 1995). Estas últimas estimularam a criação do dispositivo clínico-narrativo que aqui se apresenta e interroga. A possibilidade de interrogá-las e modelá-las se vê beneficiada pelo trabalho psicanalítico com novas ofertas narrativas que operam como mediadores simbólicos, de forma análoga à tradicional caixa de brinquedos.

A conquista da individualização-diferenciação é um dos pré-requisitos da identidade, enquanto a integração das diferentes representações de si no tempo é garantia de uma continuidade entre elas e base do *sentimento de mesmidade* (L. Grinberg e R. Grinberg, 1998). O relato, com sua função coesiva sobre os acontecimentos, permite uma organização da experiência humana do tempo. Conto infantil ou texto literário, a função do relato ficcional é, também, restituir um aspecto inusual ao habitual, desterrando o leitor da tirania do irresistivelmente familiar e oferecendo mundos alternativos, possíveis, imaginários... Aqui está o valor da narrativa como *motor de mudança*: oferecer modelos do mundo, *subjetivizar* a realidade própria ou alheia, dar lugar ao que existe, o que teria podido ser ou ainda poderia chegar a ser (Bruner, 2003).

Colocar em destaque esta relação entre ficção e identidade implica assumir o questionamento sobre a estirpe psicanalítica do conceito de identidade, ainda que a ideia de um *self narrador* beba no texto freudiano de 1937, “Construções em análise”. Em circunstâncias nas quais a recuperação mnêmica é inviável, o analista deve construir com as escassas lembranças disponíveis por seu paciente uma história plausível, uma versão identitária acessível. Esta operação resulta imprescindível ali onde as pontes ou nexos estão partidos, onde a experiência humana não foi significada, mas sua existência inominada não deixa de insistir arrastando consigo ações adversas. A construção no dispositivo analítico convencional e a entrega do conto na oficina narrativa são apenas um trabalho preliminar, que seus destinatários poderão ou não acolher e tramitar. A hipótese de trabalho desta linha de pesquisa atribui ao conto a eventualidade de funcionar como uma *construção*, no sentido do proposto por Freud: seus personagens, argumentos e desfechos constituem versões alternativas às que a criança pode apelar, reconfigurando-as. O valor conjectural de uma construção é extensivo ao conto. Em ambos os casos, a resposta de quem recebe uma ou outro determina a pertinência da proposta. Uma associação de acordo com esta proposta ou uma particular configuração da resistência podem constituir valiosas confirmações a respeito (Freud, 1920/1996f, 1937/1996b).

O valor historizador atribuído à construção é resultado de duas tarefas complementares: a desconstrução do fixado sob formas patológicas (versões históricas do si mesmo cristalizadas) e a construção de uma verdade contingente ou fatível, entrelaçada com a verdade histórico-vivencial, que permite o domínio da compulsão de repetição (Uriarte, 2013). A distinção entre verdade e ficção cede importância a favor da busca de verossimilhança, constituída assim em *verdade narrativa*. Esta segunda tarefa compreende um trabalho de ligação que promove a ressignificação/ transformação, dando lugar a cursos associativos antes obstaculizados por defesas de diferente tipo (repressão, desmentido, cisão). Aposta-se assim a uma *historização produtiva* que enlace sentidos presentes e passados, conquistando novos sentidos que abram a dimensão ao futuro (Casas de Pereda, 1999).

Se toda construção é incompleta, também as histórias ficcionais detêm um caráter provisório e aberto para o psiquismo. Confrontam a criança com suas próprias novelas, oferecendo outras verdades plausíveis a admitir ou rejeitar. Todo escrito narrativo é uma máquina preguiçosa, que não pode dizer tudo sobre o mundo ao que faz alusão e pede ao leitor que colabore em sua escritura, que complete o que ali não se diz: “Aqui, onde a voz do narrador se cala, o autor quer que passemos o resto da vida imaginando o que aconteceu”⁹ (Eco, 1996, p. 14). O texto insinua e encomenda ao intérprete que componha os espaços vazios, por meio de inferências ou de sua imaginação. A função do conto como escritura da subjetividade, favorecendo o estabelecimento de redes associativas singulares, adscribe a uma filosofia de tipo derridiana, afeta a concepção da *disseminação* ou expansão do sentido (Rojas Navarro, s. f.). O conto é concebido, também, como uma *simbolização aberta* (Hornstein, 2003) que, enquanto conjuga passado, presente e futuro, articula a repetição com a diferença e consente o surgimento do desconhecido e do inesperado.

Mais além de diferenças individuais, é inegável o poder de convocatória destas peças da literatura infantil sobre o público ao que apontam. Suas verdades narrativas, inscritas por um frequente espírito transgressor dos instituídos, estimulam o *desejo de saber* de quem lê ou escuta estas histórias. O conto infantil invoca a

9 N.T.: Tradução de Feist, H. A tradução corresponde a Eco, U (1994). *Seis passos pelos bosques da ficção* (p. 13). São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1932)

função do enigma, enigma que se vê confrontado com a trama em questão, sempre que a curiosidade tenha se constituído e não sofra os devastadores efeitos das inibições primárias sobre o pensamento (Bleichmar, 1999).

