



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA



Sara Andrade Sousa Araujo

**Laços primordiais e experiência na infância contemporânea
neoliberal**

**UBERLÂNDIA
2021**



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA



Sara Andrade Sousa Araujo

**Laços primordiais e experiência na infância contemporânea
neoliberal**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Mestrado - do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Psicologia Aplicada.

Área de Concentração: Psicologia Aplicada

Orientador: Prof. Dr. João Luiz Leitão
Paravidini

**UBERLÂNDIA
2021**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

A663L Araujo, Sara Andrade Sousa, 1987-
2021 Laços primordiais e experiência na infância contemporânea neoliberal [recurso eletrônico] / Sara Andrade Sousa Araujo. - 2021.

Orientador: João Luiz Leitão Paravidini.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia.
Programa de Pós-Graduação em Psicologia.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2022.5036>
Inclui bibliografia.

1. Psicologia. I. Paravidini, João Luiz Leitão, 1961-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

CDU: 159.9

André Carlos Francisco
Bibliotecário - CRB-6/3408



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
 Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Psicologia
 Av. Pará, 1720, Bloco 2C, Sala 54 - Bairro Umarama, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
 Telefone: +55 (34) 3225 8512 - www.pgpsi.ip.ufu.br - pgpsi@ipsi.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Psicologia				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico/ número 379, PGPSI				
Data:	Trinta de setembro de dois mil e vinte e um	Hora de início:	13:30	Hora de encerramento:	16:10
Matrícula do Discente:	11912PSI022				
Nome do Discente:	Sara Andrade Sousa Araujo				
Título do Trabalho:	Laços primordiais e experiência na infância contemporânea neoliberal				
Área de concentração:	Psicologia				
Linha de pesquisa:	Psicanálise e Cultura				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Desenvolvimento emocional precoce e o sofrimento psíquico grave: os modos de subjetivação infantis contemporâneos				

Reuniu-se de forma remota, via web conferência, junto a Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Psicologia, assim composta: Professores Doutores: Maria Eugênia Pesaro - Lugar de Vida; Maria Lúcia Castilho Romera - SBP/SP; João Luiz Leitão Paravidini, orientador da candidata. Ressalta-se que todos membros da banca participaram por web conferência, sendo que a Prof.^a Dr.^a Maria Eugênia Pesaro participará da cidade de São Paulo/SP, a discente Sara Andrade Sousa Araujo, a Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia Castilho Romera e o Prof. Dr. João Luiz Leitão Paravidini participaram desde a cidade de Uberlândia - MG, em conformidade com a Portaria nº 36, de 19 de março de 2020.

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Dr. João Luiz Leitão Paravidini apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **João Luiz Leitão Paravidini, Professor(a) do Magistério Superior**, em 30/09/2021, às 16:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Lucia Castilho Romera, Usuário Externo**, em 30/09/2021, às 16:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Eugênia Pesaro, Usuário Externo**, em 30/09/2021, às 16:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3074776** e o código CRC **35292F37**.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA



Sara Andrade Sousa Araujo

**Laços primordiais e experiência na infância contemporânea
neoliberal**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Mestrado - do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Psicologia Aplicada.

Área de Concentração: Psicologia Aplicada

Orientador: Prof. Dr. João Luiz Leitão Paravidini

Banca Examinadora

Uberlândia, 30 de setembro de 2021

Prof. Dr. João Luiz Leitão Paravidini
Orientador (UFU)

Dra. Maria Eugênia Pesaro
Examinadora (Lugar de Vida)

Profa. Dra. Maria Lúcia Castilho Romera
Examinadora (SBPSP)

Profa. Dra. Lígia Ferreira Galvão
Examinadora Suplente (UFU)

**UBERLÂNDIA
2021**

Nome: Sara Andrade Sousa Araujo

Título: Laços primordiais e experiência na infância contemporânea neoliberal

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Mestrado - do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Psicologia Aplicada.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. João Luiz Leitão Paravidini (Orientador)

Instituição: Universidade Federal de Uberlândia

Julgamento:

Profa. Dra. Maria Lúcia Castilho Romera

Instituição: SBPSP

Julgamento:

Profa. Dra. Lígia Ferreira Galvão

Instituição: Universidade Federal de Uberlândia

Julgamento:

Às crianças de nosso coletivo e a todos que tecem a rede da função cuidadora.

AGRADECIMENTOS

Ao terno e Eterno *Shaddai*, minha fé, meu Deus, minha sorte! Aquele quem, em seus “seios”, nutre, fornece e satisfaz a minha alma. Por Jesus Cristo, à Ele o meu louvor e todo o meu amor.

Ao Prof. Dr. João Luiz Paravidini, pela profundidade, generosidade, paciência e rica contribuição. A você minha gratidão e o meu carinho.

À Denise Rosa Goulart (SBPRP) pela cumplicidade, ternura e polisseia.

Ao meu marido, Thiago Araujo, por seu amor, dedicação, generosidade nas revisões com este texto, e, por, conjuntamente com meu desejo, ter me feito conhecer a maternidade.

À nossa "estrelinha pulsante", Ana Vitoria, inspiração para este trabalho. Ao seu olhar curioso, suas invenções engraçadas e por suas palavras "aguçadas".

Aos meus tios e tias queridas, pelo olhar criativo, amoroso e desperto com as infâncias.

À avó Ilma, companheira de oração, poesia em forma de gente, e, ao meu avô José Novato, pelo carinho.

À bisa Maria e tia Ildélia pelas orações, e à minha avó Sebastiana (*in memoriam*) pela força, legado e pelos segredos transmitidos.

Ao meu pai Gilson, por seu olhar sereno e empolgante intelectualidade, e, à minha mãe Maria Helena, por suas histórias nutritoras e boas conversas.

Aos meus amados, Daniel, Camila, Priscila e Melissinha, pelas renovadas experiências de união .

Às professoras da Universidade Federal de Uberlândia, Dra. Anamaria Silva Neves, Dra. Sílvia Maria Cintra e Dra. Maria José Ribeiro, pela delicadeza de suas contribuições.

Aqueles que já fizeram, ou fazem parte deste rico grupo de pesquisa, pelos diálogos, críticas fortificantes e incentivos, Telma Rodrigues, Rita de Cássia, Tassiana Quagliatto, Luma

de Oliveira, Michelle Ferreira, Lucas Romano, Isabela Pizzoti, Bruno Ribeiro, Bruna Caixeta, Sofia Carneiro, Leidiane Diniz, Jacqueline Pereira e Luiz Márcio Lima.

À Psicóloga Ma. Valéria Ribeiro, pela força e cooperação com este trabalho.

À profª. Dra. Lígia Ferreira Galvão (UFU), pelas contribuições no exame de qualificação, e pela felicidade de sua amizade. Você é preciosa!

À profª Dra. Maria Lúcia Castilho Romera (SBPSP), pelas boas ideias e presença na banca de qualificação, e, por sua amorosidade e alegria!

À Dra. Maria Eugênia Pesaro (Lugar de Vida), por sua escrita nutridora, cuidadosa e pela brilhante pesquisa IRDI (GNP).

À Dra. Rosa Marini Mariotto (Associação Psicanalítica de Curitiba), por tamanha inspiração e pela receptividade com este trabalho.

Ao prof. e Coordenador Alírio Nogueira (PUC Minas), e profª Ma. Natércia Gomide pela gentileza, amabilidade e apoios.

À minha grande amiga, Dra. Ludmilla Dell' Isola (USP), por sua doçura, gentileza e revisões com este texto.

À Psicanalista Helga Machado Quagliatto (SBPSP), pela generosidade com os livros e tamanha riqueza com a clínica de crianças.

Aos amigos da querida comunidade Metodista Wesleyana em Uberlândia e Goiânia, em especial, à Edinair Anunciação Miranda, pelo ânimo e apoio, e ao Rev. Rodrigo Luciano e Leija Cristina.

Minha gratidão aos queridos da comunidade Sal da Terra, Pr. Olgálvaro Bastos Jr. e Pra. Fabiana Cunha Rios de Bastos, pelo Espírito, pela Letra, revelação e iluminação.

Ao meu querido amigo e pediatra, Edelweiss Teixeira Junior (*in memoriam*), pelas ricas conversas em torno desta pesquisa.

Minha gratidão e carinho à Adriana Oliveira, bem como, a todo PGPSI-UFU, pelo suporte acadêmico.

RESUMO

Nomeação e Re(Conhecimento) são, em determinado espaço-tempo, necessários para que um Outro Primordial possa organizar-se como tal e, do outro lado, o bebê possa localizar-se face ao seu Outro Primordial. Esta transmissão se constitui enquanto valor transgeracional daquilo que nos toca e nos faz seres humanos, viventes dotados de palavra. Porém, o que atua no campo das novas racionalidades, as quais atravessam a infância contemporânea, em seus modos de vida e produção, parecem emudecer ao sujeito em constituição agora deslocado por um “saber” que não corresponderia ao alinhavo do circuito pulsional na criança. Sob perspectiva deste trabalho, este alinhavo se daria na articulação entre desejo de conhecer (K) e o sujeito de desejo. A partir disto, buscamos traçar uma investigação em um campo emocional, de um grupo de crianças de 0 a 5 anos de idade em um ambiente escolar, realizada pela leitura da sequência de interações – modelo Esther Bick – articuladas às contribuições dos eixos teóricos consistentes levantados pelo GNP, dos quais resultou o IRDI. No bojo destas vivências emocionais, revelou-se para nós a falta da narratividade nestes espaços de convívio, bem como o seu correlato na forma de um transbordamento em atos, ajustando-se à uma espécie de dessubstancialização da experiência. Por outro lado, uma função de Resistência enodaria nestes campos, e para algumas crianças, fragmentos de vivências e aquilo que insiste em repetir rumo ao descobrimento da vida, do Outro e de si mesmo.

Palavras-chave: Infância, neoliberalismo, sujeito, experiência- emocional, psicanálise.

ABSTRACT

Naming and Re(Knowledge) are, in a given space-time, necessary so that a Primordial Other can organize itself as such and, on the other side, the baby can locate itself in the face of its Primordial Other. This transmission is constituted as a transgenerational value of what touches us and makes us human beings, living beings endowed with speech. However, what seems to act in the field of new rationalities that cross contemporary childhood, in their ways of life and production, seem to mute the subject in constitution now displaced by a “knowledge” that would not correspond to the pattern of the instinctual circuit in the child. From the perspective of this work, this tack would take place in the articulation between the desire to know (K) and the subject of desire. From this, we seek to trace an investigation in the emotional field of a group of children aged 0 to 5 years in a school environment, carried out by reading the sequence of interactions - Esther Bick model - articulated to the contributions of the consistent theoretical axes raised by GNP, which resulted in the IRDI. In the midst of these emotional experiences, the lack of narrativity in these convivial spaces was revealed to us, as well as its correlate in the form of an overflow in acts, adjusting to a kind of desubstantialization of the experience. On the other hand, a Resistance function would knot in these fields, and for some children, fragments of experiences and what they insist on repeating towards the discovery of life, the Other and oneself.

Keywords: Childhood, neoliberalism, subject, emotional-experience, psychoanalysis

Sumário

INTRODUÇÃO	14
Parte I: A partida.....	14
Parte II: O Êxodos.....	18
Parte III: A leitura de bebês	23
Êxodos I	29
CAPÍTULO 1 O Percorso Metodológico.....	34
1.1. O observador como instrumento em parceria com novos instrumentos em Psicanálise	38
1.2. Análise dos Êxodos	39
Êxodos II.....	44
CAPÍTULO 2 Do corpo materno à construção do laço: Entre o êxito e o êxodos	45
Êxodos III.....	60
CAPÍTULO 3 O Bebê da nova ordem na dimensão social?	62
3.1 Imaginário, Linguagem e Experiência como Dimensão Social	62
3.2 Sobre a historicidade da Infância e os discursos frente à educação	68
CAPÍTULO 4 Infância Contemporânea e Ordenamento Neoliberalista.....	81
4.1 Alinhavando: Dos últimos pedidos às primeiras cenas.....	91
4.1.1 Êxodos IV	93
4.1.2 “Você ficou traumatizada”?.....	96
CAPÍTULO 5 Dos “cansados de saber” ao infans para a Psicanálise.....	102
5.1 Do “trauma” à Constituição do Sujeito-criança frente aos grupos.....	112
5.1.1 O Sujeito-criança na evolução dos processos simbólicos.....	116
5.2 Dos Eixos de Subjetivação ao chefinho de si mesmo: Reflexões a partir do IRDI.....	121
5.2.1 Eixos de subjetivação.....	124
5.2.2 O encontro com os infantis no campo escolar e o chefinho de si mesmo	128
CAPÍTULO 6 Resistência: Função de enodamento.....	130
6.1: Por que a Psicanálise?.....	135
7 Considerações finais	140
REFERÊNCIAS.....	143

INTRODUÇÃO

Parte I: *A partida...*

Encontros e Despedidas

“...São só dois lados
Da mesma viagem
O trem que chega
É o mesmo trem da partida
A hora do encontro
É também de despedida
A plataforma dessa estação
É a vida desse meu lugar
É a vida desse meu lugar
É a vida
Todos os dias é um vai-e-vem
A vida se repete na estação
Tem gente que chega pra ficar
Tem gente que vai pra nunca mais
Tem gente que vem e quer voltar
Tem gente que vai e quer ficar
Tem gente que veio só olhar
Tem gente a sorrir e a chorar
E, assim, chegar e partir...”
(Nascimento & Brandt)

Após dois anos atuando como estagiária na clínica psicológica desta universidade, na qual tive a oportunidade de estudar e atender crianças em situação de acolhimento institucional em função de queixas relacionadas ao abandono e sobre questões que aí se desdobravam, o desamparo, por um longo tempo, fora – e ainda é – o objeto de minha maior inquietação.

Depois de algum tempo recebendo na clínica crianças que me eram encaminhadas pela Vara da Infância – uma continuidade de meus trabalhos da universidade – e outras que me chegavam em condições de desamparo e ausência de fala, cada vez mais me inundavam perguntas e o desejo por conhecer e repensar a *travessia* da infância e os impasses (des)subjetivos que a atravessam.

Conjuntamente a esse movimento, passei pelas delícias e perturbações da maternidade, realizando, nesse período também, uma práxis em contexto escolar na função de assistir a

berçaristas e a professoras junto a crianças de 0 a 5 anos de idade. As nuances e cenas dessas vivências que me convocavam à pesquisa psicanalítica – para além de minha própria maternidade – eram as de presenciar, no contexto escolar de tantas potencialidades e de experiências emocionais de aprendizagem, impasses e questões ligadas ao que me pareciam ser quadros tão semelhantes e frequentes de minha clínica.

Eram os fenômenos aos quais eu assistia no grupo escolar, de minha experiência profissional, relacionados à apatia – como um certo “autismo induzido” presente nas crianças de berçário – e outros parecidos com os quadros aos quais Winnicott nomeava como *complexo de de-privação* nas crianças entre 3 e 5 anos de idade.

Receber também, nesse cenário, mulheres que, dentro de pouco tempo de gestação, já batiam à porta da escola em busca de um espaço para seus bebês que ainda não haviam chegado, me fazia refletir: mas como já partir se ainda nem chegou? Outrossim, na cena escolar, observar o tumulto e o alívio que sentiam as berçaristas ao entregarem de volta a criança para mãe no final de um dia me convocava a refletir sobre o que parecia ser essa “pressa” ou aflição ambivalente que permeava a relação entre mães e educadoras na relação com seus bebês e crianças, ao mesmo tempo que me movimentava a “sentir na pele” a crueza desses vazios de “nem lá nem cá”.

Logo, retomar de onde parti – da universidade – e (re)encontrar um espaço de diálogo e condição de possibilidades de experiências dentro de um grupo de pesquisa me convidam a transformar “a partida” – desamparo – em um novo “ponto de partida” – passagem para um trabalho psíquico. Ao mesmo tempo, também a fazer laço e bordas àquilo que ainda me escapa, mas me encoraja a poder parafrasear Edna Vilete (2000): “A mãe que fui- sou - ainda chora na estrada....”; o que mobilizou em mim o desejo por transformar estas lágrimas em escrita como um universo em expansão que implica a agregação de novos espaços e objetos (Zimmerman, 2008).

Nesse lugar em expansão, agora literalmente o grupo escolar – principal espaço adotado pelas mães no Ocidente – os bebês com olheiras, olhares apáticos e distantes, que comparecem com ausência de sentido, apagamento subjetivo na expressão de um profundo cansaço acompanhado ou não por suas mães, me convidavam a pensar questões: O que é ser mãe? Como cuidá-los? Há, realmente, espaços expressivos para a construção de uma vida psíquica em meio aos atropelos da contemporaneidade? Quais espaços são estes? E quais as ressonâncias desses (des)enlaces contemporâneos para a construção da subjetividade, seja enquanto potência, seja no que retorna pelo viés sintomático?

Nesse sentido, as queixas de diferentes aspectos que nos atravessam, frequentes nos diversos contextos de desenvolvimento infantil, como também nos atendimentos clínicos os quais presenciamos diariamente no lugar da linguagem, de um brincar repetitivo ou da pobreza simbólica, parecem vir mostrar aquilo que repercute como defesas ao advento do sujeito de desejo, o que nos convoca a pensar que o limiar entre saúde e a patologia nessas dimensões torna-se tênue (Cardoso et al., 2012).

Nesse seguimento é que, para Mariotto (2009), se a educação na vida da criança é atualmente mais precoce, educar na contemporaneidade se referencia ao próprio processo de humanização, no qual se inaugura o sujeito em uma ordem simbólica em que sua função não estaria mais no domínio dos instintos, todavia, no de montagem de uma realidade psíquica dando-lhe o estatuto de significante.

Essa força operativa de se criar condições estruturais mínimas para o surgimento do sujeito e para que uma subjetivação se dê, segundo De Césaris (2013), como sinal de diálogo psíquico entre o par mãe (ou substituta) e filho, aponta para um percurso de como o organismo do bebê será tomado pelo Outro Primordial enquanto um corpo a ser lido e não só manipulado.

Portanto, os traços dessas primeiras relações se inscreveriam enquanto fenômenos do *infans*, relacionados ao recalçamento primário de uma época em que o corpo foi o lugar

originário e fundamental das manifestações dos estados internos da criança, até que esta alcançasse outras capacidades de comunicação como a linguagem verbal e a lúdica. A clínica com pacientes psicóticos vem nos lembrar do valor dessas construções para a figurabilidade das constituições psíquicas.

Desse modo, a clínica dos estados fronteiros ou das psicopatologias das psicoses nos faz perceber que, enquanto para pacientes neuróticos o suporte psicoterapêutico trabalharia na direção de se considerar o sentido dos relacionamentos vivos desses pacientes enquanto sujeitos de desejo, a clínica das psicoses exigiria de seu terapeuta-analista a busca contínua por uma constante reparação e edificação de um ego frágil e, muitas vezes, deslocado de seu corpo, (re)montando aspectos ocorridos antes da aquisição da linguagem.

Assim, o que escutamos e manejamos junto a nossos pacientes, expresso pela linguagem verbal ou por meio dos sinais do corpo, pode ser seguido por sentimentos como o de estarem “ruindo”, “desmanchando”, “apagando”. Em verbalizações expressas, como: “quando fiz, pensei que estava sonhando”, “foi um apagão”, me relatava uma paciente que cometeu ato suicida outro dia. Desse modo, evidenciando, ao longo da prática clínica com esses pacientes, um ego frágil, sem nenhuma narratividade, incapaz de conter ou ligar excitações pertencentes a um tempo lógico infantil.

É quando não se arma um vínculo de (com)fiança ou este último é frágil estruturalmente, a ponto de o infantil projetar-se inteiramente para fora em cenas de estados difusos e dissonantes. Nisto, percebemos a desesperada busca que assinala o sujeito ao seu Outro, de uma real necessidade de reunir para ele “seus pormenores do viver” (Winnicott, 1983/1960).

Retomando essa ideia para a importância desses processos na vida do lactante, vamos compreendendo que a alimentação, as trocas linguísticas, posturais, os estabelecimentos dos ritmos e das brincadeiras entre a criança, seu Outro e os outros fundam o sujeito em tempos

evolutivos e estruturais para, enfim, se presenciar do lado do *sujeito-filho*, *sujeito-criança*, a possibilidade de ela mesma dizer sobre si e o que quer.

Logo, para De Césaris (2013), nesse percurso, as zonas corporais de troca com o Outro passam a servir como fontes de satisfação e condição de captura simbólica, uma vez que a vida do bebê não se restringe a comer e a dormir. Há fontes de prazer no mundo e ele as procura como “leitura” que o insira no universo humano da linguagem.

É, portanto, nesse campo do tornar-se humano, falante, que a psicanálise, em suas especificidades de escuta e observação – aqui neste trabalho sobre a vida das crianças em grupo, na contemporaneidade –, nos convida a pensar nas construções do materno, da filiação e na constituição do sujeito-filho, sujeito-criança, em tempos de vulnerabilidade, tempos de *Êxodos*.

Parte II: *O Êxodos*

Nomeação e Re(Conhecimento) são, em determinado espaço-tempo, necessários para que um Outro Primordial possa organizar-se como tal e, do outro lado, o bebê possa localizar-se face ao seu Outro Primordial; e ambos expostos, colocados à vista, como sujeitos da experiência à sustentação e ao reconhecimento do *Outro da cultura* (Teperman, 2020).

Assim é que a psicanálise parece costurar as experiências do *infans* e seu constitucional pela ordem da palavra, a qual, aos poucos, vai fiando o tecido narrativo de significações e estruturando como inscrições aquilo que tem valor da letra de um texto – carta escrita, a saber, a linguagem.

Na medida em que a descoberta do inconsciente é considerada como a instância do Outro que fala em nós, a palavra passa, então, a ser a depositária de um saber que o Outro (carregador de um saber coletivo) nos transmitiu. Tal transmissão implica não só uma moldagem dos impulsos primitivos para poder configurar o sistema de relações com o mundo

e suas representações, como também se constitui enquanto valor transgeracional daquilo que nos toca e nos faz seres humanos, viventes dotados de palavra.

Isso nos mostra que a posição simbólica da criança pequena não tem uma correspondência direta com uma herança evolutiva ou instantânea que se desenvolve automaticamente. Todavia, estrutura-se nesse espaço-tempo no qual o funcionamento cênico do Outro Primordial lhe transmite uma legalidade e uma herança eminentemente simbólica.

Dessa maneira é que, para Levin (2001), assim como o momento do parto não coincide com o nascimento do sujeito e o corpo orgânico não corresponde com a imagem do corpo, a criança pequena como tal não coincide consigo mesma, mas depende de um Outro para transformá-la em sujeito-criança. Desse campo viriam, então, o enodamento da estrutura ao desenvolvimento, configurando pontos de encontros possíveis encarnados no corpo e na palavra. Contrário a esse enodamento, para esse autor, sugerir-se-ia haver uma realidade de alienação e transbordamento gozoso.

Essa é a dimensão de passagem – êxodos – na qual o eu pode constituir-se amarrado à pulsão e à palavra, a qual a psicanálise dá o seu testemunho, a saber, pressupor na função cuidadora uma função de nomeação ao mesmo tempo em que, do lado da criança, a possibilidade de ela *dizer*. Já que “o dizer é a palavra que carrega a verdade do desejo de um sujeito” (Kupfer et al., 2014, p.15).

Logo, vale lembrarmos aqui, conforme elucidado por Rosa e Lacet (2012), que, para Lacan, a família teria a função biológica de garantir a sobrevivência dos mais jovens, todavia, sua função essencial seria a de transmissão da cultura. Para essas autoras, o que está colocado em jogo nesse ínterim seriam as coordenadas que sustentam um determinado grupo social, possibilitando ou não o exercício das funções cuidadoras dentro de determinada comunidade, classe social ou grupo étnico.

Por essa razão é que pensamos ser essa dimensão de passagem um espaço simbólico no qual cuidador e bebê possam constituir-se e sustentar um lugar social, étnico de um Outro, de modo a impedir que se rompa o estatuto do laço e da palavra.

Para a psicanálise, essa dimensão de travessia para a ordem da palavra e da cultura só ocorreria para um bebê do nível das necessidades para o nível da demanda, o que se daria por meio de trocas corporais investidas entre um corpo libidinizado que libidiniza outro, a fim de que a necessidade dê lugar à pulsão para além da *vida nua* (zoé), a qual privilegia uma condição imagética da criança viva em detrimento do sujeito de desejo.

Portanto, o que queremos denunciar enquanto *êxodos* em nosso trabalho – e que dá nome às nossas observações aqui descritas, nas suas formas de escutas clínicas com seus respectivos atos em cena – guardam seu sentido paradoxal de *deslocamento*, daquilo que se imbricaria para as condições de passagem e construção de um lugar para um Outro Primordial e para o sujeito-bebê, todavia, encontra-se vesgado por uma condição de mal-estar contemporâneo, imposto por um “saber” que parece não corresponder ao circuito pulsional do sujeito em constituição, mas operar-se do laço ao embaraço.

Nos referimos como circuito pulsional na leitura de bebês e infantes de nosso trabalho, aquilo que antecede a linguagem falada, mas que guarda seu sentido afetivo e evolutivo em direção à mesma, como os movimentos de lalação, interocepção, propulsão e toda a gama intermediária de flutuações variáveis de um sujeito-bebê, as quais estão ligadas às fontes pulsionais e a seus objetos (Freud, 1915/2017), incluindo a *pulsão epistemofílica*¹ (K) – ato curioso da criança pequena – sendo um de seus possíveis destinos.

¹ Pulsão Epistemofílica: Para Freud nos “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade” (1905/2017), a pulsão de saber decorreria da investigação sexual infantil e seria correspondente, de um lado, a uma forma sublimada de dominação e, de outro, a uma energia escopofílica – um desejo intenso de olhar [escopofilia] – que como resultado poria em marcha a atividade investigatória na criança (Freud, 1909/2017). Klein, por sua vez, inspirada no trabalho de Ferenczi sobre os estágios no desenvolvimento do sentido da realidade, de 1913 – descreveu, em “O desenvolvimento da criança”, de 1921, não somente a luta entre o princípio do prazer e o da realidade, mas também a luta travada entre uma inata pulsão

Digamos que esse atravessamento, sentido na infância contemporânea enquanto mal-estar, está imerso por um discurso das novas racionalidades de produção e por um discurso médico vigente e patologizante, o qual desemboca senão na negação sistemática da escuta dos sujeitos reveladas enquanto dimensão desértica do laço social contemporâneo.

Assim, se a palavra é tudo que uma criança se apodera para concernir-se, a não fala metaforiza para nós um estado de coisas em que as vivências estão reduzidas ao limbo da não palavra, reconhecendo nisso a própria dimensão de um Objeto perdido insólito, enquanto aquilo que não pôde ter sido significado no percurso pulsional, impedido de ser ligado, incorporado e subjetivado como processo psíquico ou por identificação. Sobre a importância da expressão do pensamento pela linguagem, e aproximando Lacan a Bion, segundo o autor:

Em relação a Lacan, o que sobretudo chama a atenção é sua similitude com Bion no que diz respeito ao entendimento e à valorização das questões pertinentes aos fenômenos da linguagem, em que os significados e os significantes adquirem um caráter estrutural (...). É justamente essa dimensão estruturalista da psicanálise que aproxima Bion de Lacan. A propósito, Rezende (1993, p. 46) mostra como a noção de Bion de que os “pensamentos precedem ao pensador” reflete uma filosofia estrutural, porquanto a estrutura é anterior aos modos de realização. Por isso, diz Rezende, “o simbólico é a norma (‘o nome do pai’) que preside a estruturação da estrutura”. Esse mesmo autor afirma que “ao falar do caminho de K (...), Bion está muito próximo de Lacan, quando este último nos fala da passagem do registro do real para o simbólico, com trânsito para o imaginário” (Zimerman, 2008, p.71).

epistemofílica para conhecer as verdades *versus* o sentimento de onipotência da criança. E em Bion, esse conceito apareceria designado pela letra K (inicial de knowledge). O vínculo K não estaria relacionado ao saber intelectual, mas sim à pulsão epistemofílica de busca das verdades (Zimerman, 2008, p. 69; 81)

Dessa forma, para Bion, o desdobramento do vínculo K – o qual proveria de um desejo da mãe em compreender o seu bebê e na criança pequena de uma condição de fazer uma aprendizagem com as experiências – seria encadeado levando à formação do pensamento, à capacidade de formação de símbolos, de sonhos e da linguagem, tal qual a passagem do registro do real para o simbólico.

Por esse motivo é que, na experiência de separação ou de choques inevitáveis, contrariamente ao animal que só pode recorrer ao comportamento, a criança poderá encontrar uma solução de luta ou de fuga na representação psíquica e na palavra. Ela pensa, imagina, fala a luta, bem como toda uma gama intermediária, e isso pode evitar que se feche na *inação* ou que se faça de morta, ferida por frustrações ou danos irreparáveis, sendo, contudo, para isso, necessário que ela tenha uma sólida implicação no código simbólico e imaginário (Kristeva, 1989).

Nosso mote encontra-se aqui, paradoxalmente em um êxodo que não faz passagens para os sujeitos contemporâneos, mas produziria deslocamentos (de)subjetivos, que vêm denunciar para nós uma *inação* enquanto aquilo que não pôde ser representado no tecido psíquico do vivente da experiência. Paralelo a uma divisão no tecido psíquico social, operada por um saber do “Mestre Moderno” (Mariotto, 2009), o qual acaba por construir labirintos discursivos despidos de significações herdadas.

Curiosamente, no conto da história do povo semita da antiguidade, o livro do “Êxodo”, que quer dizer saída, teria sido escrito por Moisés para narrar a partida do povo de Israel do Egito rumo à liberdade para um solo pátrio prometido por seu Deus. O passo seguinte seria uma jornada de alguns dias em direção à Terra Prometida, a qual deveria ser conquistada e dividida entre as tribos formadoras do povo. Porém, um fato inesperado mudou o curso dos acontecimentos: a recusa dos israelitas em confiar na promessa divina teria os transportado à

permanência de quarenta anos no deserto, até o *florescimento* de uma nova geração (Hubner, 2013).

Intitulada pelo mesmo nome de “Êxodos”, a obra artística e fotográfica de Sebastião Salgado, em seu olhar humanista, também cruza esses deslocamentos em sua forma extrema, ao denunciar o sentido desértico e insólito das histórias de fugas de migrantes e refugiados em massa. Esse enorme salto de contingente de pessoas que batem às portas, que os novos modos de vida moderno nos trazem, simbolizam, em nosso trabalho de pesquisa com crianças em grupo, os impasses das novas configurações de laço social em seu estrangeirismo, quais sejam: as vivências concretas marcadas por excessos aos modos de uma *vida nua* (Agamben, 2007) como uma expressão do desamparo em sua crueza. É nessa dimensão que Êxodos vem nomear as “escutas-cênicas” de nosso trabalho de observação.

Assim, percorremos os êxodos das “escutas-cênicas” das comunicações dos bebês, das crianças e das cuidadoras de nossa pesquisa, para, posteriormente, adentrarmos melhor nos detalhes desse grupo de trabalho pertencente a um contexto de educação infantil participante desta investigação.

Também acompanharemos os movimentos psíquicos de (des)ligamentos entre o objeto cuidador e bebês, percorrendo as infâncias ao longo das épocas, face à infância dos discursos atuais, compreendendo, sobretudo, que a noção de *infantil* (Stein, 2011) atravessa tais formulações, sendo esta última a questão constitutiva principal para o corpo teórico da psicanálise.

Parte III: A leitura de bebês

Como parte dessa leitura de bebês e compreendendo ser a contemporaneidade um tempo em que a prevalência dos quadros psicopatológicos da infância têm tomado um lugar de destaque – principalmente no que diz respeito ao cenário escolar –, a psicanálise, fazendo uma

aposta na construção do laço subjetivo, tem criado instrumentos interventivos que deem visibilidade à produção do bebê na relação que se estrutura com ele.

Nesse sentido, um estudo² de valor preditivo de indicadores de alerta para o risco psíquico³, realizado a partir da pesquisa psicanalítica no Brasil (Jerusalinky et al., 2009), nos ajuda a compor a leitura não somente do amplo cenário social atual em que a infância contemporânea está inserida, como também dos sujeitos que se constituem nessa esfera.

Essa pesquisa, uma vez aplicada em uma amostra de crianças de zero a três anos de idade, de várias regiões do Brasil, privilegiou a articulação entre desenvolvimento e sujeito psíquico no campo dos vínculos primordiais e demonstrou haver índices significativos de sintomas clínicos, tais como: dificuldade de separação, agitação motora e vínculos corporais estreitos com as mães. Os desdobramentos desses resultados foram discutidos criticamente à

² Pesquisa multicêntrica de indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil, realizada no período de 2000 a 2008, doravante chamada de pesquisa IRDI e fundamentada a partir da teoria psicanalítica de orientação lacaniana e winnicottiana e da experiência clínica que colocou em prática esses princípios teóricos; compôs 31 indicadores clínicos de risco ou de problemas de desenvolvimento infantil observáveis e/ou dedutíveis nos primeiros 18 meses de vida da criança. Esta foi realizada pelo GNP (Grupo Nacional de Pesquisa), grupo de *experts* reunido pela Prof.^a Dr.^a Maria Cristina Machado Kupfer, do IPUSP, que exerceu a coordenação nacional, e teve seu protocolo de indicadores construído e conduzido em diferentes centros pelos (as) professores (as) Dr.^a Leda M. Fischer Bernardino da PUC de Curitiba, Paula Rocha e Elizabeth Cavalcante do CPPL de Recife, Domingos Paulo Infante, Lina G. Martins de Oliveira e M. Cecília Casagrande, de São Paulo, Daniele Wanderley, de Salvador, Prof.^a Lea M. Sales, da Universidade Federal do Pará, Prof.^a Regina M. R. Stellin, da UNIFOR de Fortaleza, Flávia Dutra, de Brasília, Prof. Dr. Otavio Souza, do Rio de Janeiro, Silvia Molina, de Porto Alegre, com coordenação técnica da Dr.^a Maria Eugênia Pesaro e coordenação científica do Dr. Alfredo Jerusalinsky.

³ O objetivo principal da pesquisa IRDI foi verificar o poder dos indicadores para a detecção precoce de problemas de desenvolvimento na primeira infância. Além disso, a pesquisa objetivou: 1. Definir, selecionar e validar indicadores para capacitar médicos da rede pública para a identificação de risco de problemas de desenvolvimento na primeira infância; 2. Descrever o perfil epidemiológico dos usuários da rede pública de atenção à criança em relação aos indicadores clínicos de risco para problemas de desenvolvimento na primeira infância; 3. Verificar a associação dos indicadores clínicos de risco para problemas de desenvolvimento na primeira infância com as características clínicas de crianças atendidas na rede pública; 4. Selecionar indicadores de desenvolvimento psíquico para serem incluídos na ficha de acompanhamento do Desenvolvimento de Crianças de zero a cinco anos proposta pelo Ministério da Saúde.

luz da noção atual de hiperatividade e no que concerne à relação da criança com as leis, os limites e as dificuldades contemporâneas (Bernardino & Kupfer, 2008).

O cerne desse estudo não girou em torno de objetos supostos como sendo naturalmente adequados ou inadequados, também não buscou uniformizar nem comparar as conquistas motoras ou de emissões fonéticas com um padrão de evolução etária. Ele registrou se, no campo dos vínculos primordiais mãe-filho – em que se opera a transmissão das significações dos objetos e o bebê precisará se situar como sujeito –, ocorrem os intercâmbios de modo que efetivamente venham se operar as transformações necessárias para a construção de um sujeito capaz de desdobrar suas habilidades em relação com o mundo e seus semelhantes (Jerusalinky et al., 2009).

Dessa forma, em termos de prevenção, para os autores da pesquisa IRDI, *contrário sensu* não é de esperar que essas correlações ocorram entre uma causa e um efeito pontualmente, correspondentes numa alta correlação biunívoca, compreendendo também das vicissitudes da lógica da imprevisibilidade dos acontecimentos histórico-sociais e familiares que atravessam a infância. Todavia, a natureza e características dos fenômenos é que se propõe intervir *a tempo*, e que marcam a abertura de uma nova experiência emocional para o sujeito em questão, a qual, num momento posterior, pode levá-lo a mudar seus sintomas nas condições do desenvolvimento e em sua saúde mental (Jerusalinsky et al., 2009).

Por essas questões é que, para Mariotto (2009), cuidar e educar seriam funções que não podem ser concebidas de forma dividida. Para pensar sobre isso, a autora revisita a questão topológica da *banda de Moebius*, tanto para ampliar a noção de cuidar e educar, como para tratar da relação consciente e inconsciente. Trata-se de um objeto topográfico com uma meia torção dada numa fita retangular de papel que se fechou, e em que as noções de avesso e direito passam a ser contidas uma na outra.

Para essa autora, Lacan, utilizando-se dessa figura, permitirá redimensionar que o movimento de torção (res)significaria o significante original, e a própria descoberta do aspecto bilateral da fita – aqui representando inconsciente e consciente – produziria, ao mesmo tempo, a descoberta retroativa da perspectiva unilateral, acentuando a importância da ressignificação posterior oriunda da operação anterior.

Dito de outro modo, isto é o que Freud e Lacan nos deixam conhecer quando nos falam sobre a importância das revivências sob forma de fantasias, a retroação de um traço psíquico sobre o outro, ligados em cadeias simbólicas, ao acentuar o Outro da linguagem como ordenador constitutivo o qual assujeita o ser ao tempo de seu desejo (Mariotto, 2009).

Havendo estabelecido sua nova descrição da anatomia da mente, Freud achava-se em posição de examinar as implicações da divisão topográfica mental, também a partir das experiências antropológicas que levaram ao totemismo – das primitivas catexias objetais da criança em identificações processadas até sua entrada no complexo de Édipo –, procedendo dessas complexas e longas simbologias os diversos aspectos das identificações e filiações desenvolvidos na *Psicologia de Grupo e análise do eu* (Freud, 1921/2017).

Winnicott (1990), explicando acerca dos estágios primitivos de mente e na fusão do indivíduo com o seu ambiente – descrita pela expressão narcisismo primário – utilizará como analogia a condição anterior ao nascimento: “...entre a mãe e o bebê há o saco amniótico, a placenta e o endométrio. Não é necessário levar a analogia longe demais, mas do ponto de vista físico, também é possível dizer que entre a mãe e o bebê há um *conjunto de substâncias* que são absolutamente essenciais até o momento da separação” (p.178).

Para Winnicott, haveria, na teoria do amadurecimento humano, uma dupla reivindicação sobre essa substância, a qual tanto uniria quanto separaria, localizando-se entre o narcisismo primário e a relação objetal, que são parte do bebê e parte do ambiente. Só aos poucos se irá exigir desse sujeito em desenvolvimento um reconhecimento completo da

distinção entre a realidade psíquica interna e a externa, restando um remanescente dessa *substância intermediária*, existente na vida cultural dos humanos.

Nesse seguimento, para Birman (2008), Freud e Winnicott pretenderam dar conta de uma mesma problemática, qual seria, a constituição do sujeito da experiência na cultura. Assim, o sujeito de desejo estaria amarrado na linguagem e na cultura enquanto laço constitutivo. Nisto, Birman também resgata Freud na compreensão de seu enunciamento acerca da pulsão, como um conceito intermediário entre aquilo que se inscreve nas bordas dos registros somáticos e psíquicos.

Comprendemos, dessa forma, que, no decurso desse campo de significações, o termo “socialismo” vai implicando a passagem de uma condição em que o sujeito conseguiria sair de uma predominante forma de um narcisismo de onipotência, onisciência e confusão entre o que é realidade e imaginário, para uma relação pertencente a uma *realidade compartilhada: mãe-grupo, espaço potencial*. Assim, evidencia-se nisso o peso simbólico dos grupos, desde os familiares aos comunitários, para a constituição da psicologia do eu na criança.

Esses elementos, quais sejam, “substância mãe”, realidade compartilhada e grupos, atravessam a problemática do presente trabalho, na medida em que essas séries de entrelaçamentos do mundo circundante do infante alargam para nós a que modo, em nossa contemporaneidade, vão se instalando os processos das formações subjetivas nos vínculos primordiais e constituindo o que, em psicanálise, se entendeu como fantasma fundamental. Em suas estruturas inconscientes de identificação, filiação e sexuação – de onde parece advir os sintomas dos sujeitos (Jerusalinky et al., 2009.)

Nessa direção, haveria uma extensão no campo da psicanálise quanto ao fato de o sujeito ser uma instância psíquica inconsciente que se subjetivaria a partir do campo da linguagem, de onde viriam as chaves de significação em torno das quais a criança construiria para ela própria um lugar único. Desse processo de investimento libidinal à inserção do

indivíduo humano na cultura é que surgirá o sujeito psíquico, aqui também concebido como um elemento organizador do desenvolvimento da criança em todas as suas vertentes – física, psicomotora, cognitiva e psíquica.

Nesse sentido, para A. Jerusalinky (2020b):

Em uma era em que as pandemias virais produzem uma quebra no funcionamento das cadeias de produtividade econômica e nas quais as epidemias de doença mental atingem as crianças cada vez mais cedo na vida, é preciso considerar que essas *patologias da comunidade* não são simples consequências de fenômenos naturais ou de transtornos orgânicos individuais, como tantas vezes se afirma em prol de uma desresponsabilização social (...) Ao se esperar o recrudescimento patológico para detectar e intervir, se põe a perder um tempo precioso no qual teria sido possível intervir a tempo, o antes possível para favorecer a estruturação, minimizando os danos, em lugar de condenar bebês em risco psíquico à *invisibilidade e depois precipitar sobre eles fechamentos diagnósticos* (...) (p. 21, grifos nossos).

Diante disso, pensamos ser importante a escuta da vida das crianças em grupo, a fim de (re)pensarmos seus lugares na educação, na comunidade, bem como nos efeitos e impasses gerados nesses núcleos de cuidados para os novos modos de subjetivação na vida psíquica dos pequenos.

Este trabalho visa, assim, escutar os discursos que sustentam os dispositivos que acolhem a infância contemporânea, perguntando de que modo, em nossa contemporaneidade, vão se instalando os processos das formações (de)subjetivas nos vínculos primordiais para, ao final, (re)pensarmos aquilo que se apresenta tal como um desamparo viral⁴.

⁴ Romera, M.L.C. (2021). Comunicação oral-banca de qualificação.

Êxodos I

O Balança e o Pique-pega

*Ela falava com a ajudante que estava com um olhar vago em torno das crianças e
diante de um dos carrinhos com uma bebê:*

- Balança, Diana! Vai balançando....