O saber é entendido como renúncia progressiva e sofrida à fantasia onipotente, à magia do pensamento, ainda que no nascimento do pensamento humano seja uma resignação salpicada de negações e desmentidos. A criança ensaia se refugiar em certezas com as quais busca fazer frente à fundamental precariedade de sua condição humana. Um dos mais claros expoentes desta fragilidade são as “teorias sexuais infantis”, singular vinculação entre sexualidade e saber que põe em um primeiro plano o problema das origens. Elas são “criações do pensamento infantil nas quais se mescla o experimentado-sentido no corpo, o percebido no ambiente, o fantasiado na mente”¹⁰ (López de Caiafa, 1992, p. 146), em um contexto vincular de alta voltagem libidinal. “E são teorias, porque, mais além da fantasia que inclui o sujeito individual, tentam dar explicações gerais”¹¹(p. 146). Crianças e adultos teorizam e, ao fazê-lo, procuram apreender a realidade e seus enigmas.

Da mesma forma que as teorizações adultas as teorizações infantis abarcam as potencialidades reflexivas e questionadoras do pensamento humano, também o grau de flexibilidade ou rigidez do funcionamento psíquico: crença e convicção configuram dois extremos de um mesmo eixo posicional em relação ao saber, diferenciados pelo grau de certeza que caracteriza cada um.

A argumentação é a operação discursiva mediante a qual as teorizações são fundamentadas. Os gêneros linguísticos sofrem uma progressiva complexização, e a escolarização é um momento chave deste processo, caracterizado pelo forte componente ideológico das estratégias argumentativas. As crianças mostram uma marcada inclinação a reproduzir o discurso hegemônico escolar, usando lugares comuns próprios das práticas institucionais (Román, 2014).

Os *topoi*, peças explícitas ou implícitas da argumentação, condensam aqueles princípios compartilhados por uma comunidade linguística de onde são extraídos os argumentos. Atuam como premissas obrigatórias ou justificativas conhecidas como “regras de conclusão” (Wodak, 2003). Ainda que sirvam para a construção arbitrária de representações tendenciosas, apresentam-se como se fossem exteriores ao locutor e totalmente objetivos (Anscombe, 1995). Dali deriva seu poder persuasivo.

Análise da produção discursiva infantil

As três categorias ou eixos principais utilizados para a análise da produção discursiva infantil coletada são: construção de alteridade, tratamento do conflito e processos imaginativos-reflexivos. Com o objetivo de indagar a primeira dimensão, e entendendo que a construção de alteridade é *condição sine qua non* do pensamento (Bleichmar, 1999), o conto é pensado como um objeto de conhecimento; constitui uma *outredade*, ou *não eu*, a ser construída pelo sujeito. Quanto à segunda categoria, distinguem-se dois tipos de conflitos que ganham presença na oficina, ficcionais e não ficcionais. Os primeiros se vinculam em maior parte com os contos lidos. O conto se nutre dos conflitos humanos universais que modela. As crianças também contribuem com as tramas narrativas, e o próprio âmbito grupal é ocasião de inevitáveis conflitos. É motivo de indagação o que faz cada criança com os problemas e as circunstâncias de tensão, independentemente das fontes.

10 N.T.: Tradução livre.

11 N.T.: Tradução livre.

Os processos imaginativos-reflexivos, terceira categoria, constituem o destino final deste artigo. A propósito desta dimensão, leva-se em consideração a criação de sentidos subjetivos singulares que fazem a reescritura oral dos textos. Estabelece-se ainda uma diferenciação operativa entre processos imaginativos e processos reflexivos, prestando atenção às diversas conexões produzidas pelas crianças: conexões entre representações ficcionais de diversas fontes, conexões entre representações ficcionais e experiências pessoais, conexões entre representações ficcionais e expressão de afetos, conexões entre experiências pessoais e expressão de afetos, etc. Em virtude da importância das teorizações (teorizações sobre o mundo e os outros) e as autoteorizações (teorizações sobre o si mesmo), outorga-se um tratamento especial, bem como seu decidido caráter reflexivo.

Em 2012 foram selecionadas seis crianças de seis e sete anos de idade para integrar a oficina narrativa. Um dos contos mais rentáveis no que se refere a produção narrativa infantil foi “Pinóquio o astuto”¹² (Rodari, 1981/2015), usado pela primeira vez em uma oficina. Em poucos parágrafos o escritor italiano situa pelo menos quatro incógnitas relevantes: o problema da outreidade (o diferente, a alteridade), a questão das origens, a questão das mentiras, os enigmas do corpo:

Era uma vez Pinóquio. Mas não o do livro de Pinóquio, outro. Também era de madeira, mas não era o mesmo. Não tinha sido feito por Gepeto, ele se fez sozinho. Ele também dizia mentiras, como o famoso boneco, e cada vez que dizia uma seu nariz crescia, mas era outro Pinóquio: tanto é assim que quando o seu nariz crescia, em vez de se assustar, chorar, pedir ajuda para a Fada, etc., pegava uma faca, ou serra, e cortava um bom pedaço de nariz. Não era de madeira? Então não podia sentir dor.¹³

A questão das origens convoca desassossego e intriga; a proposta de autocriação parece acender a dolorosa história de Braian, cujo pai mora em outro país e teve escassa presença na vida do menino. Interrompe várias vezes a leitura, e em certo momento expressa: “Ah, como Pinóquio se fez sozinho?”. Depois, acrescenta: “Se... se ainda não se fez...”.

Ao denunciar esta falta de sentido, rompe o *pacto ficcional*, pois no plano da ficção tudo é possível, e persuade Sara, uma colega cujos pais acabam de se separar, a segui-lo: “Nem tinha braços; como se fez sozinho?”.

Lido o conto, a analista atende a preocupação esboçada, e assim retoma Braian seu questionamento: “Como pôde se fazer sozinho se ainda não tinha se feito?”. Mais adiante ensaia uma possível resposta: “Capaz que foi a... capaz que foi a fada que o fez”.

A situação de Braian de ser órfão – obrigado a se fazer sozinho, sem um pai no qual se ver e se construir como sujeito – coloca em funcionamento o desmentido, revelando os limites do trabalho de simbolização da ausência: no lugar desse pai que falta, Braian apela a uma personagem benéfica e protetora, “a fada”, forjando assim a ilusão de invulnerabilidade e completude.

Do ponto de vista linguístico, aprecia-se um domínio da concordância gramatical (“a fada”) que ainda não admite exceções¹⁴. Fortalece-se assim a atribuição de

12 N.T.: Tradução livre.

13 N.T.: Tradução livre.

14 N.T.: Em espanhol o substantivo *hada* (fada) se usa com o artigo “el” (el *hada*), pois o idioma não admite o uso do feminino “la” em palavras que começam com “a” ou “há” tônicos; no original espanhol, o menino expressa: “Capaz que fue la... capaz que fue la *hada* que lo hizo”.

feminilidade a seu substituto que, *ainda assim*, detém poderes mágicos que desnaturalizam o atributo. Por outro lado, a fada não é uma personagem da versão lida nesta oficina. Mediante um regresso à versão original de Pinóquio, constrói um texto próprio, produto da montagem do velho com o novo e da reconexão de representações de diversas procedências. O uso do modalizador (“capaz”) dispõe sua resposta em termos de crença – nem certeza nem convicção –, antecipa a eventual declinação do desmentido e sugere o caráter contingente do mecanismo defensivo.

Eliminar Gepeto, figura paterna da versão tradicional do conto, resulta inquietante para estas crianças. No entanto, a angústia manifestada não é invalidante. Ao contrário, resolve-se em ambos os casos com um aumento de sua atividade reflexiva. Ele mesmo impulsiona a analista a perguntar: “Como teria sido feito o primeiro homem, o primeiro ser humano?”. A partir deste momento, se produz o seguinte diálogo:

Sara: Minha mãe é a única que sabe.

Analista: Essa pergunta que fez Braian é a pergunta que toda a humanidade fez. Como é possível que se tenha feito o primeiro humano?

Sara: Ah sim, eu já sei.

Analista: Sabe?

Sara: Da barriga de seus pais.

Analista: Mas o primeiro?

Sara: Ah sim, da barriga de um macaco.

Analista: Ahh... interessante a resposta da Sara, né? [...] Há muitas respostas, mas ninguém sabe de verdade como foi.

Braian: Sim, porque, porque... Jesus Cristo teve a Deus, que fez os humanos.

Constituído o enigma da gênese, Braian e Sara se enfocam em construir hipóteses explicativas que incluem novos personagens: pais, macaco, Jesus Cristo, Deus. Inauguram assim uma conversa, acontecimento discursivo de tipo cooperativo que mostra transformações do espaço grupal intersubjetivo no que advêm teorizações sobre a origem da vida. Nelas comungam fantasias singulares (“barriga dos seus pais”, “barriga de um macaco”) junto com o influxo do evolucionismo darwiniano, teoria científica que impregna a cultura. Também em Sara a figura materna mostra atributos fálicos (“Minha mãe é a única que sabe”), onisapiência que revela a persistência do *desmentido estrutural* (Casas de Pereda, 1999).

Rumo ao final deste intercâmbio, Braian abandona a hipótese mágica da fada e opta pela religiosa. Restitui assim o masculino, ainda que a relação pai-filho seja invertida (“Jesus Cristo teve a Deus”), com o que ocorre uma quebra do nível simbólico. É possível que o filho gere o pai? Talvez sim... Para que o paterno ocorra (“Deus fez os humanos”), é preciso que um filho possa conceber simbolicamente um pai (“Jesus Cristo teve a Deus”). Isso supõe a renúncia da fantasia de um pai ideal – capaz de cobri-lo de presentes maravilhosos, como pretendia fazer acreditar a todos no início – para incorporar um pai real de quem pouco recebia. É preciso inventar um pai a quem imitar e a quem se opor porque a construção do si mesmo se processa “em concordância ou em oposição a essa figura significativa, em uma confrontação imaginária”¹⁵ (Viñar, 2015, p. 29).

Entre as conclusões provisórias desta primeira edição da oficina, se destacam: a correspondência entre o teorizar infantil e o discurso heterônomo científico ou pseudocientífico nele deslocado, a idoneidade da oficina narrativa para o desenvolvimento de um pensamento conjectural e teorizador ilustrado por um

15 N.T.: Tradução livre.

discorrer infantil empenhado em explicações gerais sobre os grandes temas da humanidade, e a competência do conto infantil em sua função de intermediação.