*Assim, uma das cuidadoras-educadora de uma pequena escola de bebês e crianças
instruía uma de suas ajudantes a balançar um carrinho, onde havia uma menininha de 7
meses dormindo.*

*Ela cuidava das crianças de 6 a 18 meses e foi me contando que esta turminha não se
estenderia até aos quase 2 anos ali, mas que acabou ficando desse jeito devido à alta
procura dos pais.*

*Nesse momento, os “acordados” me olhavam com olhares curiosos, vivos, sorriam e
faziam gestos a ponto de eu imaginar que meu olhar “fizesse barulhos”, tal como no
Presságio de Fernando Pessoa: “Ah, mas se ela adivinhasse, se pudesse ouvir o olhar...”.*

Tal foi o desejo de conhecer!

*Na quarta visita, lá estavam eles! Dessa vez, esparramados, brincando...Eles agora
vêm, livremente, na direção do que está vivo. Procuram vida, babam, vêm e me olham. Já me
conhecem?*

*Sentam-se em meu colo. Uma menininha vai me contando, enrolado, sobre uma
história do passarinho que voa até a árvore. A menininha os acompanha para ver onde irão
chegar. Eles, as crianças, agora são muitos como aqueles passarinhos! Sentados em meu
colo, já são dois. Eles vão me pegando, pegam em meus cabelos, em meus objetos... Mas,
como me pegando? Se nesse lugar não se pode (a)pegar?!*

*Eu já havia sido avisada na fala de uma cuidadora: “É melhor não apegar, isto faz
mal pra eles e pra gente! É filho dos outros!”. Mas quem são os outros? É filho de quem?*

Agora, como em outros momentos, parecia haver um ruído ali, uma palavra que ia para se formar, mas não se formava. Algo tênue que craquela antes de se ligar.

Eu achava surpreendente o movimento de busca tal qual ensaiavam, ensaiavam fazer. Alguns começavam a conversar como se eu também estivesse em um diálogo com eles. E eu descobri que estava, pois meu coração batia forte em suas presenças!

Eles pegavam meus objetos, um caderno, uma caneta. Para eles, eu estava em uma tessitura de diálogos, agora pelo olhar e por meio de simples objetos.

Foi quando vi, de longe, a cuidadora e uma monitora conversando. Eu não entendia o que falavam, eram muitas crianças ao meu redor. Foi quando escutei:

- Ah, vamos deixar ela com eles? Enquanto isso a gente vai fazendo outras coisas?

Eu, de primeira, não entendi. E elas não me comunicam. Fazem assim.

Elas chamam outras crianças ao redor e dizem:

- Vai lá pra aquela tia!

E me apontam...

E começam uma varrição. Varrem, lavam. Baldes e outros baldes com água. Espirros de água. Esfregam...cochicham. Cuidado, tia, vai espirrar na gente! Logo penso.

...querem terminar logo aquele expediente. Já está entardecendo... têm pressa.

Mas o clima vai pesando nessa mesma hora, ali em torno de mim. Agora, entre os bebezinhos. E essa leiteira começa a ferver! Eles agora estapeiam, empurram, choram, tomam brinquedos. Estou observando...

Temo por eles, a leiteira fervente e transbordante que vejo efervescer em volta de mim, afinal, como diz o ditado: “não adianta chorar sobre o leite derramado” .

Tombos de cabeça. Agressões arriscadas. Pontos cegos entre os olhares, labirintos com bebês...já havia visto amiúdes ali.

Da cozinha uma reclamação: "...hoje não faço mais... e se não der, não fico", reclamava a cozinheira, "hoje eu não fico quando der o meu horário...". Estavam falando de comida? Estavam falando do que? Que não terá mais mamá, papá? vou indagando...

Assim seguem elas nesse balanço, cochichando, saçaricando, mexericando: "Batata que passa - passa. Batata que já passou. Quem fica com a batata, coitadinho já?"

- Meninas, aqui estou como observadora, tá bem? Pontuei.

Me sinto deixada só. Isolada. Ora vejam, até excluída de seus assuntos...

Retorno ao meu lugar. E elas, as crianças, vêm novamente para se sentarem em meu colo.

Agora, para a minha frente a mesma menininha que há pouco falara enrolado sobre os passarinhos e a árvore. Olha em meus olhos e diz, apontando para a sua camiseta:

- Masha, a Masha! (Do desenho animado a Masha e o Urso)

- Olha a Masha! - Eu falo. Olho para ela.

- Cadê urso? Ela me pergunta.

Aquela menininha, aos seus apenas 2 anos, parecia me contar de seu jeito enrolado, com suas poucas palavras, que, assim como os passarinhos procuravam por seus ninhos no alto das árvores, agora a Masha (filha, conteúdo) procurava por seu Urso (mãe/pai/Continente).

Então, estou com dois bebês em meu colo, quando a monitora chega de súbito com uma advertência para mim:

- Você está pegando eles e aqui não pode pegar! Eles vão ficar mal acostumados...

Ora, vejam, que a leiteira entornou mesmo, para cima de mim!

Ela não entendia. Não podia nem adivinhar o olhar, porque não brincava mais de pique-pegar. Ah, se lembrasse, intuiria e saberia quem pegou quem ali ...

Mas não deu tempo, nem de pensar, nem de falar. De uma só vez, a monitoria se deu a ver, assim, foram todos puxados e levados.

No outro dia, no berçário, meio da tarde, uma cuidadora novata dizia a uma bebê deitada em um carrinho: “mama, é pra mamar! shshsh”; ela passa a mamadeira para as mãozinhas da criança, enquanto balança o carrinho com o pé e, agora, solta seu olhar e corpo pelo ar. Havia outros bebês de olhos bem abertos por ali, também deitados em seus carrinhos, outros adormecidos.

Havia uma música, um ruído, talvez, que vinha de um eletrônico nesse quarto.

E, agora, mais balanço, muitos balanços de todos os tipos nesse momento. Bebês que se balançavam de pé, enquanto assistiam a música. Bebês balançados por pés. E há até um outro pequeno ali no cantinho, escondido, balançando um carrinho agitadamente com outro

bebê dentro. Acode, tia! Ele vai derrubar o outro, eu penso. A tia não vê... ela está balançando outros bebês em seus carrinhos, que “precisam” urgentemente se engajarem numa espécie de furor sonandis⁵.

Mas, que economia é essa? Balanços sem braços, sem toque? Sono sem sonho? Ruídos sem lalação? Os filhos dos outros não se (a)pegam? Não sonham? Não balbuciam?

Se não é ali, onde será então? Se alojam ali durante todo o dia os “filhos dos outros”?

A essa altura, entre sonos e ruídos, nem lá, nem cá, entre tantos gemidos, vou sentindo outra vez o caldeirão ferver. Nesse momento, são choros manhosos, são tantos rostos de bebês e de cuidadoras, que eu também já me cansei... não sei mais quem é quem. Vou ficando tonta e sonolenta. Até que acordo com uma pequerrucha de 18 meses e outro de mesma idade esfregando suas fraldas com cocô em minhas pernas! Ora, vejam! Eu que já estava tonta e desanimada, me sinto tocada! Eles rolam, vão saçaricando. Vão e voltam, vão

⁵ *Furor senandis*: Em observações sobre o amor transferencial em *Novas Recomendações sobre a Técnica da Psicanálise III* (1915 [1914]), Freud referia-se ao ideal de cura dos tratamentos médicos.

e voltam. Rolam em minhas pernas e sorriem para mim. Querem ver se tenho caneta, caderninho, me pegam no rosto e os mais chorões também vêm. Me pegam de novo, entre lágrimas, catarros e fraldas cheias. É como se me perguntassem com seus olhares, lágrimas e bocas abertas: O que tens aí? Substâncias de bebês vão se pregando às substâncias da Observadora. Tenho um pedaço de papel, eu mostro a eles. Querem pôr na boca, eu o escondo. Querem tudo! Mostro-lhes as palmas de minhas mãos. Uma bebezinha se estressa, uma das cuidadoras a acalma. Querem tudo. Querem mãos, querem pernas, querem olhos, querem pique-pega...

Lá de fora, tem balanço também...

Não é Diana mais...onde está Diana, afinal?

Esta outra não sei seu nome... É nova? É antiga? Já estava?

Passa – passa...Roda-roda

Ela estava substituindo a outra que também era novata, mas que desapareceu... elas são tantas... Já passou... Quem ficou?

...é meio da tarde agora, horário de lanches e risadas. Algumas crianças me reconhecem e vêm. Elas passam por mim e dão um sorriso. Mas aquela bebezinha está a dormir de novo. Mas ela só dorme? Que horas ela acorda? Penso em perguntar. Mas a outra Diana não se abre pra me olhar. Não sei seu nome, quero logo perguntar, mas esta não se abre pra me olhar, mesmo quando a convoco.

A nova Diana, com muitas olheiras, está muito cansada! Vou sentindo que vai caindo... vai caindo de sono e, agora, ela começa, entre os gritos no quintal, a chacoalhar esse carrinho, chacoalha mais e outro mais, e cada vez mais forte. É pra dormir? É pra acordar? Para que são estes balanços no quintal, para que vêm estes balanços afinal?

CAPÍTULO 1 O Percurso Metodológico

Quando surgiu o interesse por fazer de minhas inquietações profissionais e de minhas reflexões teóricas, procedentes de uma práxis com crianças na clínica e em contexto escolar, um projeto de pesquisa, fui percebendo, a essa altura da jornada, a complexidade de minha própria infância atrelada a meu desejo de pesquisadora psicanalista, e por, também, como bem expressado nas palavras de Franz Kafka (1921, como citado em Arendt, 1968/2008, p. 126), “querer ver mais coisa e diferentes (...) e por ser um verdadeiro sobrevivente”.

Para Renato Mezan (1985), o pesquisador da psicanálise que já se debruçou sobre um problema “teórico” saberia que ali não existem “questões em si”, o que existem são problemas que, de alguma forma, diriam respeito ao investigador, fariam parte de suas inquietações e proporcionariam um certo prazer ao serem abordados. Sendo assim, para esse autor, o desejo de “resolver um problema”, de lançar luz sobre um domínio até então confuso ou inexplorado, de vencer uma dificuldade, está sempre presente em toda atividade intelectual. O que ocorre é que esse desejo não ousa dizer seu nome, preferindo abrigar-se atrás do “interesse intelectual”, às vezes acrescido de muitas motivações. Por isso mesmo, para o autor, “*de me fabula narratur*”, o que quer dizer: esta história falaria de mim.

Nessa sequência, para Figueiredo e Minerbo (2006), o “objeto” do psicanalista gozaria desse estatuto ambíguo — objetivo-subjetivo — próprio do que é humano. Haveria, nesse sentido, uma psicanálise viva, em que a exigência da presença do psicanalista enquanto vivente seria incontornável, isto é, a pesquisa com o método psicanalítico em que desaparece a respeitosa distância entre “pesquisador” e seu “referencial teórico” para dar lugar a um *corpo-a-corpo*.

Ainda segundo esses autores:

A entrega do “pesquisador” ao “objeto”, o deixar-se fazer por ele e, em contrapartida, construí-lo à medida que avançam suas elaborações e descobertas faz desta “pesquisa”

um momento na história de uma relação que não deixa nenhum dos termos tal como era, antes de a própria pesquisa ser iniciada. Isso é mais óbvio em uma situação “terapêutica”, mas a atitude clínica pode se manifestar em outras condições e sempre terá como efeito a transformação das partes em jogo, o “objeto” e o “sujeito” da pesquisa (Figueiredo & Minerbo , 2006, p. 4).

Dolto (1986), de igual forma, compartilha desse conceito, quando, no prefácio do livro de Manonni, nos comunica: “A psicanálise terapêutica é um método de pesquisa da verdade individual” (p.10), o qual não acrescentaria um novo dizer na direção de “estimular”, “comportar-se”, mas permitiria às forças emocionais encobertas em jogo conflitivo encontrar uma *saída*, sendo essa, para a autora, a especificidade da psicanálise. Para o próprio Freud (1923a/2017), em “Dois verbetes de enciclopédia”, a psicanálise seria concebida como um procedimento para a investigação de processos mentais que são quase inacessíveis por qualquer outra forma, um método (baseado nessa investigação) para o tratamento de distúrbios neuróticos, bem como uma coleção de informações psicológicas obtidas ao longo dessas linhas e que, gradualmente, se acumularia numa nova disciplina científica, fazendo com que o significado operasse de modo que “a pesquisa científica e o esforço terapêutico coincidissem” (p. 152).

Nessa direção, para Freud (1917/2017), em sua 24ª Conferência sobre *O Desenvolvimento da Libido e as Organizações Sexuais*, o que caracterizaria a psicanálise em seus fundamentos essenciais como ciência não seria somente o material de que se trata, mas sim a técnica com a qual trabalha, estendendo esse método à história da civilização, à ciência da religião e da mitologia, não em menor medida do que à própria teoria das neuroses. Assim, o pai da psicanálise teria inaugurado a investigação psicanalítica não somente para os processos psíquicos, mas também para os processos da cultura (Freud, 1913/2017, 1921/2017, 1930/2010).

Para Montes (2012), a psicanálise teve início na modernidade inserida em um panorama que, conforme o pensamento de Walter Benjamin, colocara fim à narrativa a qual decorreria da desvalorização da experiência (*Erfahrung*), compreendida então nesse contexto como o processo de subjetivação que só se realizaria por meio do Outro e da cultura. Logo, a própria psicanálise nasceria de um pensador que permitiu sentir e refletir sobre o inquietante mal-estar da cultura no qual estava inserido, sendo esta ciência então uma parte da cultura contemporânea, tanto no plano científico-filosófico quanto no efeito imenso que as posições inspiradas por Freud exerceram e exercem sobre uma determinada época, ampliando a contribuição psicanalítica à compreensão das várias esferas em que se desenvolve o fazer humano (Mezan, 1985).

Esse processo teria sido o que permitiu a Freud construir um modelo para o aparelho psíquico, conceber seu funcionamento e, a partir disso, produzir reflexões sobre os sintomas sociais. Ou seja, aquilo que nos convoca e sustenta nossa prática e nossas produções no campo da psicanálise e de sua articulação com o campo do Outro (Stein, 2011).

Nesse sentido, buscou-se, neste trabalho, compreender como, a partir das novas racionalidades biopolíticas e do laço social no campo do sujeito psíquico contemporâneo, se articula o processo de constituição do sujeito-criança, num tempo em que muito cedo ele atravessa do abrigo familiar para se encontrar com os grupos sociais de educação infantil.

Para tanto, nos propusemos a observar “livremente” acontecimentos, vivências, falas, experiências e manifestações afetivas presentes no campo emocional de um grupo de crianças de 0 a 5 anos de uma pequena escola particular de educação infantil de nossa cidade, bem como os laços afetivo-sociais entre educadoras-bebê, educadoras-criança, que fizeram parte desse contexto institucional, sem que, contudo, a observadora desempenhasse qualquer papel a ela atribuído tais como conselhos, aprovação, desaprovação ou intervenção em alguma medida.

As observações ou visitas semanais feitas à escola foram realizadas durante dois meses completos, com duração de duas horas cada. Os horários variavam propositalmente a cada semana, o que permitiu acompanhar os bebês e crianças em diversas atividades: sono, trocas, banho, brincadeiras e atividades escolares. As observações foram interrompidas em virtude do cenário epidemiológico de Covid-19.

Ficamos também mais livres em observar os *estados psicossomáticos* dos bebês em suas constantes transformações, juntamente com as ações e respostas das educadoras-cuidadoras. Além disso, consideramos a atmosfera da situação mais ampla para, a partir daí, reintegrarmos em nossas atividades reflexivas e questões de pesquisa o fio condutor do vir a ser de um organismo em seu encontro com o campo simbólico, abordado, neste trabalho, pelo enodamento das diferentes e ricas concepções do terreno da Psicanálise em seus pontos de intersecção, quanto à função cuidadora dos laços sociais e à constituição subjetiva dos sujeitos que daí decorre.

Nesse contexto, o trabalho se fundamentou nos princípios do método de observação da relação mãe-bebê – ORMB, desenvolvido por um grupo de estudiosos da psicanálise e introduzido e praticado, desde 1948, por Esther Bick, na Tavistock Clinic. Nessa parte, a experiência de observação, baseada na metodologia psicanalítica, utiliza princípios da técnica analítica que são atenção aos mínimos detalhes, observação do contexto e estudo de continuidade genética, em que o observador não é neutro como concebido pela psicologia positivista, ou seja, ele não apenas registra condutas, mas também o clima emocional da situação observada, utilizando para isso sua experiência emocional, apreendendo, nesse sentido, a *realidade sensorial* e a *realidade psíquica* (Mélega, 1997).

Temos, dessa forma, que no caso de nossa pesquisa a atitude do observador foi conduzida pelos princípios básicos da ORMB, todavia, adaptada a novos contextos como já realizado em outras diversas pesquisas utilizadas em maternidades, UTIs pediátricas, creches,

enfermarias pediátricas e serviços de ultrassonografia neonatal (Martini, 2000). Logo, foi considerado, para o proposto trabalho, que o método preservou a atitude básica do observador, não dizendo respeito somente sobre o tempo em que se observou, mas o que foi levado em conta no tempo em que se observou.

1.1. O observador como instrumento em parceria com novos instrumentos em Psicanálise

Nesse sentido, o observador é o “instrumento” de observação e quanto mais capacidade tiver para permitir se aproximar do par que observa e pensar suas reações emocionais, estará habilitado a realizar uma observação mais sensível, com maior precisão do fenômeno que lhe é oferecido para registrar, isto é, terá a possibilidade de desenvolver seu conhecimento sobre o que ocorre nessa primeira relação “mãe-bebê” - matriz das relações posteriores.

Daisy M. Bracco, 1997.

Para Mélega (1997), a atitude da mente receptiva aos fenômenos que emergem do relacionamento humano, buscando significado *transferencial* e genético, é a essência do Método Psicanalítico que estuda os modos de trabalhar da mente humana e tem na observação e descrição dos fenômenos a fonte de conhecimento.

O modelo filogenético e ontogenético serve para estudar o desenvolvimento emocional de uma parte da mente não simbólica – a protomente – que o ser humano compartilharia com os animais, tais como a necessidade de apego, expressão da protomente que possibilitaria mais tarde o desenvolvimento da mente simbólica específica do ser humano.

É nesse panorama que, para Ceccarelli (2009), a dinâmica pulsional passaria de um tipo de alimento fisiológico para um outro tipo na forma de “alimento” psíquico: afeto, amor, palavra, linguagem. A Psicanálise, assim, se ocuparia fundamentalmente desse campo simbólico da mente (Mélega, 1997).

O bebê abordado clinicamente pela Teoria das Relações Objetais – ou, no caso de nosso trabalho, maternado por um Outro cuidador que não a sua mãe – foi sendo observado em

nossos estudos na investigação de suas emoções e processos mentais na medida em que o observador *pari passu* desenvolveu cuidadosamente suas formulações, e revisitou as cenas dos casos à luz da experiência, criando um estilo de transmitir a Psicanálise, em sua teoria e técnica, com forte ênfase na autorreflexão de seus próprios movimentos emocionais (Mélega, 1997).

De igual forma, essas cenas foram abordadas e discutidas com o grupo de colegas em seminários de supervisão, de modo que a pesquisadora psicanalítica foi desenvolvendo sua capacidade de observar, evitando situações que propiciassem uma intensificação da transferência e mesmo aprendendo a tolerar a maneira com a qual as cuidadoras cuidavam dos bebês, (re)pensando nisto em como elas poderiam encontrar suas próprias soluções (Mélega, 1987).

Dessa forma, procurou-se manter um *setting* dentro da metodologia psicanalítica, a fim de que pudéssemos, em princípio, diferenciar com alguma clareza o material observado e a interpretação do observador, uma vez que a pesquisadora psicanalítica se esforçou para não atuar com seus próprios aspectos emocionais, mas contê-los enquanto uma função mental capaz de processar suas experiências emocionais, operando tais angústias como elementos de trabalho, conforme o modelo continente da função materna.

1.2. Análise dos Êxodos

Tendo em mente essa primeira perspectiva para o nosso estudo, conjuntamente, propõe-se ampliar nosso olhar clínico e aprofundamento teórico utilizando-se, para isso, o instrumento IRDI – Indicadores de Risco no Desenvolvimento Infantil – não utilizado com o caráter de instrumento preditivo, tal como foi formulado originalmente, mas como elemento sensibilizador na análise dos achados clínicos.

Esse recente instrumento de pesquisa foi construído pelo Grupo Nacional de Pesquisa (GNP), conforme citado na primeira parte deste trabalho, gerando um banco de dados sobre os indicadores que se referem à instalação ou à constituição psíquica de 727 bebês de 0 a 18 meses de idade, bem como dados sobre a subsequente configuração da subjetividade acompanhada em 287 dessas crianças de até três anos de idade (Pesaro, 2010).

Para além dos resultados de validação desses indicadores, Pesaro (2010) nos mostra que o IRDI concedeu elucidacões empíricas para algumas importantes formulações teóricas psicanalíticas, uma vez que tratou-se de incluir a compreensão dos efeitos do encontro do bebê com o Outro – conceito psicanalítico que expressa o campo da linguagem – e o eixo do circuito entre desejo e demanda, que percorre o laço social e inaugura a noção de estrutura, transitando o sujeito por um ponto de articulação entre determinantes socioculturais e o corpo pulsional (Pesaro, 2010).