Os achados mencionados foram contrastados com a edição de outra oficina, em 2015, usando o mesmo conto e colocando em questão uma afirmação de Castoriadis (1993) segundo a qual a interrogação infantil se detém precocemente porque toda pergunta tem suas respostas canônicas e *funcionários sociais* que as transmitem: sacerdotes, políticos, comunicadores, docentes, cientistas, etc. O acesso ao entendimento, uma conquista da cria humana, parece interferir no ingresso ao radicalmente novo, a percorrer caminhos mais apropriados, afastados daquilo “infectado de saber convencional”¹⁶ (Moreno, 2017, p. 53).

Quatro crianças de oito e nove anos compõem este grupo. O primeiro *debate narrativo* acontece em torno ao problema das diferenças. Quando se menciona o título do conto, Pablo exclama: “Não é o verdadeiro”. Os movimentos discriminativos aumentam depois de ser lido o conto. Outra vez Pablo, excessivamente apegado ao dizer de seu pai, alega: “Este é outro, que gosta que seu nariz cresça. O outro não gostava”. Na seguinte sequência, Francisco acompanha:

Pablo: Pinóquio, o outro Pinóquio, pedia que lhe tirassem o nariz, mas este, ou seja, tirava sozinho.

Francisco: O outro era uma marionete; este, não.

Pablo: Sim, porque Gepeto o fez para que as crianças brincassem e também o fez para fazer que tinha uma criança de verdade com ele, e a fada deu vida ao boneco.

Pablo introduziu o tema das origens, restituindo a dupla de Gepeto e a fada que Rodari nega em sua versão. Novo triunfo do desmentido que reafirma a hiperpresença masculina e reverte a marcada ausência feminina no cotidiano deste garoto. A analista pergunta: “E neste conto?”. A interrogação desencadeia uma intensa atividade argumentativa e uma divisão entre meninos e meninas: os primeiros se afiliam a explicações mágicas que suas colegas questionam:

Pablo: Se fez sozinho. Sozinho...

Francisco: Por sua conta.

Pablo: Significa que a fada a uns pedaços de madeira lhes deu... lhes deu vida e se formaram fazendo uma marionete ou um boneco de madeira.

Analista: E vocês o que acham disso? Como foi que se fez sozinho? [Dirigido às meninas que só gesticulam até esse momento].

Carola: Não sei, porque se não vive... como vai se fazer?

Francisco: Um fantasma possuiu umas partes.

Analista: Espera, Carola. Explique isso.

Carola: Como vai se fazer, se nem ao menos tem um martelo nem nada?

Francisco: Mas tem um serrote e pregos e martelo.

Carola: Mas como vai se fazer sozinho, só com madeira? Ele tem que ser feito por alguém.

[Karina intervém, mas não se entende].

Francisco: Ele não sente nenhuma dor.

Carola: Mas ele tem que ser feito por alguém, ele sozinho não pode se fazer.

Karina: Essa é a parte que eu não entendi.

Analista: Como, Karina?

Karina: Que eu não entendi. Como vai se fazer, se não tem ninguém? Como vai se fazer sozinho? [Desconcertada].

Pablo: Ele foi feito pela fada.

16 N.T.: Tradução livre.

Seguidamente, Francisco rompe a aliança de gênero e deixa de seguir alguns argumentos: “Não tem nenhuma fada!”. Logo conseguem um acordo entre todos ao opor um Pinóquio “real” ou “do passado” com outro “postição”. De todas formas, Carola insiste: “Porque ninguém vai entender que um Pinóquio se faça sozinho”. Karina adota uma posição conciliadora que reaviva o fervor da polêmica:

Karina: Ou capaz que podemos ler de novo, porque capaz que não nos lembramos se dizia isso.

Pablo: Dizia, não foi feito por um... Como se...? O que era o cara de...? Não foi criado por Gepeto, se fez sozinho, mas não diz nada mais.

Carola: *Pera aí*¹⁷, não entendo.

Francisco: Como se criou sozinho?

Carola: O quê? Está morto e revive e se faz? Porque não entendo isso.

Pablo: Ou capaz que a alma do menino...

Alguns episódios que provocam gozo – deleite e sofrimento – capturam o pensamento infantil, determinando um aumento exponencial da produção simbólica. A ocorrência sobre “a alma do garoto” leva consigo um extenso intercâmbio dialógico ao redor de dois personagens macabros, Robert e Chucky, os bonecos malditos. A coesão grupal ganhada é concomitante ao fenômeno de exclusão da dupla coordenadora; seu conhecimento sobre o tema é limitado, mas não há interesse em dar explicações. Esta situação se resolve lendo novamente os primeiros parágrafos do conto, que acendem um novo debate sobre a constituição física de Pinóquio. A discussão se dissolve quando chegam ao reconhecimento de uma legítima ignorância:

Carola: Não entendo esse conto.

Pablo: Eu não entendo o início.

O consenso obtido parece uma boa oportunidade para complexizar a reflexão destes doces hermeneutas e propor-lhes: “Isto que vocês ficam pensando e não entendem [...] é uma pergunta que [...] toda a humanidade sempre se fez e é: como o primeiro humano se fez?”

A partir deste momento, como tinha ocorrido em 2012, o teorizar infantil se entrelaça com as teorias científicas da época, em um país que detém uma vasta tradição laica. Entre crenças e certezas se prolonga esse intercâmbio conversacional do qual poderão se ilustrar algumas passagens.

Carola e Pablo interpretam um contraponto sobre filogêneses e ontogêneses que impugna suas histórias pedagógicas de dificuldades. Pablo assegura que o primeiro ser humano é uma célula, depois diz que é um lagarto, que antes dos dinossauros éramos peixes e que quando os dinossauros se extinguiram, fomos macacos. Conclui, finalmente: “Sim, a primeira célula podia ser um tiranossauro, um tigre, um humano, um cachorro, um gato”.

Carola se apressa em caracterizar a espécie humana: “Nããão! O quê? Você é um humano só isso? Não, você é *homo sapiens*. [...] Primeiro somos macacos e depois vamos tirando o pelo [rindo] até que depois chega até o grande de tudo e aí não temos pelo. E aí se criam, acho”.

São mais nutridas, ainda que mais interferidas por fantasias, suas teorias sobre a gravidez: “Aí, mas os bebês vão se fazendo. Primeiro são marcianos, não sabem

17 N.T.: No original: *Perá: aférese de “esperá”*.

nada”. “São deformados os bebês enquanto estão na barriga e depois que passa um mês, aí vão se ajeitando os ossos...”

A seguir, os mistérios das origens e as disputas pelo saber sobre a gestação dos bebês intensificam a dinâmica defensiva. As defesas maníacas operam como forças progressivas e regressivas, contra angústias depressivas e paranoides (Baranger, 1976). A concorrência adquire contornos perigosos para Carola: a morte ganha presença discursiva, enquanto as desqualificações preservam o objeto valioso de sua inveja:

Pablo: Uma coisa assim, tipo um caroço assim, e depois um rabo, e aqui é onde vai todo o esperma, e quando entra a um caroço, um buraco, uma esfera que se chama óvulo.

Carola: Sim, que é uma coisinha pequeninha assim que tem perninhas.

Pablo: Menorzinho que isto.

Carola: Bom, sim, sim, se entram dois, nascem dois bebês, se entram três..., mas só tem que nascer um ou dois ou três. [...]

Pablo: Por isso, quando recém saem...

Carola: São muitos, e muitos morrem enquanto vão chegando à coisa.

Pablo: Coisa?

Carola: Ai, não me sai! [Ri]. Porque é meio nojento. Então...

Pablo: Ao óvulo.

Carola: Bom, ao óvulo. Um entra e aí nasce um bebê, o famoso bebê que depois vai ficando grande, grande, grande.

Pablo: Famoso na corrida. O número um!

Mais adiante, Carola dirá, com ar de sabedoria: “Quando o bebê bate na mãe ela sente dor. Isso é o que vocês não entendem. É o que tento explicar e vocês, não, porque os bebês são isto e isto...”

Rivalidade edípica e angústia de castração constituem um par indissociável que Pablo deixa entrever por trás de sua sapiência científica e ostentações próprias de um narcisismo ferido: “Eu vi em um vídeo que primeiro você é os espermatozoides, que é tipo... [...] E quando chega ao óvulo, o rabo quebra e esse carocinho se junta com outro carocinho que são duas células e depois se juntam, se separam e depois começam a se separar mais... [...] Então, então, você vai assim correndo, correndo, correndo, enquanto outros também. Todos querem chegar ao mesmo lugar, mas só um pode entrar: o mais rápido”.

Karina, calada, assume o lugar da vergonha ou do não saber. Outros falam por ela quando a analista solicita sua palavra:

Carola: A Karina tem nojo. [Repete rindo].

Francisco: Porque não sabe do que estamos falando.

Carola: Você não sabe os bebês?

Pablo: Não sabe como você nasceu?

A discussão aviva o maníaco. Emerge agora em Pablo o dilemático par vida-morte. Fantasia, ciência e teorizações infantis mostram uma particular ligação:

Carola: Enquanto a mãe se move, o bebê está “gugu”. [Gira a cabeça].

Francisco: Está em uma festa. [Irônico].

Pablo: Então gira o cordão umbilical, rebenta, porque se move para todos lados, o cordão umbilical não é tão... [gesticula].

Francisco: Como se a mãe fosse um peão!

Carola: Não, espera, e também os bebês batem na barriga.

Francisco: Sim, faz um chute assim.

Pablo: Mas quando querem, quando gostam de algo, batem...

Analista: Como Carola sabe desse assunto não?!

Pablo: Um dia, quando eu ainda estava na barriga, minha mãe me deu chocolate e eu dei um chute de felicidade porque gostava muito...

Analista: Olha! Te deu chocolate na barriga...

Carola: E como você sabe?

Pablo: Porque meu pai me contou.

Apesar desse discorrer por grandes temas da vida, as origens e a sexualidade, os diques marcam sua presença em cada uma destas crianças. Em Karina, a timidez e o silêncio contrastam com a habitual agudeza de suas intervenções. Pablo abruma com suas intelectualizações, explicando, por exemplo, que nos animais se fala de “acasalamento”. Francisco recorre à ironia: “Quando se chega à mãe, te fazem uma festa?”. Carola insiste em se referir ao nojo próprio ou projetado em Karina.