Sobre o funcionamento pulsional de bebês nesses contextos diversos, Mariotto (2009) nos esclarece:

Entender que o ato educativo anuncia a renúncia às pulsões, exigindo que o corpo e sujeito se submetam ao princípio que a realidade impõe, supõe um sujeito já ativo em seu funcionamento pulsional. Ao pensarmos num bebê – tomando essa condição como que atesta um tempo em que a operação lógica vigente é a construção de seu circuito pulsional e, portanto, num tempo de alienação – integrado numa creche que assume cada vez mais o caráter educativo, o risco é que desse pequenino seja exigido renunciar àquilo que nem bem ainda se estabeleceu (p. 128).

Frente a esse descompasso, temos nos deparado cada vez mais nesses campos com o *coaching* infantil para o desenvolvimento de habilidades sociais ainda não adquiridas, com o saber médico difundido e suas categorias nosógrafas diagnósticas em massa, assim como com

o desastre da medicalização ostensiva e das dificuldades semiológicas para detectar o sofrimento de bebês (Dunker, 2015). Tais proposições parecem soar como efeito revelador de que esses operadores lógicos pertinentes ao processo de subjetivação dos sujeitos vão ficando cada vez mais secundarizados ou até negligenciados (Mariotto, 2009).

Nesse sentido, para Dunker (2015), é preciso escutar a vida das crianças em grupo e seus efeitos iatrogênicos na educação, nos tratamentos e o que pode ser apreendido enquanto fenômeno psíquico e subjetivo do laço social, que se insere nesses campos emocionais.

No que tange ao contexto de creches, Mariotto (2009) expande a compreensão do educar ao próprio processo de humanização inaugurador de uma ordem simbólica, condição esta de sujeito assujeitado à linguagem e à uma verdade. Logo, para essa autora, se a participação da educação na vida da criança é atualmente mais precoce, sua função não estaria mais no domínio das pulsões, mas no de montagem da vida psíquica e condições estruturais mínimas para que uma subjetivação se dê, antes que se interrompa definitivamente o laço, e cesse, nos acrescentará De Césaris (2013), o diálogo psíquico entre o par que aqui chamamos de cuidador/bebê, cuidador/criança.

Ao se levar em consideração a importância desses aspectos levantados, nossa questão central de pesquisa requer que desdobremos duas formulações: Quais são as fantasias que repercutem do imaginário social, em torno das quais o trabalho nos grupos de cuidado se sustenta? E, conseqüentemente, quais as concepções de infância que se apresentam no contexto contemporâneo das novas racionalidades, refletindo naquilo mesmo que circula deste imaginário social para fazer instaurar ou esvaziar a função do laço social?

Sendo assim, prosseguindo com tais questões de pesquisa em nosso trabalho, temos como desafio estabelecer em nossa análise de dados dos achados clínicos uma parceria entre duas lógicas de investigação e compreensão dos fenômenos subjetivos apreendidos, pertencentes ao campo psicanalítico no que concerne à infância, bem como traçarmos uma

diálogo entre essas referências, a saber : as observações do campo emocional de crianças de 0 a 5 anos de idade em um ambiente escolar, realizadas pela leitura da sequência de interações – modelo Esther Bick – , articuladas às contribuições dos eixos teóricos consistentes levantados pelo GNP, dos quais resultou o IRDI .

Bick, partindo de um método de observação direta de bebês, estabeleceu um enquadre no qual deixa ver, a partir da Relação Mãe-bebê – em nosso caso Cuidadora-bebê – as correlações das condutas manifestas com os estados de mente correspondentes, valendo-se, para isso, da captação emocional da situação no uso da contratransferência a partir do Observador Psicanalítico (Mélega, 1987). Indo ao encontro desse campo relacional, para o GNP , os indicadores presentes no IRDI, do que acontece na relação dos pares e, conseqüentemente, no plano psíquico de bebês, decorrem nos processos de subjetivação.

Estes 31 indicadores clínicos de risco psíquico ou de problemas de desenvolvimento infantil observáveis nos primeiros 18 meses de vida da criança registram minúcias na agudeza da atenção a detalhes, princípio norteador da Observação da relação mãe-bebê para Bick, e se se cumprem ou não entre a mãe e filho, ou cuidadora e criança, os intercâmbios de modo que efetivamente venham se operar as transformações necessárias para a construção de um sujeito capaz de desdobrar suas habilidades em relação com o mundo e seus semelhantes (Jerusalinky et. al., 2009). Eles fazem parte do que os psicanalistas costumam utilizar informalmente nas suas avaliações clínicas de crianças, capazes de referir acerca dos processos de estruturação, nos quais adentraremos mais tarde.

Fazem-se proeminentes algumas importantes ressalvas nesse momento. A primeira delas é que há dimensões de limites em nossos trabalhos que escapam às teorizações psicanalíticas. Referimo-nos aos fatores hereditários e filogeneticamente herdados da vida anímica dos sujeitos – o que nem sempre pode ser estimado – engendrados a processos psíquicos quantitativos singulares, moldados em suas próprias versões de economia libidinal

(Freud, 1895a/2017, 1930/2010). Para Winograd (2007), as reticências de Freud não o impediram de se aproximar da ideia de uma provável disposição filo e ontogenética para fatores constitucionais, ao mesmo tempo em que o fazia com cautela, compreendendo a peculiar plasticidade do aparelho psíquico e os limites da Psicanálise na utilização de suas hipóteses: “O quanto a disposição filogenética pode contribuir para a compreensão das neuroses, *não podemos ainda estimar*” (Freud, 1987⁶, como citado em Winograd, 2007, grifos nossos).

A segunda ressalva relaciona-se à especificidade de um percurso psicanalítico que se poderá observar nos impossíveis freudianos de “educar, curar e governar”. Sobre isso, Guarido e Voltolini (2009) nos esclarecem:

(...) convivemos, como humanos, com uma dimensão do impossível, ou seja, não há garantias para o futuro, não há garantias de satisfação, não há antecipação possível daquilo que um encontro possa nos fazer viver e isso não coincide com impotência. É justamente no reconhecimento do limite que a dimensão criativa pode existir. (p. 261)

Com isso, refletimos no fato do que versa sobre os descontínuos contingenciais das vidas dos sujeitos, bem como das invariantes diagnósticas, das irrupções da violência, das incertezas, das ambivalências, as quais parecem fazer recuperadas por Freud nessa premissa kantiana. Conjuntamente que, ali onde reconhecemos o limite que se assemelha dar bordas ao Real é onde podemos refletir também naquilo que é possível enquanto amplitude de um diálogo no *encontro de saídas*, qual seja, a de fazer circular o simbólico e a palavra, por meio da qual a psicanálise faz operar o desejo (Pereira, 2013).

⁶ Livro: A phylogenetic fantasy: overview of the transference neuroses.

Êxodos II

Maria...Maria e outros balanços

Ao enxergar através do olhar dos que entregam no portão e depois pegam de volta, ali é lugar de “criança”, “leveza”, “mundo da imaginação”. “Está tudo bem”, parecem dizer os sorrisos incertos das cuida-dor-as, e as cores bonitas e vivas nas paredes desta pequena escola, construída com esmero por seus responsáveis.

Se esforçar para ficar e ficar tudo bem, e parar quase nunca é o lema de Maria, a diretora desta escola. Ela é alegre e muito afetuosa com os bebês. É início de tarde e eu me debruço na bancadinha entre o lavatório e os colchonetes para escutá-la falar sobre os bebês, enquanto me pede ajuda.

Eles já são um total de 9 bebês, em uma salinha retangular com muitos colchonetes, um ao lado do outro no chão. São bebês de 7 a 18 meses.

Nesta salinha, um pequeno berçário, não é possível entrar calçado, somente descalço. Frequentemente, esta é a salinha onde vejo Maria e ela me recebe.

Na maior parte das vezes, ela está dando banho nas crianças, no meio da tarde, cantarolando com seu manhês, e eu sinto o conforto de sua voz e de seu sorriso.

Apesar de ser tão dedicada, o sentimento de Maria em seu desabafo é o de estar sendo utilizada e explorada pelos pais das crianças: “Todo tanto que dá, ainda é pouco”, vai me dizendo ela; “eles me põem pra trabalhar direto, se não fosse minha família eu teria trabalhado nos feriados”.

A sensação de Maria, nestas linhas, é que ela também vai perdendo sua condição familiar assim como as crianças, tal é o ruído da cobrança- desamparo.

Maria diz o quanto sente que não descansa.

Em seguida, me diz: “Depois quero que você observe uma garotinha de três anos, ela está se masturbando muito durante a aula. Enquanto as outras crianças brincam ou fazem outras

coisas, a garotinha se esfrega e se balança na cadeira” . Me diga o que você acha que deve ser? Ela me pergunta, concluindo: “a menininha precisou se virar sozinha. Todo dia é assim, é bastante adulta e já arruma a mochilinha, esperando a mãe chegar...”. Assim, Maria me mostra, apontando Lavínia, sentada na soleira da porta do berçário, esperando pela mãe.

CAPÍTULO 2 Do corpo materno à construção do laço: Entre o êxito e o êxodos

“Maravilhar-se é o primeiro passo para o descobrimento.” Louis Pasteur

O que é ser uma mãe? O que sustenta uma mãe? Quais são os doces e as dores de uma mãe? “Ãããe”!⁷ Pode ser que uma parte desses doces provamos ao sentir esse bebê com nossa pele, em nossos braços e em suas delicadas necessidades, as quais, pouco a pouco, se transformam em vivazes vozes de desejo e astúcia, sob variadas formas: choros, gritos, risos, palavras. Cheiramos suas dobrinhas, seu pescoço e, então, ao vê-los mais tarde compreendendo com esperteza quem são e o que querem, nos surpreendemos com a parte viva do *descobrimento da vida*.

Pode ser uma parte das dores escutarmos os choros vivos e agudos de nossos recém-nascidos entrando pelos ouvidos e não sabermos de pronto o que oferecer-lhes. Se esse choro persiste e, muitas vezes, persiste na direção de um desnor-teio, a sensação de uma mãe ao também sentir “um amor que dói” – como experienciado e já ouvido – ao assistir seu filho em desorientado e por ainda não o conhecer *suficientemente*, pode apresentar-se como um profundo desespero. Quase uma sensação de se esparramar junto ao choro de seu bebê.

⁷ “Ãããe”! Romera, M.L.C. (2021). Comunicação oral-banca de qualificação.

Como mãe, ouvi de um pediatra querido uma certa vez: “ Você está sentindo que está dentro de um elevador e que ele está caindo, caindo, caindo?”. Ele estava se referindo ao meu profundo embaraço a essa altura do campeonato, no *êxodo* desorganizado do aleitamento, face à agitação chorosa de minha filha até os 2 meses de vida. O que eu, por sua vez, respondi: “estou sentindo exatamente isso”. Ele, diante disso, me disse: “muito bem, continue caindo, você está indo bem! Um dia você chegará e então sentirá que chegou”.

Para minha surpresa, aquilo teve o efeito de criar conexões de comunicação com minha filha, as quais ampliaram meus sentidos enquanto mãe, aliviando-me a culpa e autorizando-me em minhas invenções de reconhecimento de um encontro vivo entre sujeitos, as quais experienciavam juntas demanda e desejo.

Todavia, do lado de lá, agora enquanto alguém que transita pela clínica com crianças, assistindo a diversos pedidos maternos de ajuda – pedidos que antecipadamente querem ser nomeados, pedidos que já não mais podem ser tão aproximados – no balanço do *a tempo, a posteriori* e fora de tempo e, também, sentindo as dores maternas que os acompanham, observamos que esses engendramentos nem sempre caminham por contornos tão claros e simples assim. São “nós” de uma série de Outros dentro do Objeto cuidador ou primário, que nesse espaço *ilusório e paradoxal* podem-se-ir (des)configurando na relação com a criança enquanto objeto libidinizado ou objeto (des)investido, objeto adquirido, objeto esvaziado ou, até mesmo, configurar-se em um *des-objeto*.

Por vezes, assim, frequentemente transitam os pequenos com os quais lidamos em nossos consultórios, em estados profundos de regressão, caos, sofrimento psicológico *e terror sem nome*⁸. Essas crianças, com sua própria resposta emocional, parecem não responder de

⁸*Terror sem nome*: O denominado por Bion “terror sem nome”(Zimmerman, 2008) está bastante ligado ao que Freud, já no *Projeto para uma psicologia científica* para neurólogos, estudou a respeito das primitivas inscrições, em que as arcaicas experiências emocionais deixam inscritas na mente do indivíduo sob a forma de representação coisa, logo, antes do surgimento da palavra. Assim, Bion nomeia o *Pavor*, quando falha a função *rêverie* da mãe, e as pulsões e angústias que a criança projeta dentro dela não são devidamente contidas e elaboradas. Por essa razão, tais angústias do filho são reintrojadas

maneira compreensível as demandas comuns da vida, embrenhando-se por um campo transferencial *paradoxal imobilizador (...), incontingencial* desmesura do presente” (Paravidini, 2006).

Logo, na pele de uma mãe ou de um bebê que está recente em suas aquisições psíquicas, esses (des)caminhos da infância rumo à subjetivação, face à dor psíquica que pode acompanhá-los, pode tanger a retraimentos, regressões ou até mesmo a contingências imobilizadoras, verdadeiros *labirintos* nas relações primordiais, engendrados em *cenias* que habitam a figurabilidade mental no umbral do pensar.

Aqui, estamos refletindo acerca do espaço *não-saber*, vazio de conteúdo, em que se ligarão as ficções no desenvolvimento psicossomático do infante que ainda não fala – *infans* – mas que se metamorfosearia no esquema corporal da criança enquanto linguagem simbólica e que a representa no *espaço potencial* Outro Primordial – criança, evidenciado nas produções desta última como um tipo de espelho identificatório. Nesse interjogo, o diálogo tônico-libidinal se estrutura sustentado por um diálogo desejante no “intocável do toque”, o qual por sua vez, gera, ou não, *corpo suficiente* tanto no sujeito-bebê como no sujeito-cuidador (Levin, 2001).

Logo, para refletirmos nesse interjogo de espelhos, ou labirintos, que se desdobra na função materna entrelaçado à constituição do psiquismo na criança, nos convém, neste primeiro momento, fazermos uma digressão aos aspectos de uma série de produções psíquicas da mãe que concebe a subjetividade de seu bebê, a partir de seu corpo, compreendendo que “o ego é, primeiro e acima de tudo, um ego corporal” (Freud, 1923b/2017, p.17) e no lactante, ele o é, ainda, fusionado ao corpo do Outro (Freud, 1930/2010).

por ele e retornam acrescidas das angústias da mãe, sob a forma de um terror que o ego ainda não tem condições de significar e nomear, daí um “terror sem nome”.

Por conseguinte, esse laço simbólico nos leva a considerar a economia libidinal ligada a um saber materno inconsciente, o qual enlaçaria efeitos para o funcionamento corporal e subjetivo na relação com a criança, de inscrições psíquicas, as quais vamos identificando enquanto cênicas-narrativas e constituintes, resultando, ou não, em subjetivação. Essa abstração nos será útil para (re)pensarmos, posteriormente, nas dores da função cuidadora e naquilo que demanda dos lactantes e crianças pequenas, e que resiste em inscrever-se na experiência emocional dos sujeitos.

Portanto, (des)encontros passageiros ou não, *desejos implicados*, angústia, mal-estar ainda não reconhecido ou nomeado no par mãe (ou substituta)-bebê, experiência de sofrimento, retomada dos processos infantis maternos ou exigências sociais, como volta ao trabalho, receituários amiúdes a um bebê – *êxitos sociais* contemporâneos – vão compondo pedacinhos dessa ambiência substancial de experiências. *A priori*, no corpo, as quais se sobrepõem entre a delicada constituição do psiquismo infantil de um filho-bebê e as oscilações viscerais, cinestésicas e simbólicas da mente materna.

Mente esta que é emprestada ao bebê, fundindo-se a ele, mas que dele precisará se discriminar na intensa busca paradoxal de desejar enquanto mãe e desejar enquanto mulher (Miller, 2014). É necessário ressaltar que o que vai acontecendo nos diz respeito às comunicações de uma criança frente às suas primeiras realidades, compostas também pelo inconsciente do Outro primordial e, portanto, aos estados primitivos os quais estão conectados a uma carga pulsional dos funcionamentos e fantasmas corpóreos que habitam a mulher-mãe. Dentre eles, sua resolução edípica, elementos constituintes da economia libidinal e economia de gozo.

Essa digressão simbólica: fecundidade, erotização, substância-corpo, *substância-mãe* e desejo se implicam como necessários ao alinhavo dos fios entrelaçados entre o par mãe-bebê, uma vez que entendemos que as figurabilidades de uma mente (ego) são produzidas a partir de

um corpo (id) e habitam o recalçamento primário dos vínculos primordiais e estados de mente arcaicos do tipo introjeção-projeção, expulsão para fora de si ou retorno contra si mesmo.

Nesse andamento, observamos que, para Levin (2001), seria o desejo materno da mulher, como mãe, que daria lugar ao desejo (fálico) de filho, desejo este que o filho encarna no corpo e em seu funcionamento cênico, o qual montaria os cenários das representações constituintes nos primórdios do psiquismo.

À vista disso, compreendemos melhor o que (i)mobiliza e entrelaça esses aspectos do desejo pulsional nos laços maternos e de filiação, quando se empresta por um tempo cronológico ao bebê estados somáticos e psíquicos – relação *Continente-conteúdo*⁹ - os quais, quando não marcham bem, podem ser, muitas vezes, registrados na criança em termos de sofrimentos físicos ou metafóricos de deslocamentos.

Propomos pensar, então, nessa via régia das identificações primárias e do laço simbólico entre o par mãe- bebê, tanto a partir da equação simbólica proposta por Freud pênis-falo-bebê (Freud, 1924/2017,1931/2017), como também pela via da *preocupação materna primária* (Winnicott, 1956), recapitulada por essa mulher-mãe em sua própria história, e para além de um gozo fálico constituído (Jerusalinky.J, 2009). Isto seria pensar então, nesse inconsciente materno como uma espécie de lugar de *passagem – êxodos* – que sustentaria as operações primordiais no psiquismo de um bebê, para o qual o alinhavo do circuito pulsional aconteceria articulando desejos maternos, *desejo de conhecer*¹⁰ e sujeito de desejo.

⁹ Relação Continente-conteúdo (♀ ♂) tem uma íntima conexão com o conceito de empatia, visto que ambas as situações dizem respeito ao acolhimento e à ressonância das identificações projetivas do outro (Zimerman, 2008,p. 221).

¹⁰ A função “conhecer”, é, pois, uma atividade pela qual o indivíduo chega a ficar consciente da experiência emocional. Esse processo, advindo originalmente de uma pulsão epistemofílica ao conhecimento das verdades, realiza-se em diferentes planos, como o indivíduo conhecer a si mesmo. Em todos os casos, há uma inter-relação entre o conhecimento e a verdade, e desta com a liberdade, de modo a conhecer (K) (Zimerman, 2008,p. 160).

A observação analítica realizada por Freud (1924/2017) capacita-nos a identificar, no fenômeno da castração, que a renúncia ao pênis só seria tolerada na menina mediante uma compensação, a qual deslizaria na cadeia de significações ao longo de uma linha simbólica do pênis para um bebê. Ou seja, em seu complexo de Édipo inconsciente, o desejo mantido por muito tempo seria o de receber do pai um bebê como presente, o que equivaleria a dar-lhe *um filho*.

Todavia, face a esse conhecimento, Freud ainda o admitirá obscuro e cheio de lacunas sobre a organização libidinal feminina. É, então, mais tarde que o autor (Freud, 1925/2017) nos falará sobre ter a mulher uma fonte autoerótica e de prazer, concebida como complexo de masculinidade, contudo, posteriormente, seria ramificada, a fim de dar espaço ao desenvolvimento de sua feminilidade. Essa linha divisória desse estado de coisa (Freud, 1931/2017) é o que fará com que o pai da psicanálise considere que o complexo de castração operaria na mulher, no sentido implícito, um incentivo à feminilidade, como também a poder gerar, nessa nova situação, sensações físicas que se tornariam como um despertar prematuro do aparelho genital feminino (Freud, 1925/2017).

Logo, o que vamos deduzindo é que, para além do gozo fálico materno, haveria nessa linha um *gozo Outro* (Jerusalinsky.J, 2009), bem como um espaço psíquico dividido na mulher-mãe – “não - todo” – (Miller, 2014), sendo que seria no reconhecimento da falta do significante fálico e na aceitação dessa falta que a figura feminina desabrocharia de uma condição ligada à virilidade e fertilidade inicialmente – *êxito* – para uma condição de fecundidade, preenchimento e passagem – *êxodos*.

Essa articulação, que pode consistir em receber e captar os sentidos primitivos da mente do bebê em uma relação *Continente-conteúdo*, se traduziria nas ligações arcaicas de ir concebendo a relação com o corpo materno erogeneizado como um aparelho de sentidos, e a mente enquanto um *aparelho de pensar* (Bion, 1962/1991) naquilo que tange à formação do

laço mãe-criança. Isso, por sua vez, constituir-se-á em encenações de intercâmbios graduais, as quais regularão na criança conexões estruturantes e somáticas subjetivantes, ligadas às funções do sono, da alimentação e do tônus corporal.

Repensando a partir das formas de ligações libidinais entre esses circuitos pulsionais do vínculo mãe-bebê, mãe-criança, ainda segundo Freud (1914b/2017), existiria um tipo de narcisismo secundário na mulher que gera – na transferência para com o filho – como se uma parte de seu próprio corpo a levasse a desenvolver uma forma de amor objetal completo, a qual corresponderia, mais tarde, ao narcisismo original da criança.