Conclusões primárias

A necessidade de contrastar estes achados com mais evidência empírica, ainda que sempre com o método e as categorias psicanalíticas, obriga a qualificar estas conclusões de *primárias*.

A edição 2015 do dispositivo criado ilustra com mais propriedade que a edição 2012 sua eficiência para ativar a produção simbólica infantil e, especialmente, para potencializar a capacidade reflexiva. Deve ter incidido nesta diferença a idade das crianças e os avanços da investigação (maior experiência clínica).

Algumas peças da literatura infantil (*v. gr.*, “Pinóquio o astuto”) resultam mais aptas para acender a apetência e aptidão teorizadora. Quando isso acontece, se apreciam operações discursivas pouco frequentes – interrogações, questionamentos, refutações, interferência, etc.–, situação privilegiada na qual ocorre uma comitância cognitivo-afetiva e o nível de atenção das crianças é máximo. A análise de cada conto e suas repercussões conseguiu determinar seis constelações ou climas narrativos diferentes, segundo os conflitos, fantasias e estados emocionais que os respectivos argumentos convocam (Kachinovsky, Correa e Magnone, 2018). As constelações narcisista e depressiva, acesas por esse começo dramático de um Pinóquio que se faz “sozinho”, conquistam a melhor colheita imaginativo-reflexiva.

Produz-se, também, principalmente em 2015, uma autorregulação grupal: os debates narrativos requerem escassa participação dos coordenadores. Apenas intervindo para ampliar o campo conversacional.

Em todos os casos, observa-se uma reconstrução da relação com o saber sobre o mundo e o si mesmo, mais além de diferenças individuais. À medida que se instaura um espaço no qual os devaneios identitários são promovidos, atendidos e não censurados, assiste-se a um variado cardápio de teorizações. Pais e docentes advertem mudanças positivas na autopercepção destas crianças, em particular sobre sua condição de aprendizes.

A afirmação de Castoriadis sobre a precoce detenção da interrogação infantil se confirma parcialmente: as respostas canônicas têm uma forte presença, mas figuram entrecruzadas com o escutado, experimentado e fantasiado, apesar da latência. As teorizações infantis se nutrem desse discurso heterônimo, como também mostram os estudos linguísticos: paradoxo da constituição do psiquismo com sua dupla cara de apropriação singular e única do que vem do outro diferente (Ponce de León, 2017). Não é fácil, já nesta tenra idade, desfazer-se do saber consensual e seu efeito cegante para ir ao encontro de algo mais novo. (Moreno, 2017).

O conto como mediador proporciona um material farto difícil de encontrar por outras vias, enquanto a trama relacional do grupo, composta por vínculos significativos com os outros, é o suporte destas produções do pensamento.

Quanto à universalidade destas teorias, é preciso reconhecer a variabilidade de concepções em jogo. O universal parece se referir à necessidade de teorizar, o que confirma as constatações de outros estudos: teorizar não implica necessariamente generalizar nem enunciar teorias típicas, como as postuladas por Freud, “mas sim dar sentido à sexualidade própria a partir de um fundamento mais ou menos estável”¹⁸ (Sverdlik, 2010, pp. 109-110). As formas específicas que adotem as teorias dependerão das vicissitudes edípicas de cada criança e dos recursos psíquicos para responder às interrogações criadas.

Os recursos cognitivos das crianças em idades mais avançadas permitem encontrar os conteúdos sexuais com termos científicos e atenuar sentimentos de vergonha e angústia, mas a censura cumpre sua função: o corpo sexuado não aparece designado como tal. Quando se forçam respostas mais comprometidas, recebe-se evasivas. Esmeram-se em fazer acreditar que a concepção humana transcorre dentro de um corpo biológico, dessexualizado, que se assemelha muito a uma caixa preta, pleno de enigmas dos que se quer falar, mas não se pode fazê-lo de forma franca e direta.

Sabem muito mais do que dizem saber. E isto não é um achado menor, porque demonstra que, apesar da suposta liberdade e transparência sexual destes tempos, a sexualidade humana mantém uma aura de proibição que estas crianças suportam. Não obstante, teorizam e, por momentos, colocam paixão nisso. Em ocasiões, este teorizar infantil, processado no adulto, é semente de posteriores descobertas científicas. A autobiografia de Charles Darwin (1887/1946) ilustra com generosidade a estreita relação da curiosidade, o fantasiar e o teorizar infantil com sua atividade científica posterior, condicionada a uma atitude irreverente e transgressora em relação aos fundamentos doutrinários de seus mestres e o *Zeitgeist*¹⁹ de sua época. Como ocorre com estas crianças, nenhuma das experiências dolorosas atravessadas por aquele grande homem, fez com que desistisse de sua curiosidade ou afã investigador. Nem a tristeza parece tê-lo abandonado. Desta convergência de indícios surge a necessidade de retomar uma pergunta formulada em outro lugar: “Por acaso um destino de luto poderia ser, como em um triste e belo conto, a produção humana de conhecimentos?”²⁰ (Kachinovsky, 2012).