À vista disso, inferimos que haveria uma passagem de redistribuição da energia psíquica da função autoerótica, a qual se desdobra a partir do corpo para a função materna e os primeiros cuidados passados ao corpo de um bebê. Isso implicaria como um circuito de retribuição de prazer, equivalendo também a uma dimensão sinestésica, sensório-motora e cinestésica comum entre o par, enquanto dimensão fundante no circuito pulsional.

Winnicott (1956,1990) localizou esse estado de coisas como uma identificação sensivelmente exacerbada dando-lhe o nome de *Preocupação Materna Primária*, a qual capacitaria a mãe devotada comum a cuidar desse bebê à sua maneira (Winnicott, 2002). Esse conjunto – corpo-mãe –, o qual este autor reconhecerá enquanto “seio”, é então o que veicularia, numa dupla reinvenção do par mãe-bebê, uma “substância intermediária” que se entrelaçaria entre o narcisismo primário e a relação objetal, conforme se segue:

No contexto do relacionamento do bebê com o seio materno (não estou afirmando que o seio seja essencial como veículo de amor materno),o bebê tem impulsos instintivos e ideias predatórias. A mãe tem um seio e o poder de produzir leite, e a ideia de que ela gostaria de ser atacada por um bebê faminto. Esses dois fenômenos não estabelecem uma relação entre si até que a mãe e a criança vivam juntas uma experiência. (...). Imagino esse processo como se duas linhas viessem de direções opostas, podendo

aproximar-se uma da outra. Se elas se superpõem, ocorre um momento de ilusão, uma partícula de experiência que o bebê pode considerar, ou como alucinação sua, ou como objeto pertencente à realidade externa. (Winnicott, 1945, p. 227).

E depois, em *Natureza humana* (Winnicott, 1990), sobre as consequências imaginativas das experiências instintivas:

Na relação comum entre mãe e bebê, esta sequência de machucar-e-curar se repete muitas e muitas vezes. Gradualmente, o bebê passa a acreditar no esforço construtivo e a suportar a culpa, e assim tornar-se livre para o amor instintivo. (...). O seio (corpo, mãe) está agora reparado e o trabalho do dia se completa. Os instintos de amanhã podem ser aguardados com um medo menor. (p. 91).

Winnicott procurava mostrar-nos que, para além do trabalho de reorganização psíquica do dia de mãe-bebê no percurso para alcançar a estabilidade, o crescimento passaria do corpo para um desenrolar no interior do sujeito-criança (*self*), como uma narrativa cênica e lúdica entre o machucar-e-curar, como um precursor símbolo parte do bebê e parte da mãe, o qual vai sendo inscrito ao longo do tempo. Essa substância intermediária o autor identificou, mais tarde, na vida dos pequenos, como fenômenos transicionais, nos quais mãe e bebê vão sendo criados e encontrados um pelo outro.

A ênfase do autor sobre esse ponto é no sentido de que, nessa área do funcionamento psíquico, o que está em curso é essencialmente o *paradoxo*: base para a experiência de estar só na *presença* do Outro (Khan, 2000). Portanto, substância intermediária que se transforma em palavra e presença, esta última, criadora de um espaço potencial experienciado na relação entre o objeto subjetivo e o objeto objetivamente percebido .

Logo, pensando no que ficaria inscrito enquanto subjetivação, “estof¹¹”, no sujeito frente a estas experiências intermediárias, Kristeva (1989) o localizará na linguagem, a qual se iniciaria por uma denegação – *Verneinung* – da perda: " Perdi um objeto indispensável que, no caso, em última instância, é minha mãe", parece dizer o ser falante. "Mas não, eu a reencontrei nos signos, ou melhor, porque não aceito perdê-la, não a perdi (eis a denegação), posso recuperá-la na linguagem."(p.47).

Por outro lado, pensando naquilo que ficaria inscrito enquanto sintoma no corpo da criança em termos de elementos instintivos e na complexidade dos aspectos da *dissociação primária*, para De Cesaris (2013), na primeira infância, as manifestações sintomáticas comportamentais evidenciariam um caráter marcadamente multifatorial. Nesse circuito, uma manifestação motora, por exemplo, poderia revestir-se simultaneamente como um caráter trófico-fisiológico, neuro-madurativo, psicológico-cognitivo, outrossim, ser uma expressão emocional significativa da relação da criança com o meio.

Esses significantes em cena, conforme elucidados por Levin (2001) produziriam o enlace entre a sensibilidade sinestésica, propioceptiva, interoceptiva e o prazer como sensação e inscrição, no qual o ambiente simbólico comportaria articulando-se, assim, uma representação com outra que entrelaçaria em uma série que acabará por representar a própria criança (Levin 1997 como citado em De Césaris, 2013).

Não é à toa que, para Winnicott (2002, 1975), esses processos encarnados tanto enquanto *holding* – segurar o bebê – como enquanto *handling* – manuseio do corpo do bebê – se dialogam diretamente com a continuidade de ser no processo de integração e personalização das partes do self do bebê, as quais perfazem de forma conjunta as elaborações imaginativas das funções corpóreas.

¹¹ *Estofa psíquico*: Romera, M.L.C. (2021). Comunicação escrita, banca de qualificação

Para (Jerusalinky, J., 2009), tais inscrições constituintes, que se operam nos primórdios de vida do bebê, só poderiam ser entendidas a partir do laço do bebê com um *Outro encarnado*. Este, então, transmitiria tal implicação maternante não como um código comunicado, mas por uma sucessão de efeitos que passam do gozo vivo da dimensão de eros, autoerótico – *êxitos narcísicos e singulares* – para um *Outro erótico* – *êxodos plural*.

Conforme Julieta Jerusalinky (2009):

Consideramos que um gozo próprio do feminino, um gozo correlacionado com a passividade, é fundamental para a identificação *transitivista*¹² da mãe com o bebê e para o modo como tal identificação incide nas primeiras inscrições constituintes do psiquismo do bebê. Isto não ocorre só diante da dor em que a mãe diz “ai!” diante do que acomete o corpo do bebê, mas também com o prazer – por exemplo, quando a mãe diz “hum!” com água na boca diante da comidinha que oferece ao seu bebê. Ali ela, além da comida, oferece, por meio da *identificação transitivista*, o acesso a um gozo. O bebê pode, então, tornar esse apetite o seu. E do que goza a mãe? De identificar-se ao gozo da passividade que supõem no bebê (p.12).

Para essa autora, ao identificar-se com o gozo feminino da passividade, a mãe teria acesso a um gozo duplicado.

Por outro lado, quando (re)pensando em termos do desamparo, o qual circula na mesma via régia da maternidade, podemos ver este último também como duplicado. Estes se imbricariam das revivescências da renúncia ao falo e renúncia ao lugar ocupado pelo pai na experiência da castração, e uma vez mais naquilo que vivenciou em sua própria infância no

¹² Identificação Transitivista: Julieta Jerusalinsky (2009) empregará, em seu trabalho sobre *A criação da criança: letra e gozo nos primórdios do psiquismo*, a proposição de Bérghès e Balbo, para descrever sobre a mãe que implica em sua economia de gozo aquilo que é padecido pelo bebê. Afetando-se em seu corpo por aquilo que afeta o corpo do bebê, evocando sua representação de afeto (p.11)

que precedeu a integração da personalidade materna. Logo, refletindo nas dores de uma mãe, esses aspectos materno-infantis estariam atrelados na desafiadora tarefa de enfrentar os desamparos internos, as pressões do meio e o significado das comunicações do bebê. Por essas questões, em nossas hipóteses, não se “nasce mãe”, torna-se mãe.

Sugere-se, então, que na dimensão do prazer no corpo, desse gozo Outro enquanto *ato criativo* materno e nos aspectos de um objeto interno suficientemente bom ali instaurado na mãe, é o que daria a ela condições para aguentar sentimentos como os de regressões, de irritabilidade e impaciência, os quais compõem os cuidados amiúdes redobrados a um bebê, nessa árdua tarefa do trato com a criança. E como igualmente importante, para além da função de preenchimento – gozo fálico – deixar-se-ia ser também dividida pela criança, em um aspecto do sujeito feminino “não-todo” (Miller, 2014).

Compreendemos que nisso se imbricaria o aspecto da travessia do bebê rumo à criatividade primária, naquilo que indica a raiz do simbolismo no tempo (Khan, 2000). Aqui, inaugura-se um tempo, a saber, tempo de invenção mãe-filho.

Já o gozo fálico produziria um limite a esse gozo Outro, produzindo um saber que dominaria essa demanda no laço mãe-bebê, se perfazendo em uma forma de fantasia de complementaridade, como objeto do gozo do Outro (Jerusalinky.J.,2009), não fazendo inaugurar passagens possíveis para que, conforme composição de Nascimento e Brandt, “o trem da chegada seja o mesmo da partida”.

Quando retomamos nossas escutas, a *priori* em formas de cenas, tais configurações remetem-nos para uma forma de êxodos diferente deste pelo qual pode circular o simbólico, mas é um êxodo em que a experiência dos sujeitos se esvai, se dissipa em meio a vazios ou a “embaraço-coisa” nas produções de variados deslocamentos, os quais veremos mais adiante.

Esse outro êxodos-êxito, gozoso, fálico e mortífero parece advir dos corpos das crianças e dos corpos das cuidadoras, os quais se inscrevem para a forma de trabalhos inflacionados no Real, os quais transbordam em demandas – conteúdo – sem um Continente.

Essas demandas, por sua vez, geram excessos “sem nome”, uma “coisa”, ao ponto de as cuidadoras desejarem lavar, varrer e fazer passar com a água do balde tamanho desamparo. Desamparo este encarnado por Maria, que, se identificando com as crianças, passa a prescindir de um objeto fálico para nomear vazios e dores psíquicas que descreve sentir na forma de exaustão. Me perguntava Maria: “O que elas têm? O que você pensa que é?”

Para Khan (2000), o ponto importante a assinalar seria o fato de que o objeto transicional não seria significativo por ser uma “coisa”, mas sua coisidade seria crucial à medida que ela ajudaria a criança a sustentar uma realidade que se amplia e evolui. Para Kristeva (1989), a “Coisa” procederia de um luto impossível de algo que não se chega a perder, ao qual permanece dolorosamente *fixado à recusa (Verleugnung)*. Uma instalação de uma tristeza fundamental e de uma *linguagem artificial* à qual nenhum significante teria acesso.

Dores, dores. Dores das cuida-dor-as! Dor que resta em sua forma bruta, substância empedernecida que não catexiza, não subjetiva, tal como um leite que empedra em uma mama. Esse ingurgitamento vem como excitações, tensões, que, (res)sentindo-se desse mal-estar, são quebradas em forma de murmúrios e ataques contra seus lugares de trabalho, excluindo as crianças. Chacoalhos autômatos, balanços impessoais, palavras-ato, excessos de sono espalham-se nesse ambiente intermediário como dissociações primitivas.

Para compreendermos melhor como funcionam essas dissociações a nível corporal, Montes (2012), lançando mão da proposta de Dolto, nos diz haver uma diferenciação entre o esquema corporal e a imagem do corpo. O esquema corporal seria a realidade de fato, corpo biológico, que se relaciona com o meio físico. A imagem corporal seria o corpo da linguagem que contém uma história singular, o corpo narcísico. Assim, o esquema corporal ofereceria

suporte à imagem do corpo para que esta entre em contato um com o outro, permitindo uma relação “lingueira” que lance mão de um *sistema de memória*.

E, assim como Freud propõe o corpo sensório no início do sistema de memória na *Carta 52* (1896/1996), considera-se que as percepções corporais sejam o início de um processo de introjeção. Conseqüentemente, se a introjeção se refere ao que é apreendido psiquicamente, o que não é introjetado é da ordem da pulsão de morte, sendo por isso desagregador (Montes, 2012).

Sugere-se que, para as cuidadoras, a função materna posta em evidência pode colocá-las em contato direto com suas histórias e memórias subjetivas, incluindo a mãe de seus registros mnêmicos, a experiência da maternidade – se passaram por alguma – e, marcadamente, diz respeito à criança que foram.

Aprofundando, conforme Szejer (2002), na mulher-mãe, essas experiências da maternidade estariam ligadas à menina que foi, à adolescente confrontada com as primeiras relações sexuais e à mãe que deseja ser, manifesta também por sua ambivalência. Apesar desse confronto, inferimos que, na mãe – quando ela não está comprometida por nenhuma patologia – essa confusão fica contrabalançada frente ao prazer e aos gozos fálico e gozo Outro.

Já nas cuidadoras de nossa observação, a partir das experiências emocionais presentes na situação transferencial, percebemos que a própria situação de dependabilidade dos pequenos, bem como o sentimento de separação, parecem deixá-las presas a uma agitação, instabilidade e pobreza de investimento, que se manifestam nesse campo emocional com excessiva abundância de palavras-ato e movimentos hipercinéticos no trato para com as crianças e frente umas às outras (Berger, 2001).

Ao invés disso, o que surge enquanto mecanismos de defesas parece fazer menção a um funcionamento esquizóide, cuja tarefa seria a de expelir, esvair-se – *splitt off* – das

“misturas” com os bebês, eliminando a ação transitivista nesses vínculos: “ não se pode (a)pegar”.

Os bebês, por sua vez, são balançados pelos pés, como se estivessem sendo empurrados para frente em seu crescimento, e puxados pelas mãos, sem um olhar que reconheça e inaugure um tempo, tempo do sujeito-criança em uma reflexão especular de constituição.

Isso nos convoca a pensar que, no lugar da divisão “não-todo”, o que operaria seria uma dissociação corpo-todo, anônimo, o qual está falicamente para o trabalho. Procedente de um *splitting*, como uma parte da pulsão não ligada a objeto algum na fantasia e se mostrando ser vivenciado por cuidadora e criança enquanto uma busca compulsiva de sensações, tal qual uma necessidade de expulsar uma elevada agressividade interna que o sujeito não conseguiu elaborar (Berger, 2001).

É curioso observar como tal situação não somente gera riscos no sentido de que o sujeito não se vê, não se ouve, não se sente enquanto sujeito da experiência, como também se refere àquilo que se estabelece como defesa ao advento do sujeito de desejo, o qual, por seu lado, não “nasce” sujeito, nem se desenvolve naturalmente, todavia, é o efeito do campo da linguagem – narrativa. Em nosso trabalho, referidos no campo primordial que Freud os cunhou, a saber, as elaborações sobre o inconsciente, estruturado enquanto sistema quer de representações (*Vorstellungen*), de traços de memória (*Erinnerzeichen*) ou signos de percepção (*Wahrnehmungszeichen*) de elementos materiais simbólicos (Elia, 2010).

Esse apagamento do sujeito psíquico enquanto um tipo de “coisa” a ser nomeada ou transformada é o que mais tarde se liga a nomes como TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade), TEA (Transtorno do Espectro Autista) ou Dislexia .

Esses fenômenos podem apresentar-se pelo aspecto hipercinético ou em forma de perturbação da atenção ou concentração e configurar-se no sentido de uma perturbação sem significantes, na qual não há representações possíveis da maneira da criança de ser (Berger,

2001). Outrossim, trata-se de escamotear impasses significativos e importantes do ambiente constitutivo, que, apelando a um saber médico organicista (fálico), opta por um tratamento medicamentoso, silenciando angústias.

Parece-nos interessante, nesta parte, como a expressão de uma das cuidadoras-educadora: *os filhos dos outros* é transformado nesse ordenamento simbólico para as crianças TDAH, TEA ou com outras diagnoses, como veremos adiante em nosso trabalho. Isso porque, segundo Levin (2001), se uma criança não é filha de um Nome que lhe dê posição e atributos simbólicos por meio de seu funcionamento nominativo (legalidade, castração simbólica), ela, sem filiação e sem identificação, poderá ficar retida no real da “coisa” ou do gozo do corpo.

Inferimos, então, que, em alguns casos, por não haver espelhos identificatórios, haveria, no lugar disso, labirintos no fenômeno da coisa e, em substituição ao paradoxo, restariam os *Estados Paradoxais* (Paravidini, 2006), “ato puro de função de sustentação narcísica do eu *esvaziado de substância*” (Silva, Paravidini & Próchno, 2010, p. 210, grifo nosso).

Por outro lado, perguntamos: O que resta desses labirintos “de bebês”? Desses paradoxos com bebês nessas funções de cuidado? Talvez, aquilo que parece resistir nas crianças enquanto *desejo de conhecer (K)*. Natureza, agora não mais das funções maternantes, mas daquilo que se abre para *função de filho*, na capacidade de este se abrir e tocar o Outro, experienciado transferencialmente, neste trabalho, enquanto os “toques” ou curiosidades dos bebês em relação à Observadora. Nas figuras das “fraldas cheias de cocôs”, nas muitas “salivas”, “lágrimas”, são apresentadas substâncias de bebês que vêm à Observadora como aquilo que se produz enquanto *Resistência*¹³.

¹³ Resistência: Embora Bion reconheça o caráter obstrutivo que representa para a evolução de alguma análise o emprego de certas formas resistenciais, inversamente ao que muitos pensam, Bion concebia as resistências como uma construção do ego do indivíduo para se defender dos perigos, reais ou imaginários, que lhe parecem ameaçar. Sobrevivência psíquica ante o terror do desamparo e do aniquilamento. Esse termo, então, alude ao fenômeno resistencial como uma técnica egóica de salvaguardar a vida, torna-se mais compreensível considerando o que nos ensina a etimologia da palavra “resistência”, a qual é composta pelos étimos latinos “re” (de novo, mais uma vez) e “sistere” (continuar a existir). Dessa

Por ora, convidamos o leitor a percorrer conosco pelas páginas destes labirintos, na busca do desejo por conhecer estas infâncias, nos laços e nós contemporâneos dos vínculos primordiais que se desdobram.

Êxodos III

Cair para sempre: Prouocações

Ele é um garotinho calado e que olha para baixo.

Quando me olhava, frequentemente misturado ao bando de crianças, parecia evocar-me uma curiosidade estranha.

Às vezes, era como se fosse dirigir-se a mim, como já fizera outras crianças, mas ele recuava...não se aproximava.

Parecia sagaz e calado e fazia parte da turminha até quase 2 anos de idade.

Um dia, pareceu achar-se crescido o suficiente para, com mais um amigo, bater com algum chinelo nas bochechas de um bebê mais novo que se encontrava no centro desse “ringue”. Na imagem fica um bebê grita.

Mas Leandro não gritava, apenas me olhava, e outras vezes olhava.

Em uma daquelas tardes, enquanto muitas outras crianças eram levadas para suas salas, depois do lanche, Leandro se dispersa e resiste em entrar na sala, ficando do lado de fora no meu campo de visão.

Ele, que já estava nos brinquedos do parque quando parece ouvir ao longe chamarem o seu nome, não comparece. Parece fazer que não escuta.

Leandro, então, sobe em cima de um brinquedo mais alto, olha de longe para mim e faz que vai pular. Eu, que estou sentada na soleira da porta de uma das salas, o observo.

forma, resistir está a serviço da vontade de viver (“ex-istir”); e o contrário disso, ou seja, “de-sistir”, seria funesto (p. 256).

Ele sobe, faz manobras no brinquedo enquanto olha lentamente para o chão, estica a perna, olha para o chão e olha para mim de novo, buscando meu olhar.

Acompanho Leandro com meu olhar...Ele parecia provocar-me, dizendo: “ Me deixará cair?”

As cuidadoras estão passando rapidamente nesse campo entre mim e Leandro. Suas preocupações são as de apresentarem as crianças limpas e “prontas” para seus pais.

Elas o chamam até que desistem e não reparam que o garotinho pode cair mesmo.

Leandro faz outras manobras. Fica de costas para mim, depois se vira procurando meu olhar. Solta os braços e faz que vai se jogar, olha para mim novamente.

Leandro agora cai, se machuca, chora alto, provocando um tumulto entre as cuidadoras e Maria, que vem do berçário para socorrê-lo.

Um instante de ira? Vou perguntando o que senti...se ele me provoca, é porque sabe que vai cair...

Começo a pensar em transferência culposa: Quem é o culpado? Quem viu? Quem não viu?

Acusação? Superego de Melancolização?

Leandro chora porque conseguiu cair!

Após essa cena, os pais começam a chegar. A pressa entre as cuidadoras corre solta pelo ar. Uma pergunta intrigante ressoa de uma educadora para a diretora. Ela, que vem apressada do portão, depois de ter pegado de volta o bebezinho de sua mãe, agora exclama : “Olha aqui!”. E abre a fralda para a diretora. Indaga e reclama: “Como iríamos devolver esse menino cheio de cocô para a mãe?!”.

CAPÍTULO 3 O Bebê da nova ordem na dimensão social?

3.1 Imaginário, Linguagem e Experiência como Dimensão Social

“Donde sou eu? Sou da minha infância. Sou da minha infância como se é de um país.”

Antoine de Saint-Exupéry

Sabe-se que o imaginário social é determinante para o modo como uma criança será tomada na estrutura libidinal parental, dos grupos e da comunidade em geral. O nascimento de uma criança funda não somente questões de discurso e laço parental com suas histórias pregressas, como também provoca efeitos de atribuição de lugares, laços sociais engendrados pelos efeitos de economias psíquicas.

Para Rosa e Lacet (2012), não basta nascer a criança para que se institua a mãe à parentalidade, mas há de haver processos concomitantes que instituem a parentalidade e cuidados que possibilitem à criança, além da vida puramente biológica - vida nua -, a vida político-social-libidinal. É, então, segundo essas autoras, nessa rede de cuidados comunitária que antecede a chegada de uma criança, entre outros e Outro, que se cria para ela um lugar de existência que pode indicar sua singularidade ou ser gerador de impasses.

Nesse sentido é que Alfredo Jerusalinky (2020), aproximando das formações semióticas da infância em seu texto *As crianças niilistas não existem*, vem nos mostrar que o símbolo nasce junto com o Estado e a religião, e, citando Julia Kristeva, escreve: “quantas línguas são necessárias para criar uma nação?”. E a fim de responder-nos dentro de um conjunto social complexo, o autor nos dirá:

Linguagem e língua não são o mesmo – língua é o que se fala e linguagem, as linguagens, são as regras lógico-gramaticais e sintáticas que dão à semiótica um modo de manifestar-se, de um *modo fenomênico*. De fato, em cada família, se houver sorte, fala-se uma linguagem. Mas se falam ao menos duas línguas: a do pai e da mãe.

Certamente, o referente mítico individual faz com que tanto as origens quanto o destino (pulsado pelo Ideal do Eu) tenham diferentes referentes simbólicos no pai e na mãe. Portanto, haverá duas línguas diferentes. Isso é o simbólico (p.166, grifos nossos).

Assim, observamos *a priori* que esses discursos, os quais em psicanálise são os modos de se fazer laço – e ampliando estas linguagens para a importância do referente social como pano de fundo para se pensar como a partir das novas racionalidades biopolíticas, e do laço social no campo do sujeito psíquico contemporâneo, atrelada ao campo da educação –, se entrelaçam ao processo de constituição do sujeito-criança, é poder refletir em como regem e participam esses referentes simbólicos nos chamados novos modos de subjetivação na infância, os quais compõem efeitos de verdade.

Nessa lógica, para Rosa (2016), recorrer ao imaginário social pode ser útil para refutar a universalidade e a verdade do discurso social sobre a criança, diferenciando radicalmente o imaginário social do discurso do Outro. Este último disponibilizaria para o sujeito o conjunto de significantes entre os quais o sujeito se identifica e possibilita que se situe no laço.

Por isso, para Freud (1930/2010), haveria uma analogia entre o processo cultural e o desenvolvimento do indivíduo, que poderia ser ampliada para se pensar o Supereu de uma determinada época e a “fórmula”, nas palavras do autor, da eterna luta entre Eros e o instinto de morte, bem como da “vida orgânica” dos sujeitos, uma vez que o processo cultural da humanidade e o processo de desenvolvimento do indivíduo seriam processos vitais para os traços de vida.

Portanto, nas palavras de Freud: “O processo cultural é a modificação que o processo vital experimenta sob influência de uma tarefa colocada por Eros e instigada por Ananke, a real necessidade, e que essa tarefa consiste na união de indivíduos separados em uma comunidade ligada *libidinalmente*” (1930/2010, p. 114). Sob este amálgama freudiano da

evolução cultural da massa e do indivíduo, está fundamentada toda a psicologia de grupo (Freud,1921/2017), que, em parte, é também a psicologia individual, a qual pode nos ser apresentada segundo uma revivescência da horda primeva em sua raiz filogenética.

Seguindo adiante, lembremos que tanto o Supereu Cultural como o Supereu da fundamentação identificatória dos indivíduos seguiriam a hipótese de um modelo filogenético da primordial ambivalência afetiva dos filhos perante o pai primevo, os quais se satisfizeram primeiramente com a agressão, vindo à frente o amor e instituindo a instância superegóica por identificação com a figura do pai. A prova disso, segundo Freud (1921/2017), é que quase toda relação emocional íntima entre duas pessoas conteria como sedimento sentimentos de aversão e hostilidade. Portanto, o que Freud vai nos indicando aqui é que a forma primitiva e original de laço emocional ocorreria na gênese das identificações, quando, por sua vez, o ego assumiria as características do objeto – aos modos do clã totêmico com seu totem (Freud 1913/2017) – seja colocando-o no lugar do ideal do ego e identificando-se com ele – e o grupo multiplicaria esse processo – ou até mesmo introjetando o objeto perdido em um ego dividido por ciclos melancólicos.

A esse respeito, Freud (1921/2017) nos dirá:

Uma criança que se achava pesarosa pela perda de um gatinho declarou francamente que ela agora era o gatinho e, por conseguinte, andava de quatro, não comia à mesa etc. Outro exemplo de introjeção do objeto foi fornecido pela análise da melancolia, afecção que inclui entre as mais notáveis de suas causas excitadoras a perda real ou emocional de um objeto amado.(p.68)

A essa instância chamamos de ‘ideal do ego’ (...). Dissemos que ele é o herdeiro do narcisismo original em que o ego infantil desfrutava de autossuficiência; gradualmente reúne, das influências do meio ambiente, as exigências que este impõe ao ego, das quais este não pode sempre estar à altura; de maneira que um homem, quando não pode estar

satisfeito com seu próprio ego, tem, no entanto, possibilidade de encontrar satisfação no ideal do ego que se diferenciou do ego (...) Mas não nos esqueçamos de acrescentar que o valor da distância entre esse ideal do ego e o ego real é muito variável de um indivíduo para outro e que, em muitas pessoas, essa diferenciação dentro do ego não vai além da que sucede em crianças. Antes que possamos empregar este material, a fim de compreender a organização libidinal dos grupos. (p. 69)

Dessa maneira, o que vamos encontrando em Freud , em sua hipótese filogenética (1913/2017), é a compreensão da organização psíquica e cultural a partir do mito do assassinato do pai na horda primitiva que o instaura como símbolo superegíco para o grupo tribal, e que situados os registros da constituição do sujeito, este mesmo ideal é apresentado agora como uma parte que se dividiu do narcisismo primário (1914b/2017), bem como uma função precipitada das relações de amor nos vínculos afetivos importantes experienciadas pela criança ao longo da vida.

Dito isto, a insígnia que vamos observando é a de que esse entorno que permite à criança construir significações próprias – ou não – daquilo que domina a cena representada pelo imaginário social, constitui-se também como linguagem e tem valor de grupo na inscrição da ordem simbólica. Neste curso, abre-se para nós uma trilha secundária na posição libidinal dentro de um determinado grupo de cuidados, qual seja, o de que a criança pequena em formação da subjetividade não poderia prescindir do que Freud nomeou como escolha de objeto e identificação (Freud, 1921/2017). O primeiro o de tomar um objeto de afetos como o seu ideal e o segundo de sentir-se ligado aos outros pela identificação, se efetuando a operação da psicologia das massas para a psicologia individual.

A questão que se abre nesse intercurso, porém, é a de saber se quando um determinado grupo falha em assumir seu papel de ligação libidinal, haveria na criança uma ligação nostálgica de poder levá-lo a desligar-se da experiência emocional em marcha. Esta possível

melancolização precoce na criança em formação – como maneira de expressão da não-identificação – guardaria seus sentidos a um luto impossível de ser representado – já que não é tangível o que se perdeu, ou seja, a condição de ser cuidado – colocando em cena o corpo e a “imagem de si” como uma forma de ligar aquilo que resta como algo não simbolizado entre o psíquico e o somático.

Logo, para Mariotto (2020), compreendermos o lugar que esse outro/Outro ocupa na vida de uma criança – aqui pensado enquanto peso de grupo inserido numa dimensão maior de linguagens correspondente a determinadas épocas – se faz necessário para que tenhamos a dimensão mínima dos vazios que se abrem ante a ilusão narcísica da onipotência infantil, bem como para entendermos as formas de ser, brincar e fazer sintomas clínicos de uma criança em constituição psíquica, frente às demandas da vida.

Em vista disso, fundamentando-se nessas premissas freudianas, há de se ampliar aqui para as reflexões das relações da psicologia de grupo do que é evocado enquanto Supereu cultural e desejo no e do grupo para as formações subjetivas, daquilo que concerne aos aprofundamentos sociais e psíquicos.

Ao buscarmos unir essa reflexão ao vértice de Bion, que tem como fio condutor a experiência emocional em curso frente às operações de constituição psíquica do sujeito, isso significa dizer sobre como um grupo está reagindo aos relacionamentos pares de investimento ou não, desencadeando desejo em seu interior, sentimentos intensos que se deslocam dele e produzindo determinada lógica de linguagem. Essa linguagem operada no interior da dinâmica parental, ou de um determinado grupo de cuidados, em relação ao sujeito-criança em constituição – enquanto lógica de linguagem que organiza a estrutura mesma do sujeito – é o que fará obsolescer alguns automatismos neurogenéticos os quais se organizam primordialmente num conjunto de atos de reflexos e deixará advir o sujeito em formação.

Por essa questão, Alfredo Jerusalinsky (2010 como citado em Cesar et al., 2020, p.93), ao evocar os aportes da neuroplasticidade e da epigenética, afirma que “quanto mais automatismos menos sujeitos, quanto mais sujeito, menos automatismos”. Ainda para Cesar et al. (2020), a importância da experiência emocional no encontro inter-humano é o que produz linguagem e, nesse ponto, a educação infantil aparece como um grupo privilegiado num potente e imprescindível aliado no processo de humanização.

Essas posições instigam-nos a pensar trilhas possíveis para refletirmos sobre os fenômenos contemporâneos e os impasses os quais convocam essa psicanálise em extensão, seja no âmbito da educação ou no âmbito social mais amplo, da formação humana, entre os quais está o sustento subjetivo por um diálogo vivo das contribuições da Psicanálise de Crianças (Cesar et al., 2020). Assim, entendermos como as sociedades investiram e investem, ao longo da história, por meio da cultura sobre os sentidos de vida, assinalam formas de operar o sujeito da experiência – no campo psíquico dos laços, fantasias, angústia e gozo – e, portanto, também a infância e o infantil dos sujeitos.

Dessa forma, passaremos adiante a pensar esses lugares sociais oferecidos à infância, para, posteriormente, aprofundarmos em outras cenas observadas desta pesquisa de campo, as quais nos fizeram levar em conta a experiência emocional das crianças nesse determinado grupo escolar que, como bússola, guiou nosso trabalho, nos remetendo a pensar em seus movimentos internos face às operações do nascimento do sujeito, como também sobre os impasses os quais despontavam para nós.

Esse entrelaçamento entre as nossas observações se liga às estruturas discursivas atuais, e seus efeitos na articulação dos fenômenos sociais e fenômenos subjetivos é o que pretendemos construir e refletir ao longo deste capítulo, naquilo que estamos sugerindo como sendo: “O Bebê da nova ordem na dimensão social”.

Logo, sugere-se como hipótese estrutural de trabalho que a dimensão social, seja em seu aspecto do imaginário, de linguagem – como modo de relação inter-humano axial – ou no que concerne à experiência de grupo, enquanto fundamentos organizadores da afetividade, poderá ter função (de)subjektivante, uma vez que as primeiríssimas constituições das operações psíquicas e seus ordenamentos simbólicos têm efeitos de montagem mental (Mariotto, 2009). É o que pretendemos refletir e aprofundar ao longo desta pesquisa.

3.2 Sobre a historicidade da Infância e os discursos frente à educação

Ao valer-nos dos aportes deixados por Freud em “Moral sexual civilizada e doença nervosa moderna” (1908/2017) ou mesmo em “O mal-estar na civilização” (1930/2010), encontramos o autor desdobrando a hipótese de existir uma íntima conexão entre o que ele compreenderá como a “alta incidência da doença nervosa” e a moderna vida civilizada presente como mal-estar, sofrimento ou sintoma. Isso nos habilita a perceber o quanto Freud entrevia a ligação dos sintomas com seu tempo, no que tange a uma determinada época e contexto, bem como sua função para os sujeitos no contingente da relação entre universal e particular, sujeito e lei na (re)construção de uma forma de vida (Dunker, 2011).

Essas chaves de leitura, as quais desenvolveremos no decorrer deste trabalho, nos convocam a perceber que desejos ativos ou passivos da libido ou das identificações nas crianças, suas pulsões endógenas ou formas de gozo são respostas complementares a desejos parentais, e/ou sociais formadores de vida e para determinadas demandas da vida pertinentes a uma época. Portanto, para Serafim (2020), citando Colette Soler, nessa escuta da emergência do sujeito de seu tempo, a psicanálise não trabalharia para o gozo apaziguador dos sentidos, mas antes, o separaria do sujeito de desejo. Vejamos ao longo das épocas como isso se produzia no terreno das infâncias.

Costa (2010), em seu livro “Psicanálise com crianças”, fazendo um percurso historicizado acerca do conceito de infância pela ótica de Philippe Ariès e outros autores, nos mostrará que, dentro da cultura ocidental, até a Idade Média, a criança era vista como um pequeno adulto, sem características que a diferenciavam, por uma série de atividades intelectuais ou emocionais as quais, posteriormente, passam a ser consideradas como inerentes ou até mesmo naturais às crianças. Vistas desse modo, nessa época nas sociedades agrárias, não existia a concepção de infância, posto que tão logo a criança adquiria alguma independência passava a participar da vida dos adultos, de seus trabalhos e de seus jogos.

Para Costa (2010), tendo em vista que poucas crianças sobreviviam, os pais não se apegavam muito a seus filhos, portanto, a morte de uma criança não era sentida como uma perda irreparável. Dessa forma, tanto a aprendizagem quanto a socialização eram realizadas por toda a comunidade a qual, muitas vezes, se relacionava muito mais com a criança do que com seus próprios pais.

Com a Renascença, ocorre uma diferenciação do espaço público e do espaço privado, e a família se estabelece como grupo coeso, passando a infância a ser concebida como figura central do grupo familiar, por ser pensada agora pelo interesse psicológico enquanto preparação para o futuro. Nesse período até o sec. XVIII, estende-se, então, a noção de inocência infantil a qual precisaria ser preservada. Por outro lado, para Santo Agostinho, a infância não teria nenhum valor por ser indício da corrupção dos adultos, em que a maldade predominava antes de qualquer adestramento educativo e moral.

A este respeito, Costa (2010) nos esclarece que, apesar de essa metáfora não prevalecer entre o povo de um modo geral, a criança ainda era considerada como um encargo muito pesado, ao serem levadas em conta a atenção e a fadiga que o recém-nascido representava no lar. Por essas questões, generalizou-se, na França do sec. XVIII, o hábito de se contratar amas-de-leite para amamentar os filhos.

Com o surgimento do discurso filosófico iluminista até o sec. XX, colocou-se o sentimento no centro da visão de homem. Rousseau, um de seus principais representantes, postulava que a criança é pura e tem maneiras de pensar e sentir próprias de sua idade, elaborando um manual para educadores no qual traça as linhas gerais que deveriam ser seguidas visando o desenvolvimento de suas potencialidades naturais e seu afastamento dos males sociais. Assim, o termo criança, para Rousseau, logo remeteria a essa etapa da vida na qual o *infans* – aquele que não fala – fica desprovido de toda sexualidade, e foi essa ideia imposta no imaginário social.

Para Neil Postman (1999), um comunicólogo o qual publicou um texto chamado "O Desaparecimento da infância", a ideia de infância seria uma das grandes invenções da Renascença, talvez a mais humanitária, ao lado do estado-nação, da ciência, da liberdade de religião, como estrutura social e como condição psicológica a qual teria surgido por volta do século XVI e chegado a se fortalecer nos nossos dias.

Esse autor, em certa medida, contrapondo Philippe Ariés em "A história social da criança e a da família", sustenta a ideia de que a infância existiu como conceito pelo menos desde a época clássica, presente na cultura grega, na cultura medieval e na cultura romana.

Para Postman, foram os gregos que nos deram um prenúncio da ideia de infância, os quais certamente não inventaram a infância, mas chegaram suficientemente perto para que dois mil anos depois, quando ela fosse inventada, pudéssemos reconhecer-lhe as raízes.

Nessa sequência, os romanos teriam tomado emprestado dos gregos a ideia de escolarização e ainda desenvolvido uma compreensão da infância que superou a noção grega. Não poderia, assim, haver dúvida de que os gregos inventaram a ideia de escola, e a mesma palavra que usavam para ela significava "ócio" e correspondia a uma típica crença ateniense que supunha que no ócio uma pessoa civilizada gastava naturalmente o seu tempo pensando e aprendendo. "Como se lê na vida de Licurgo, narrada por Plutarco em suas Vidas Paralelas, os

espartanos matriculavam meninos de sete anos em escolas onde faziam exercícios e brincavam juntos. Também aprendiam um pouco de leitura e escrita. ‘Só o suficiente, conta-nos Plutarco, para lhes ser útil’” (Postman ,1999, p. 21).

Apesar disso, segundo esse mesmo autor, a preocupação grega com a escola não devia ser entendida como se a sua concepção de infância fosse equivalente à de nossos dias, isso porque os gregos não encaravam a disciplina dos jovens com o mesmo grau de empatia e compreensão. Lloyd de Mause comenta que acredita que “uma ‘centena de gerações de mães’ viu impassível seus bebês e crianças serem submetidos a algum tipo de sofrimento porque elas (e, sobretudo, os pais) não possuíam o mecanismo psíquico necessário para ter empatia com crianças” (p.22).

Nesse percurso histórico, foi a vez de os romanos tomarem emprestado dos gregos a ideia de escolarização e ainda desenvolverem uma compreensão da infância que superou a noção grega, a qual só seria encontrada novamente na arte ocidental no período da Renascença. Ademais, o passo crucial na evolução do conceito de infância para os romanos começou quando estabeleceram uma conexão entre a criança em crescimento e a noção de vergonha, ou seja, a questão é, segundo esse autor, que, sem uma noção bem desenvolvida de vergonha, a infância não poderia ter existido naquela época. Aqui, nos deparamos com uma visão que definiria, em parte, reclamando para ela a necessidade de ser protegida dos segredos dos adultos, especialmente os segredos sexuais, o que ficara enquanto insígnia da cultura civilizada: “submeter a pulsão sexual a controles rigorosos, exercer forte pressão sobre os adultos para que privatizem todos os seus impulsos (em especial os sexuais) e manter uma ‘conspiração de silêncio’” (p.23).

Nesse conjunto, apresentou-se também a primeira lei conhecida proibindo o infanticídio, promulgada no ano 374 da era cristã como uma extensão do conceito de que as crianças necessitavam de proteção e cuidados, de escolarização e de estarem a salvo dos

segredos dos adultos. Com a invasão dos bárbaros do Norte, o sepultamento da cultura e o colapso do Império Romano, houve a imersão da Europa na chamada Idade das Trevas e depois na Idade Média, intercorrendo, conforme a tese de Postman, em quatro pontos relevantes para a história da infância: a capacidade de ler e escrever desaparecem; desaparece, com isso, a educação; o desaparecimento da vergonha, culminando no desaparecimento da infância, segundo o autor.

Em face disso, na Idade Média, não há indicação de ensinamento de hábitos de higiene nos primeiros meses da vida do bebê. Não havia nenhuma resistência em discutir assuntos sexuais na presença delas e o pensamento de esconder os impulsos sexuais era estranha aos adultos, bem como o de proteger as crianças dos segredos sexuais desconhecidos. "Tudo era permitido na presença delas: linguagem vulgar, situações e cenas escabrosas; elas já tinham visto e ouvido tudo" (p.31). Também esse autor nos mostra que, na Idade Média, era bastante comum os adultos tomarem liberdades com os órgãos sexuais das crianças. Para a mentalidade medieval, essa era apenas uma brincadeira maliciosa.

No que tange à linguagem, para Neil Postman, ao examinar detalhadamente o desenrolar desses três primeiros acontecimentos, a causa da desaparecimento do conhecimento de ler e escrever seria o que se apresenta como um enigma tão profundo quanto qualquer uma das incógnitas relacionadas com o milênio que se estenderia da queda do Império Romano à invenção da imprensa. De acordo com esse autor:

O que é bastante útil na indagação de Havelock é a distinção entre "alfabetização social" e "alfabetização corporativa". Por alfabetização social ou socializada ele entende uma condição em que a maioria do povo pode ler e realmente lê. Por alfabetização corporativa se entende uma condição em que a arte de ler está restrita a uns poucos que formam uma corporação de "escribas" e, portanto, privilegiada. Em outras palavras, se definimos uma cultura letrada não com base na posse de um sistema de escrita, mas

com base na quantidade de pessoas que podem ler esse sistema, e com que desembaraço o leem, então a indagação sobre as causas do declínio da capacidade de ler e escrever permite algumas conjecturas plausíveis (p. 20).

Sobre esses aspectos, o autor ressalta que o destino infeliz das versões gregas e romanas do alfabeto durante a Idade das Trevas e a Idade Média demonstra que o que aconteceu na Europa não foi o desaparecimento do alfabeto, mas, sim, o desaparecimento da capacidade do leitor para interpretar o que se escrevia. Podemos também supor que a Igreja Católica não fosse indiferente às vantagens da alfabetização corporativa como dispositivo de controle sobre uma população numerosa e diversificada, induzindo seus clérigos a formarem uma corporação de escribas que fossem os únicos a conhecerem os segredos teológicos e intelectuais. Portanto, esse símbolo se distingue como uma das causas pela qual, na Idade Média, a infância terminava aos sete anos. “Por que sete? Porque é nesta idade que as crianças dominam a palavra. Elas podem dizer e compreender o que os adultos dizem e compreendem (...) e isto nos ajuda a explicar por que a Igreja Católica escolheu os sete anos como a idade em que era de supor que se passava a conhecer a diferença entre o certo e o errado, a idade da razão” (p. 28).