O empenho da criança por saber não é atribuível a algo inato, mas a circunstâncias inquietantes. A preocupação da humanidade pelas origens da vida e da espécie, uma interrogação tão antiga como insatisfeita, parece remeter a estas primeiras revelações (Grinberg, 1997). O homem criou diversos sistemas explicativos; a ciência parece ser um dos mais sofisticados (Sinay Millonschik, 1993). Os cientistas recriam de diversos modos esta irrenunciável ilusão de sabedoria, constante negação de uma ignorância e transitoriedade inevitáveis.

Resumo

São colocados em consideração os avanços de uma linha de pesquisa em psicanálise, com crianças, na qual foram se introduzindo modificações ao dispositivo clínico clássico: a modalidade de trabalho é grupal, o conto infantil é o mediador

18 N.T.: Tradução livre.

19 Conjunto de ideias dominantes dentro de um período histórico determinado.

20 N.T.: Tradução livre.

simbólico por excelência e o âmbito onde se desenvolve o trabalho de campo não é o clínico, mas sim uma escola de contexto social carente e violento. Pretende-se deste modo aproximar a psicanálise de setores sociais e institucionais habitualmente alheios a seus benefícios, e contemplar aqueles casos nos que drásticas resistências demoram ou inabilitam a técnica tradicional.

Justifica-se a relevância e pertinência do método de investigação psicanalítico por estudo de casos, e a especificidade das categorias de análise. São descritos e ilustram os achados de duas edições diferentes do dispositivo em questão, apresentando alguns fragmentos que mostram sua idoneidade para aumentar a produção discursiva infantil e para incitar o afã teorizador das crianças envolvidas. A análise de seus derivados permite concluir, entre outros resultados, que estas criações do pensamento se nutrem do discurso heterônomo que circula na cultura – científico e pseudocientífico –, e com ele se entrecruzam.

Palavras-chave: *Contos infantis, Teorias sexuais infantis, Pesquisa.*

Abstract

Developments made regarding a line of research in psychoanalysis with children are put into consideration, in which modifications have been introduced to the classical clinical device: the work's modality is in a group setting, the child's tale is the symbolic mediator par excellence and the scene where the field work is developed is not a clinical one but a school of social context deficient and conflictive. The aim is to bring psychoanalysis closer to social and institutional sectors usually unaware to its benefits and to consider those cases in which drastic resistance delays or disables the traditional technique.

The relevance and pertinence of the method of psychoanalytic research is justified by the study of cases and the specificity of the analysis categories.

The findings of two different editions of the device in question are described and illustrated, presenting some fragments that give proof of their suitability to increase children's discursive production and to incite the theoretical zeal of the children involved.

The analysis of its products allows us to conclude, among other results, that these thinking creations are nourished by the heteronomous discourse that circulates in culture, scientific and pseudo-scientific, and interweaves with it.

Keywords: *Children's tales, Children's sexual theories, Investigation.*

Referências

- Anscombe, J. C. (1995). Semántica y léxico: Topoi, estereotipos y frases genéricas. *Revista Española de Lingüística*, 25, 2, 297-310.
- Baranger, W. (1976). *Posición y objeto en la obra de Melanie Klein*. Buenos Aires: Kargieman.
- Bion, W. (1997). *Aprendiendo de la experiencia*. Barcelona: Paidós.
- Bleichmar, S. (1999). *Clínica psicoanalítica y neogénesis*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias: Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Burke, E. (2005). *Indagación filosófica sobre el origen de nuestras ideas acerca de lo sublime y de lo bello*. Madri: Alianza.
- Casas de Pereda, M. (1999). *En el camino de la simbolización: Producción del sujeto psíquico*. Buenos Aires: Paidós.
- Castoriadis, C. (1993). Lógica, imaginación, reflexión. Em C. Castoriadis, *El inconsciente y la ciencia* (pp. 21-50). Buenos Aires: Amorrortu.
- Darwin, C. (1946). *Memorias y epistolario íntimo. Mi vida. Recuerdos del hijo. Correspondencia selecta*. Buenos Aires: Elevación. (Trabajo original publicado en 1887).
- Eco, U. (1996). *Seis paseos por los bosques narrativos*. Barcelona: Lumen.
- Fonagy, P. (coord.) (1999). *Una revisión de puertas abiertas de los estudios de resultados en psicoanálisis: Informe preparado por el Comité de Investigación de la API a pedido de su Presidente*. Londres: API.