Um novo ambiente comunicacional começa a tomar corpo no século XVI, como resultado do surgimento da imprensa e da alfabetização socializada. A imprensa, por sua vez, cria uma definição de idade adulta baseada na competência de leitura e uma nova concepção de infância, agora baseada na incompetência de leitura, o que contribui, segundo a tese de Postman, para que a infância começasse a declinar como conceito e, em concordância com a imprensa, surgisse, um século e meio depois, a escola estandardizada no que diz respeito ao saber a ser transmitido.

Temos que, com a modernidade, o romance encontrou na burguesia ascendente os elementos favoráveis a seu florescimento e a narrativa começou, pouco a pouco, a tornar-se arcaica. Com a consolidação da burguesia – da qual a imprensa é um dos instrumentos mais

importantes para o alto capitalismo –, destacou-se, nesse ínterim, uma nova forma de comunicação, a saber, a informação.

Por isso, para Walter Benjamin (1933/1985), esse novo modo de comunicação, a da informação jornalística, viera substituir a narrativa histórica da transmissão da experiência comum, transmitida pelo relato, a qual era passada de pessoa a pessoa e que outrora pressupunha uma comunidade de vida e de discurso. Com a consolidação capitalista, a imprensa intercorreu no sentido de ir afastando o humano do vivido, culminando, assim, na *perda da experiência (Erfahrung)*. Nesses termos, para Benjamin, *as ações da experiência estariam em baixa*, bem como o valor da experiência continuaria a cair por não poderem mais ser comunicáveis.

Se compreendermos, nesse conjunto, conforme nos mostra Lessa (2016), que o conceito de experiência apresenta-se, também, enquanto *linguagem*, memória e pensamento, o que vamos conjecturando com isso é que há aqui nessa comunidade viva e pulsante um atravessamento nos processos de linguagem, memória e pensamento – e não menos na vida da criança, sujeito em constituição de hoje – que impossibilitaria aos sujeitos *um saber a respeito de si* enquanto desejo, verdade e potência; na medida em que essas *formações psíquicas e de vida ficariam deslocadas* para outras potências sociais, aos modos da educação corporativa acima citada, na qual nada se pode ler ou compreender do sistema no qual se vive ou da vida que se leva. Para Dunker (2011):

O centro sem substância dessas formas de vida seria composto por narrativa (...) a ideia comum da perda da experiência, entendida alternativamente como incapacidade do sujeito de reconhecer-se em sua própria história particular ou como dificuldade de estabelecer formas sociais universalmente compartilháveis. Alienação e fetichismo seriam duas figuras fundamentais de nomeação desse bloqueio da experiência (p.115).

Nesse seguimento, para Benjamin (1933/1985), no que concernia à experiência subjetiva e social, passava pela narrativa como “conselho tecido na *substância viva*” (p. 200) enquanto o ato mesmo de subjetivação, estado mental assemelhado aos estados identificatórios. Estes, por sua vez, segundo Freud (1921/2017), seriam impulsos sexuais inibidos em sua meta, os quais operariam em seus objetivos deslocados para um determinado ideal do ego, em que parte da libido narcísica transbordaria rumo ao objeto da experiência de amor nas estruturas de grupo.

Dialogando acerca disso e fazendo uma articulação entre experiência e gozo na cena social, Rosa (2016) enfatizará a diferença entre o ideal e a idealização nos processos grupais. Para a autora, a identificação a um líder agregaria o grupo em sua figura e promoveria identificações entre seus membros que substituem, via fascinação, o ideal do eu singular dos indivíduos pelo ideal coletivo. Já a idealização envolveria o engrandecimento e a superestimação de um objeto. Desenvolvendo esses conceitos, ela nos dirá:

O ideal do eu, embora fundado narcisicamente e pelo desejo do Outro, traduz-se pela possibilidade de produzir e buscar objetos fálicos e lugares que tomam formas de ideais que orientam os laços com o Outro, os laços sociais, regidos pela ética de não se deixar ser agido pelo outro, mas sim sustentado pelo desejo e pelas identificações. (p. 120)

Nisto, nos dirá a autora, ser o sujeito da psicanálise evanescente e singular, mas não abstrato, atravessado pelo gozo e pelo desejo. Desejo este singular, mas não individual, uma vez que ele é remetido ao desejo do Outro, regulado por um discurso que o posiciona no laço social. Rosa (2016), baseando-se em Walter Benjamin, atenta para a fragilização da experiência e salienta desmistificar a eficácia dos discursos mortificadores das vivências, por meio das

narrativas dos sujeitos e pelo resgate da experiência compartilhada do mundo – onde os processos coletivos seriam possíveis para a construção de diálogos comuns.

O que vamos deduzindo, com esse percurso da experiência erigida na narrativa, é o que vai fazendo costura conjectural para nós enquanto aquilo nomeado por Freud e Bion – conforme citados anteriormente – como o fio de *tensão do desejo de conhecer*, conhecimento de si, conhecimento do Outro e dos outros, fator *K*, *Knowledge*, proveniente da curiosidade infantil, a qual, nas novas versões estandardizadas de vida, ficaria segregada dos sujeitos e substituídas tais narrativas por notícias ligadas *aos saberes* da ciência, dos produtos produzidos e do capital.

Em uma releitura de Alfredo Jerusalinsky (1998), na qual ele dialoga com Neil Postman acerca do “desaparecimento da infância”, esse autor discute que o que se alterou com a invenção da imprensa foi exatamente a separação da posse do saber. Ele diz que, até a invenção da imprensa, as crianças ficavam, na cultura clássica e na antiguidade, separadas do campo do saber, o qual, de certa forma, era considerado fundamental para a vida social.

Com a chegada da imprensa, há uma substituição do ensino do espírito pelo ensino das coisas. Ou seja, o ensino das condições morais voltadas para o resguardo de uma cultura foi substituído pelo ensino das variáveis que permitiam caracterizar os objetos, a saber, o ensino das matemáticas e outras técnicas de administração e do comércio, na transmissão de uma teoria dos objetos. A tal ponto de, conforme Jerusalinsky (1998), incluir na Declaração Universal dos Direitos da Criança tudo aquilo que se supõe que uma criança hoje deva saber.

Ainda para esse autor, esse discurso do saber seria efeito do que a ciência introduziu nas crenças transformadas em técnicas racionais, dos embaraçosos conteúdos imaginários para introduzi-las no campo da racionalidade, em que a análise de sua lógica pouco resiste quando ela é agudamente elucidada. Essa estandardização teria culminado nos manuais arquitetônicos que regem as normas de construção das escolas, gerando uma série de itens nos quais podemos

ver a quantidade de metros cúbicos que deva ter uma sala de aula, a posição em que têm que estar as janelas, as medidas das classes, a posição e tamanho dos quadros negros, até o lugar para o deslocamento do mestre.

Examinando essas coordenadas das cenas sociais ao longo da história das infâncias e sabendo que, para abordar as questões pertencentes a ela, faz-se necessário explicitar as fantasias dos grupos sociais (Rosa, 2016), sugere-se que o que parece resistir ou sobrar desses movimentos sociológicos, de uma ou outra forma, é a tentativa de eliminação – ou evasão – da dimensão árdua do humano a que Freud chamará tempos mais tarde de o *infantil*. Isto dada sua condição de fragilidade e desamparo em sua posição de impossível (Freud, 1937/2017) das modalidades de laço – educar, analisar e governar – um resíduo da dimensão inconsciente de incompletude.

Dito de outro modo, o que parece que houvera, e ainda há, no terreno das infâncias ao longo das épocas, trata-se de uma resistência das sociedades de entrarem em contato com a ambivalência, com a sexualidade, numa dialética intrínseca entre o infantil de quem cuida e de quem é cuidado. Assim, para Mariotto (2020), “a infância é um tempo essencialmente mortífero, onde transbordam riscos de desaparecimento, de afânise, de abandono, de perdas de si, do outro e do Outro”(p.20).

Dessa forma é que Freud incluiu, em sua construção da psicanálise, a investigação do infantil, bem como dos fenômenos socioculturais, para desvelar a moral sexual de uma época e as ilusões que sustentavam os sintomas presentes nas sociedades de seu tempo (Rosa, 2016). Logo, tomarmos a cena, a linguagem, a palavra ou a *desaparição* dela, é um modo que permite incluir, na análise dos laços sociais ou dos vínculos pares, a fantasia e a forma de gozo de uma determinada era, a fim de reposicionarmos o sujeito de desejo.

Tal abordagem que o inconsciente está estruturado como linguagem sob forma discursiva foi trabalhada extensamente por Lacan e nos ateremos particularmente a três deles,

oportunos ao que estamos considerando, quais sejam: o discurso do *Mestre*, o discurso *Universitário* e o discurso do *Capitalista*. Neste último, em específico, adentraremos melhor no próximo capítulo.

Para Mariotto (2009), no laço discursivo, devemos buscar o sujeito e perguntar-nos qual sujeito se manifesta, uma vez que cada discurso mostra de que forma um agente¹⁴, ao agir sobre o outro e ao ocupar um determinado lugar, faz com que este produza algo, em que tanto o agente quanto o agenciado estão subordinados ao Outro da linguagem.

Então, quando retomados nossas perguntas feitas no capítulo anterior: Qual(is) é(são) a(s) fantasia(s) no imaginário social, em torno da(s) qual(is) o trabalho nos grupos de cuidado se sustenta? E conseqüentemente, qual (is) a(s) ideia(s) de infância que se tem no contexto contemporâneo das novas racionalidades, refletindo aquilo mesmo que circula do imaginário social para fazer instaurar ou esvaziar a função do laço-social? E partindo do conhecimento demonstrado acima de que, historicamente, há um saber segregado dos sujeitos da experiência, sob domínio de dispositivos que foram importantes para cada época, percorreremos essa reflexão, *a priori*, em busca de compreendermos cada discurso e seus efeitos no imaginário na dimensão histórica social.

Representado no texto de Postman pela “corporação de escribas” da igreja Católica, a qual operava como dispositivo de controle sobre uma população numerosa, identificamos, nesse aspecto, que houvera ali uma ampliação desmesurada para o discurso do *Mestre*, o qual pode ser definido como aquele em que o agente, em sua qualidade de quem detém o saber, convoca o outro exigindo o fruto de seu trabalho que o satisfaça (Mariotto, 2009).

¹⁴ Agente: Diz respeito ao domínio do sujeito e à assunção do inconsciente pelo ato discursivo.

Para a autora, a dialética do discurso do *Mestre* seria, por excelência, o discurso da constituição do sujeito por se tratar de um estado de alienação ao Outro, enquanto condição de subjetivação.

Por outro lado, quando nos aplicamos a refletir sobre a tese de Postman quanto ao desaparecimento da infância em função da chegada da imprensa sob um ordenamento da perda da experiência para Benjamin, parecemos identificar o discurso *Universitário*, o qual é aquele que, em sua qualidade de agente, está o saber despersonalizado do Mestre como saber absoluto. “Ao colocar o saber na posição de Senhor, dirige-se ao outro como pequeno ser, como mero objeto(a), que espantada com a avalanche de conhecimento, divide-se produzindo o dito ‘sujeito da ciência’, dela excluído” (Mariotto, 2009, p. 84).

Segundo Santos e Lopes(2013), a episteme da Modernidade retirou o homem do lugar de centro da criação, deixou vazio o lugar de causa de si e inaugurou a descontinuidade entre o mundo antigo e o moderno. Nesse sentido, para essas autoras, todas as formas imaginárias de conhecimento – a intuição, a revelação e mesmo a ilusão – deixaram de ser consideradas, o que corresponderia a uma divisão radical no plano da subjetividade, que se opera agora por um uso radical da razão como garantia de um novo saber engendrado, despido das significações herdadas.

Sobre essa questão, Mariotto (2009), citando Corrêa, nos diz haver, nesse íterim do discurso *Universitário*, a emergência de um sujeito dividido entre o saber e a verdade; nessa operação, o agente, então, é o Outro que se despersonaliza e perde sua barra para um outro reduzido à sua impotência.

Vejamos que, no quadro que nos foi apresentado por Alfredo Jerusalinsky (1998), a partir dessa estandardização da educação no fim do século XVII e início do século XVIII, vão nascendo várias pré-condições necessárias para o surgimento de uma psicopatologia propriamente da infância, na construção de um *standard* que se constrói de um sujeito infantil

supostamente “normal”, compreendendo como um desvio psicológico do *standard* tudo o que se desvia dele e de constructos introduzidos por testes de inteligência ou psicológicos.

Portanto, elucidar esse imaginário grupal que recai sobre a infância e atribui lugares sociais rígidos, ajuda-nos a entender que o declínio da imago paterna deixou o seu rastro vulnerável a um discurso generalizante desubjetivante sobre a criança. É nesse sentido que, para Rosa (2016), as ações jurídicas e sociais dependem do imaginário social sobre a família, estendido arbitrariamente à criança, atendendo, muitas vezes, muito mais aos requisitos da sociedade do que proporcionando condição de desenvolvimento e superação de impasses para ela. Assim ressalta a autora:

A questão sobre a queda ou sobre o enfraquecimento do significante, da imago ou função paterna e de sua substituição pelos saberes sociais do pediatra, do psicólogo, do delegado é das mais importantes. Especialmente levando em conta a importância de identificar o porta-voz dos enunciados fundamentais à criança, sua referência organizadora (...) Nossa tese aqui é de que o enfraquecimento do significante pai e o modo em que se dá sua substituição passam pelo embate sobre quem ou o que vai sustentar o lugar de representante do discurso do Outro (pp.101,102).

Portanto, para essa autora, entender o valor dos grupos, incluindo o familiar no contexto social, é a chave para compreender os efeitos dos discursos, uma vez que a estruturação psíquica da criança fica exposta aos linguajares científicos, pedagógicos e legais, que tomam seu lugar com efeito do enfraquecimento da imago paterna, operada pelo imaginário social, processando deslizamentos tais que podem tornar *o filho* em uma criança genérica sobre a qual recaem práticas segregatórias.

Para Mariotto (2009), o risco de que a educação deslize para o discurso *Universitário* é de que a ciência ocupe o lugar do Mestre, desubjetivando tanto o educador quanto o educando.

Portanto, quando a educação, em seus referenciais, se apresenta aos modos do discurso Universitário, pode sugerir que o *sujeito em sua verdade* desapareceu. De acordo com essa autora, o discurso do “Mestre Moderno” seria o discurso Universitário, e esse discurso, conforme Lacan citado por Mariotto, requer que o professor-educador “constitua o sujeito da ciência com sua própria pele” (p.90).

Por isso, para Ariès (1975/1981), o sentimento de infância que, antes, ao longo da história social da criança, era reservado aos manuais de civilidade, ao Estado no treinamento do indivíduo, à religiosidade e a um intenso movimento de enclausuramento das crianças nos moldes de uma intensa escolarização, passou, nas sociedades industriais, a se reorganizar em torno da preocupação com a educação e da vida profissional” (Ariès, 1975/1981).

Benjamin conceberá, em suas reflexões, o capitalismo como religião e sob forma de culto moderno, uma vez que ele estaria a serviço da resolução das mesmas aflições e inquietações a que, outrora, as religiões, representadas também pelo discurso do Mestre, quiseram oferecer respostas (Benjamin, 2013).

CAPÍTULO 4 Infância Contemporânea e Ordenamento Neoliberalista

No filme contemporâneo “Cegonha: A história que não te contaram”, de 2016, é mostrada, com humor e delicada ironia, a história de uma fábrica produtora de bebês que se transforma na empresa “a loja da esquina.com”, um tipo de e-commerce ou entregas expressas.

O filme mostra a saga das cegonhas “dos tempos selvagens” entregando crianças dificilmente até chegarem aos novos tempos, quando, engenhosamente, um chefe cegonha transforma a fábrica de bebês em uma nova corporação de dispositivos desejáveis para novos

casais clientes, como celulares e outros. A história percorre toda a trama de um empregado cegonha, encarregado agora, acidentalmente, por um novo bebê – produzido imprevisivelmente por uma jovem “atrapalhada” que operou erroneamente a máquina – cujo desejo é ser promovido a chefe.

Nessa linha, “o Poderoso Chefinho” dá nome a dois grandes filmes de Cultura Digital infantil, lançados entre 2017 e 2021, e a uma série de televisão norte-americana produzida pela DreamWorks Animation, baseada no livro de Marla Frazee “The Baby Boss”. A história trata-se de um bebê falante que carrega maleta misteriosa, usa terno, se envolve em trabalho de efeito global, além de conduzir mãe e pai ao extremo de seus esgotamentos em torno de suas ações imperativas e do tempo.

Bebês representados por “pacotes a serem entregues”, família ou grupo de crianças figuradas como grandes corporações, bebês gênios desenvolvendo novas tecnologias e as brincadeiras se transformando em trabalho sério, parecem ser estes os grandes temas atuais pelos quais percorre o imaginário social sobre infância contemporânea. Nesse novo ordenamento, os livros como “Becoming the Next Sleep Boss” – ensinando seu bebê como prosperar durante o dia e dormir durante a noite”, ou “I’m the Boss of my Body” – este último desenvolvido para crianças a partir de 3 anos como um guia para ensiná-las a como se proteger – consistem em uma série de associações que faz alusões em colocar a criança ainda muito pequena, a qual ainda não constituiu nenhum saber, no lugar de “chefe” de sua própria vida.

Nesse bojo imaginário das ficções, as tramas dos treinamentos, jargões, cronogramas e métodos vão ficando como que traços atuais do que podem ser experiências exaustivas para um bebê, esvaziadas de significação, o avesso do sujeito em constituição.

Por outro lado, em termos de realidade e saúde pública, um Documento Científico da Sociedade Brasileira de Pediatria (Sociedade Brasileira de Pediatria [SBP], 2019) expõe o que parece ser a prevalência do aumento de manifestações depressivas na infância e adolescência,

apontando que a relação dos sintomas depressivos nos EUA demonstrou um aumento significativo entre 2005 e 2014, principalmente entre as crianças e adolescentes com idades de 12 a 20 anos.

O documento mostra, ainda, que pesquisas demonstraram que, em uma a cada 37 crianças, houve diagnósticos como depressão, entre 2011 e 2012, e que cerca de 13% a 20% delas apresentaram indícios de algum transtorno em alguma fase da infância. O suicídio também foi a segunda causa de morte entre as crianças de 12 a 17 anos em 2010, segundo dados da WHO (World Health Organization).

No Brasil, a prevalência real é desconhecida, mas estima-se que está se tornando um problema de saúde pública, pois dados de tentativas e de casos de suicídio tem aumentado na adolescência e em idade cada vez mais precoce na infância, assim como aumento do comportamento de automutilação, principalmente em meninas. Estudo realizado na cidade de Recife demonstrou que as prevalências de sintomas depressivos expressivos e de ansiedade se iguaram a 59,9% e 19,9% respectivamente, em adolescentes de 14-16 anos (SBP, 2019, p. 1).

Para Agamben (2008) em sua retomada de Walter Benjamin, o vivente contemporâneo estaria diante do insuportável. E o que fora diagnosticado por Benjamin como a perda da experiência em decorrência da catástrofe da guerra mundial – de cujos campos de batalha os soldados voltavam emudecidos – a pacífica existência cotidiana em uma grande cidade seria suficiente para a destituição de *vivências inenarráveis*. Ainda para esse autor (Agamben, 2008), essa capacidade de *traduzir-se* é o que seria o insuportável.

Para Dardot e Laval (2016b), essa guerra que *emudece o sujeito da experiência* na contemporaneidade seria sentida como “a guerra comercial generalizada”, resultado de uma construção política e por uma espécie de “Autômato do Capital” – propriamente a caução da

mão invisível reguladora dos mercados de Adam Smith – substituindo as relações sociais pela lógica fria do cálculo e do lucro. Nessa nova racionalidade, os modos de produção e da mais-valia se configurariam na Lei absoluta para entrada no laço com o Outro, modelo este econômico e transferível para a ampla esfera da vida – um novo ordenamento simbólico.

Portanto, o capitalismo cresceria, agora não somente porque conquista novos territórios, submete populações cada vez maiores, transforma em mercadorias todos os frutos da atividade humana, mas por se tratar de uma *nova razão de mundo*. Um sistema de difusão social e de regras de ação ligadas às atividades de produção e autonomização aos modos *Shark Tank*, “tubarões” – personalidades consolidadas no mercado que podem *transmitir seu saber* a aspirantes empreendedores em busca de crescimento e oportunidades.

Para Dardot e Laval (2016b), o velho Estado “social”, “educador” do “interesse geral” na definição de políticas públicas passa agora a ser um receptor da pressão global, passando as organizações de assistência social para um novo patamar de competitividade “nacional”, gerando o fetichismo da quantidade, isto é, que põe os indivíduos em concorrência, atribuindo “valor” ao que eles fazem e mesmo sobre o que eles são. A avaliação quantitativa consiste no método pelo qual se guia esses indivíduos na *gestão de pessoas*, forçando-os a controlarem a si mesmos de tal forma que eles possam cumprir seus objetivos de produção de trabalho, como se estes originassem de seus próprios desejos.

Nesse campo, o desejo não é singular, endereçado ao campo do Outro, mas individual, endereçado ao campo do Capital, na medida em que, nesse campo, os indivíduos são colocados para concorrerem entre si. Conforme esses autores: “(...) a figura central é a do empresário. Este último é, acima de tudo, um inovador que não hesita em romper o curso normal das coisas, opondo-se à rotina de que são prisioneiros aqueles que simplesmente utilizam os métodos tradicionais. O empresário é o homem da ‘destruição criadora’” (p.5).