- Freud, S. (1996a). Análisis de la fobia de un niño de cinco años. Em J. L. Etcheverry (trad.), *Obras completas* (vol. 10). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado em 1909).
- Freud, S. (1996b). Construcciones en el análisis. Em J. L. Etcheverry (trad.), *Obras completas* (vol. 22). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado em 1937).
- Freud, S. (1996c). Dos artículos de enciclopedia: "Psicoanálisis" y "Teoría de la libido". Em J. L. Etcheverry (trad.), *Obras completas* (vol. 18). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado em 1923 [1922]).
- Freud, S. (1996d). Lo ominoso. Em J. L. Etcheverry (trad.), *Obras completas* (vol. 17). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado em 1919).
- Freud, S. (1996e). ¿Pueden los legos ejercer el psicoanálisis? Diálogos con un juez imparcial. Em J. L. Etcheverry (trad.), *Obras completas* (vol. 20). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado em 1926).
- Freud, S. (1996f). Sobre la psicogénesis de un caso de homosexualidad femenina. Em J. L. Etcheverry (trad.), *Obras completas* (vol. 18). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado em 1920).
- Gillig, J.-M. (1997). *Le conte en pédagogie et en rééducation*. Paris: Dunod.
- Green, A. (1993). Desconocimiento del inconsciente (ciencia y psicoanálisis). Em A. Green, *El inconsciente y la ciencia* (pp. 147-165). Buenos Aires: Amorrortu.
- Grinberg, L. e Grinberg, R. (1998). *Identidad y cambio*. Buenos Aires: Paidós.
- Grinberg, R. (1997). La curiosidad: Formas y deformaciones. *Revista de Psicoanálisis*, 25, 141-156.
- Hornstein, L. (2003). *Intersubjetividad y clínica*. Buenos Aires: Paidós.
- Kachinovsky, A. (2012). *Enigmas del saber: Historias de aprendices*. Montevideo: Universidad de la República.
- Kachinovsky, A. (2016a). El cuento infantil como objeto intermediario para el psiquismo. *Revista de Investigaciones en Psicología*, 21, 35-44.
- Kachinovsky, A. (2016b). Fronteras del psicoanálisis, fronteras de las neurosis. *Revista de Psicoanálisis - Madrid*, 76, 299-324.
- Kachinovsky, A., Correa, H. y Magnone, M. (2018). Análisis de la producción discursiva infantil en talleres clínico-narrativos. Informe presentado al Centro de Investigación Clínica en Psicología (CIC-P), Facultad de Psicología, Universidad de la República, Montevideo.
- Kaës, R. (2010). *Un singular plural: El psicoanálisis ante la prueba del grupo*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Klein, M. (1976). Apéndice: Alcances y límites del análisis del niño. Em M. Klein, *Obras completas*. Buenos Aires: Paidós. (Trabajo original publicado em 1932).
- Laplanche, J. (2014). La pulsión y su objeto-fuente: Su destino en la transferencia. *Alter*, 8. Disponible en: <https://revistaalter.com/revista/la-pulsion-y-su-objeto-fuente-su-destino-en-la-transferencia/2029/> (Trabajo original publicado em 1984).
- López de Caiafa, C. (1992). En los albores del conocer. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 76, 139-148.
- Mezan, R. (2001). Psicanálise e pós-graduação: Notas, exemplos, reflexões. *Revista Psicanálise e Universidade*, 14, 121-162.
- Moreno, J. (2017). El niño, la ignorancia y el psicoanálisis. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 125, 43-57.
- Petit, M. (2001). *Lecturas: Del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ponce de León, E. (2017). Función diferenciadora parental: Matriz de la alteridad y de la diferencia sexual. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 126, 69-82.
- Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y narración* (vol. 1). México: Siglo XXI. (Trabajo original publicado em 1983).
- Rodari, G. (2015). *Cuentos para jugar*. Buenos Aires: Santillana. (Trabajo original publicado em 1981).
- Rojas Navarro, S. (s. f). *El cuento de hadas entre simbolización y simbólica: Lecturas a partir de la relación entre psicoanálisis y literatura*. Disponible em: http://www.academia.edu/1773975/El_cuento_de_hadas_entre_simbolizacion_y_simbolica_Lecturas_a_partir_de_la_relacion_entre psicoanalisis_y_literatura
- Román, S. (2014). *Una aproximación crítica al estudio del discurso argumentativo infantil en el marco de la educación primaria* [tesis de maestría]. Universidad de la República, Montevideo. Disponible em: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/123456789/9275/1/Rom%C3%A1n%2c%20Sandra.pdf>
- Rubinstein, A. (2006). *Consideraciones preliminares sobre el uso del caso en los textos freudianos*. 13.a Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Disponible em: www.aacademica.org/000-039/516.pdf
- Rubistein, A. M., Naparstek, F. A. y Bachmann, R. M. (2006). La perspectiva freudiana de la eficacia del análisis. *Anuario de Investigaciones*, 13, 93-101.
- Schlemenson, S. (2009). *La clínica en el tratamiento psicopedagógico*. Buenos Aires: Paidós.
- Sinay, C. (1993). *El psicoanálisis, esa conjetura: El humano suplicio de interpretar*. Buenos Aires: Paidós.
- Sverdlik, M. (2010). *La creación del pensamiento en los orígenes: Estudio psicoanalítico acerca de las fantasías y teorías sexuales infantiles*. Buenos Aires: Teseo.
- Uriarte, C. (2013). Las construcciones como historizadoras de traumatismos. *Querencia*, 15, 104-110.
- V. de Grinberg, R. (1961). Sobre la curiosidad. *Revista de Psicoanálisis*, 18(4), 321-336.
- Viñar, M. (1995). Discurso psicoanalítico, discurso literario. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 82, 35-44.
- Viñar, M. (2015). El vértigo civilizatorio y la clínica actual. *Revista de la Sociedad Argentina de Psicoanálisis*, 19, 17-34.
- Wodak, R. (2003). *El enfoque histórico del discurso*. En R. Wodak, *Métodos de análisis crítico del discurso* (pp. 101-141). Barcelona: Gedisa.