Nesse mote de Dardot e Laval, o homem-empresa, o empreendedor de si mesmo, seria o *agente* da nova normativa capitalista, principal operador da produção, da riqueza e do consumo (Dardot & Laval, 2016a). Fala-se que este, além da inteligência e do *conhecimento*, deva ter também a ciência da experiência, confundindo experiência com trabalho (Bondía, 2002), pois enquanto a experiência faz menção à condição de dar sentido ao que nos toca, a “experiência” dos mercados tem a ver com a ciência da prática.

Nessa égide, surge o herói pós-moderno neoliberal em detrimento do sujeito psíquico. Nesses termos, é imputado aos sujeitos “bem-sucedidos”, conforme idealização oriunda do imaginário social, que além de vastas formações em seu currículo, sejam talentosos, proativos, dinâmicos, inovadores, autônomos e responsáveis por seus resultados de trabalho, constituindo-se em “subjetividades contábeis”, cujo novo *Super-eu anônimo e autônomo* agora diz: “vigie melhor para que se produza mais” (Dardot & Laval, 2016b, p. 11).

Nesse momento, “a atividade econômica deve ser entendida como um esporte, uma impiedosa e perpétua luta de boxe” (Dardot & Laval, 2016a, p. 354). Não é à toa que a palavra *coaching*, ciência de formação pessoal ligada à gestão de pessoas e à psicologia pós-moderna, teve sua origem no mundo dos esportes e designa o papel de um treinador orientado em estimular os sujeitos para que maximizem seus desempenhos e tenham lugar no mercado.

Recorrendo à reflexão freudiana sobre o mal-estar na civilização (Freud, 1930/2010), para traçarmos uma nova analogia entre o processo cultural e o desenvolvimento do indivíduo, é interessante notar que essa nova “fórmula” que poderia ser ampliada para se pensar a eterna luta entre Eros e o instinto de morte teria seu desfecho atual no mundo das economias. Dessa forma, um dos novos sintomas sociais do novo mal-estar atual fica expresso nos excessos de produção – o que parece representar a figura do fetichismo – na excessiva fragmentação do sujeito de seu saber, alienado de seu desejo e escravo de um modo de gozo.

O que isso nos põe a refletir é que, para além dos objetos de consumo produzidos em excesso, o próprio sistema capitalista e neoliberal vai se transformando em um escoadouro das ansiedades individuais, como também dos excessos pulsionais (Paravidini et al., 2019), os quais parecem estar a serviço da pulsão de morte que termina por destruir e obsolescer o que produz, provocando excessos no campo dos processos, dos trabalhos e, por que não em se tratando da infância contemporânea, nos próprios dispositivos que a acolhem.

Nessa nova psicologia de grupo social, a imago paterna é substituída por figuras sociais difusas que ensinam de uma forma técnica como conquistar e como “gozar a vida”, em forma de manuais ou guias de autoajuda. No lugar das idealizações, resta o princípio das realizações, como que atos puros para um capitalismo puro, redundando-se no desligamento libidinal e no apagamento do sujeito psíquico deslizado à condição de objeto, restando a concorrência para ocupar o lugar das identificações. Um contingente de um ciclo de produção e gozo mecânico, anônimo: um verdadeiro deslocamento do autômato freudiano (Freud, 1919/2017).

Retomando com as formas de discurso trabalhadas por Lacan, Mariotto (2009) nos coloca que, se no discurso do *Mestre* este ocuparia lugar de agente e no discurso do *Universitário* o saber está como agenciador, no discurso do *Capitalista*, é S barrado – O sujeito do inconsciente constituído como falta-a-ser – que está na qualidade de agente e que mostra uma tirania do saber, pois esse novo senhor é o capital, o qual opera sobre laços discursivos em seu dever.

Rosa (2016), avançando nessa mesma direção sobre a teoria dos discursos de Lacan, mostra ser o capitalismo avançado uma verdade em que o sujeito e seu objeto de gozo estariam na ordem do atravessamento da lei do mercado na lei do desejo e, em sua condição de consumidor, não encontraria lugar para seu *páthos*. Portanto, para essa autora, o sujeito, nessa nova forma de capitalismo progressista, se ligaria a um modo de laço degradado do discurso

do Mestre, e ver-se-ia empurrado, violentamente, ao gozo sob forma de consumo, lucro ou sofrimento. Este seria o gozo mortífero para o desejo.

Rosa (2016) nos indica como Žižek articulou esse movimento à “fantasia social”, em que o sujeito realiza o desejo, dá condução ao gozo e se protege da angústia, uma vez que permite ao investimento libidinal ligar-se a objetos do capitalismo que passam a ter valor e significação. A fantasia aí se socializaria de maneira imediata a um outro estatuto do Supereu: “Goza!”.

Sobre esse aspecto, há de se considerar o modo como o imaginário social sobre a criança traduziria o ideal dos pais estimulado pelas ilusões contemporâneas, terminando na eliminação da dimensão do Outro como alteridade. Esse gozo produziria um estranhamento nos pais e um recuo no exercício de suas funções, cujo sintoma dos pais na criança a tornaria estranha para eles, que passam a recorrer a outros *saberes* com ênfase no organismo e na medicalização, predominando narcisismo e onipotência como autônomos.

É essa a ampliação do biopoder cunhado por Foucault, que resume o processo através do qual, nos limiares da Idade Moderna, a vida natural começa, por sua vez, a ser incluída nos mecanismos e nos cálculos do poder estatal, e a política se transforma em biopolítica (Agamben, 2007), na qual se tem por alvo os indivíduos e seus modos de vida (Dardot & Laval, 2016a).

Por outro lado, quando retomamos que os gregos inventaram a ideia de escola enquanto um "ócio" criativo e de *descobrimento*, em nossos novos engendramentos sociais e institucionais modernos, segundo Hanna Arendt (1983/2007), o tempo livre seria gasto para, de alguma forma, produzir ou consumir. Portanto, o trabalho e o consumo passaram a uma espécie de eterno ciclo biológico de coisas, sustentado pelo consumo e produção de riqueza, em que o homem fica reduzido ao labor e deixa de estar com os outros e construir o mundo, terminando retido senão às necessidades privadas.

Sobre isto, Aristóteles – como os gregos de sua época – conhecia duas formas de designar a vida: zoé (“vida nua”) e bios. A primeira expressa a forma biológica e natural do organismo vivo – a sobrevida, reduzida ao seu mínimo biológico – e apenas a segunda contava uma história que poderia ser narrada estabelecendo uma “biografia” (Rosa, 2016; Arendt, 1983, p. 109). É, então, nesse conjunto que, para Agamben (2007), a contemporaneidade incorreria na *paradoxal* condição de vida humana reduzida à sua modalidade orgânica, em sua separação absoluta de zóe e bios, do não homem e do homem, do *vivente* e do *falante*. Logo, eis aqui o mote de Agamben (2007) em seu diagnóstico benjaminiano da destruição da experiência e da *vida nua*.

Para Mariotto (2009), quando a educação incorre no risco de ser transformada em um bem de consumo, é retirada desse ato sua qualidade de dispositivo simbólico, de constituição de um *ser de linguagem*, capaz de inscrever seu lugar na cultura, e o ponto de identificação se fixa no bem e não no ser. Diante disso, a educação e o ato educativo passam a ser abordados a partir de um “furor pedagógico” (p.93) que, segundo a autora, começa se instituir nos Centros de Educação.

Nessa dimensão, Alfredo Jerusalinky (1998, 2011) vai nos esclarecer como da escola padrão estandardizada se passa para as nosografias de significações fixadas, como um símile de uma criança mecânica. O autor vai nos mostrando como “de repente” no DSM IV, de 1994, o autismo infantil precoce apresenta-se deslocado do campo dos problemas psíquicos para os transtornos invasivos de desenvolvimento e se pronuncia como uma doença de ordem genética tomada pelo discurso positivista, ou de uma postura que corresponde a alguma lógica corporativista.

De fato, essa realidade faz os transtornos inclusos no novo DSM-V (2014) serem reordenados em uma estrutura organizacional revisada, com o intuito de estimular novas perspectivas clínicas. Essa nova estrutura corresponde à organização de transtornos planejada

para a CID-11, em que parece fazer crescer a quantidade de doenças “generalizadas” em torno da ênfase neurológica, se comparada às edições anteriores em que as expressões de supostos transtornos mentais são evidenciadas não como “correlatos orgânicos” frente ao desenvolvimento e seu peso simbólico, mas como “base orgânica” como lugar de causa (Jerusalinky, 2011).

Nesse sistema, por exemplo, com base em padrões de sintomas e comorbidade, o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) foi colocado junto aos chamados transtornos do neurodesenvolvimento, cuja comorbidade com espectro autista é agora permitida. Da mesma forma como houve fusão dos antigos transtornos autistas, transtorno de Asperger e transtorno global do desenvolvimento para transtorno do espectro autista (TEA), cujos principais elementos descritivos destacados pelo DSM V são déficit na interação social e padrões repetitivos. Para entendermos melhor como se faz compreendida essa dimensão pelo DSM V (2014):

Os transtornos do neurodesenvolvimento são um grupo de condições com início no período do desenvolvimento. Os transtornos tipicamente se manifestam cedo no desenvolvimento, em geral antes de a criança ingressar na escola, sendo caracterizados por déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional. Os déficits de desenvolvimento variam desde limitações muito específicas na aprendizagem ou no controle de funções executivas até prejuízos globais em habilidades sociais ou inteligência. É frequente a ocorrência de mais de um transtorno do neurodesenvolvimento; por exemplo, indivíduos com transtorno do espectro autista frequentemente apresentam deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual), e muitas crianças com transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) apresentam também um transtorno específico da aprendizagem. No caso de alguns transtornos, a apresentação clínica inclui sintomas

tanto de excesso quanto de déficits e atrasos em atingir os marcos esperados. Por exemplo, o transtorno do espectro autista somente é diagnosticado quando os déficits característicos de comunicação social são acompanhados por comportamentos excessivamente repetitivos, interesses restritos e insistência nas mesmas coisas (p.31)

Conforme a fala de Gilda Paoliello (2015), Psiquiatra e Psicanalista, proferida na conferência de Antônio Quinet, essa efervescência da indústria foi o que culminou na pulverização diagnóstica que temos agora no DSM V, todas realmente dirigidas ao tratamento medicamentoso. Para Jerusalinky (2011), essa é uma transformação epistemológica importante, em que o que não está funcionando bem fica para ser eliminado, suprimido e não resolvido. Uma nosografia que apaga o sujeito, para o qual a patologização resta como umas das linguagens fenomênicas da infância contemporânea, sob uma ótica da produção em que nada está para ser perguntado, escutado ou decifrado.

Eis aí uma das dimensões embaraçosas dos êxodos contemporâneos. Um mal-estar social e psíquico que se instala dando nome a “seus filhos” ou aos “filhos dos outros”. Sujeitos de uma nova episteme, qual seja, *a lei do saber no lugar do desejo de conhecer (K) – desejo de conhecer o outro.*

É nesse fio condutor que numa linguagem benjaminiana corresponderia ao ponto de mutação da “perda da aura” – ou dos novos ordenamentos em nossa presente reflexão – quando a infância contemporânea ganha valor ou novos sentidos por meio de estereótipos orgânicos, mercadorias culturais e sucedâneos.

Segundo uma reportagem da *Revista Veja* (2018), um dos principais públicos da plataforma de vídeo é o infantil, isso explicaria o sucesso do You Tube Kids, voltado para a faixa de dois a oito anos, o qual possui mais de 11 milhões de usuários ativos semanalmente.

Para Guignard (2008), haveria uma forte projeção dos desejos infantis dos adultos de nossa época, os quais se serviriam dos mais jovens para satisfazer seu próprio hedonismo

infantil, reanimando o espaço da satisfação imediata, impedindo um espaço-tempo de latência necessário entre a formação de um desejo e sua satisfação.

Nesse seguimento sobre a infância contemporânea, Bernardino e Kupfer (2008) e Rosa e Lacet (2012) convergem para pensar a falência simbólica sobre a família contemporânea, a inflação dos objetos reais e a prevalência das imagens em detrimento das palavras. Essas condições abrem lugar para a criança na atualidade como mestre do gozo em relação aos adultos, em que a *suposição de saber* às crianças tomaria outras conotações quanto ao lugar político-libidinal a elas reservado, abrindo a dimensão do *gozo sem limites* em seu trato no que concerne aos abusos e às explorações nos grupos, na mídia e na ciência.

Assim, da subjetividade contábil a um número nosográfico registrado é o que vamos encontrando nos embrenhos dos grupos que sustentam a infância contemporânea, sem que o sujeito-criança pareça não ter nada a dizer sobre isso. Essa também é uma das questões de pesquisa às quais nos deteremos a partir de agora, em nossas cenas observadas.

4.1 Alinhavando: Dos últimos pedidos às primeiras cenas

Consideramos observar e apreender interações livres do campo emocional de um grupo de crianças de 0 a 5 anos de idade, de uma pequena escola particular de educação infantil de nossa cidade, bem como os laços educadoras-bebê, educadoras-criança que fizeram parte desse cenário, sem que, contudo, a observadora desempenhasse qualquer papel a ela atribuído, tais como conselhos, aprovação, desaprovação ou intervenção em alguma medida.

O que traremos aqui consiste, respectivamente, em alguns pedidos por ajuda solicitados por mães e diretora-professora, após a interrupção das observações – os quais ajudaram a pesquisadora a aclarar alguns componentes do fenômeno observado – durante o contexto pandêmico de isolamento social. Traremos também as primeiras cenas de quando a pesquisadora foi recebida na escola e uma em especial: a cena nomeada por uma das

educadoras como “trauma”, pela qual a pesquisadora se sentiu fisgada por seus importantes elementos do contingente emocional que a levou a tecer algumas reflexões.

Mélega (1987), fundamentando-se no Método Ester Bick, ao escrever sobre *O Observador psicanalítico como Modelo Continente da Função Materna*, destaca sobre a importância da descrição de todos os movimentos afetivos e os detalhes da interação entre cuidador e bebê no campo da experiência emocional em que os fenômenos vão ocorrendo, fazendo uso de suas próprias emoções ao estarem em um grupo presenciando as relações. E, ainda, abster-se de qualquer tendência de orientar ou julgar para observar e permanecer em um estado de mente de receptividade, na esperança de que irá emergir algum *conhecimento*; acompanhando o fluxo associativo das interações, matéria-prima para se pensar nos significados. Vejamos o que se segue.

Após a interrupção das observações, em razão da pandemia, uma mãe entra em contato comigo para perguntar sobre seu filho: “Diga-me, é autismo? Porque a escola insiste que eu esclareça com um profissional se o meu filho tem autismo.” Tratava-se aqui de uma criança com idade maior do que 4 anos, a qual não fazia parte do grupo de crianças o qual fora observado diretamente, porém, participa, de alguma maneira, dos atravessamentos dessa instituição, e tanto a mãe como a escola queixavam-me de como a criança era distraída, tendo dificuldade para aprender e concluir as atividades.

Em uma outra tarde, recebo um outro telefonema da diretora-professora. Tratava-se também de uma criança com idade maior do que 4 anos e que estava envolvida de alguma forma com esse grupo escolar em sua aprendizagem. Nessa conversa com a diretora, ouço falar outra vez a história do “suposto” autismo da primeira criança e, dessa vez, um outro pequeno, que lhe parecia apresentar um quadro de TDAH.

No campo escolar, eu era frequentemente convocada, durante as observações, a emitir alguma opinião ou um parecer sobre as crianças. De praxe, as cuidadoras passavam por mim e

diziam: “Vê aí o que esse menino tem. Ele não fala”. Isso me fazia pontuá-las e perguntá-las: “vamos aguardar e observar um pouco mais?”. Esses pedidos me apareciam desde as primeiras cenas, como veremos a seguir.

4.1.1 Êxodos IV

Primeiras Cenas

Depois de conversar com a diretora da escola e ela assinar a documentação necessária, dou início as observações. Ela estava “sedenta” por informações sobre como “melhorar” tantos casos conflituosos. Me falou de uma criança de três anos que não operava no campo da fala, o que estava preocupando a ela e todas as cuidadoras. Falava também de como os pais ficavam muito irritados e nervosos com a instituição quando o filho chegava em casa “mordido” ou arranhado. Ela me dizia que precisava de palestras ou de alguém que conversasse com esses pais para ensinar-lhes que, se houvesse briga entre as crianças na escola, era algo que fazia parte.

Eu disse a ela que eu entraria como observadora de uma pesquisa, e como tal, não conseguiria dar respostas imediatas nesses momentos. Mas que eu estaria ali com elas, para irmos sentindo os pequenos movimentos dos vínculos das crianças com as cuidadoras-educadoras, e que, se possível, bem mais “pra frente”, ao final das observações, veríamos o que foi possível ter sido observado.

Quando, enfim, cheguei para as primeiras observações, percebi, em algumas cuidadoras, alguns olhares de receio de serem avaliadas por mim. Esse era o clima e meu sentimento de uma “avaliação-ameaça”.

Cheguei no início de uma tarde e eram oito bebês, nas idades entre 6 meses e 18 meses, em um amplo refeitório. Havia uma bebê, em especial, também por quem fui fisgada durante as observações, a qual dormia boa parte do tempo, sendo balançada em um carrinho.

“Você não quer uns no seu colo não?!”. Elas me perguntavam rindo. “Acho que a gente pode colocar uns no colo da Sara”.

Muitos bebês até 18 meses brincavam por ali.

A cuidadora, com a ajuda da cozinheira, começa a ajeitar as crianças para irem para as cadeiras de alimentação comerem frutas. Então, vão para um outro canto do refeitório onde ficam os “cadeirões”. Estar na presença de oito vivos bebês, era estar diante de muita vida e parecer não saber nada diante de tanta demanda de vida, demanda pulsional.

Assisto a uma briga impaciente com uma menininha em uma velocípede em que a cuidadora força para colocar um babador e a bebê não aceita; ela teima em continuar sua “andação” em um velocípede. A cuidadora tenta outras vezes, inaugurando uma intensa irritação entre ela e a menina. Outras crianças também resistem ao babador. Algumas, nesse momento, fogem do refeitório pelo cercado. A cuidadora começa a dizer:

- Mas eles estão “cansados de saber” que não podem! [ênfase adicionada]

Sobre o outro bebê que resiste ao babador, ela diz:

- Isto é preguiça.

O que parece desgastar a relação com as crianças.

No momento do encontro dos bebês com os alimentos, sinto uma sensação de “barriga cheia”, algo como se os bebês estivessem ainda cheios naquele momento para receberem o alimento. Após esse momento, a educadora canta para os bebês que ainda estão em seus cadeirões.

Passo agora a observar a sala das crianças que estão entre quase 3 e 4 anos de idade. Parte delas conversa umas com as outras, enquanto faz uma atividade. A professora está muito concentrada nos recortes de papel. Em uma parte da sala, existe uma mesinha quadrada com quatro crianças, entre elas Pedro (o garoto que não opera no campo da fala, sobre quem eu já havia recebido a queixa).

As crianças estão fazendo uma atividade com massinha. Pedro a enrola, amassa e come os seus pedaços. Ele olha intensamente para os colegas que estão sentados à sua frente, sorri e mostra os pedaços de massinha colocando-os na boca. O colega da frente, então, repete a ação de Pedro. Há um outro que tenta dizer a eles que não pode comer massinha e conta para a professora que está concentrada nas atividades que precisa ministrar. Esta me contextualiza que eles farão uma apresentação para os pais, e a importância de apresentarem bonitas aquelas atividades.

Nessa mesinha, uma outra menina parece divagar, enquanto os colegas realizam a atividade da massinha. A menina mexe os pés, olha para a parede, vira na cadeira e, agora, fixa olhando para mim, durante todo os 40 minutos que estive em observação naquela sala. Seus movimentos lentos e seu aspecto aéreo me lembravam aos de alguns bebês com quem eu estava há pouco no refeitório.

Agora, é Pedro quem está sumido. A professora faz uma roda para brincarem de batata quente e, de repente, se desespera, dizendo: cadê o Pedro, cadê o Pedro, gente?

Com tantos elementos presentes, senti que eu também fiquei aérea, não consegui me aproximar de Pedro ou observá-lo melhor, e agora ele sumiu... Eu me assusto junto com a professora, porque eu também não vi o Pedro, que estava há pouco tempo comendo massinhas e provocando algum movimento entre as crianças da mesa. Uma das crianças parece localizá-lo pela janela e grita:

- Ele está no banheiro, tia. Ele foi no banheiro.

Ela se acalma e vai buscá-lo.

A sensação de não ser visto, de ser invisível, de não ser suposto, mas uma criança genérica que está “cansada de saber” e que faz a falta aparecer, é o que ressoa em mim dessa última observação.

Na segunda observação, a primeira salinha em frente ao portão de entrada me chama a atenção. Sua porta está sempre fechada e a sinto como “tumultuada”, muito choros e gritos. Foi um lugar onde senti que as cuidadoras se sentiam pouco à vontade para me receberem e sua porta fechada, na maior parte dos momentos, me constrangia para uma aproximação.

Sigo para a observação na salinha de Pedro, que se apresenta nessa segunda observação com a boca sempre aberta, enquanto colore com os coleguinhas. Ele urra quando lhe tiram a massinha e briga com os colegas da mesa, fazendo sons com a voz, mas sem a presença das palavras.

A mesma cena se repete em torno da menininha, a quem chamamos de Lavínia, que se senta na mesa com Pedro. Ela passa horas olhando tudo distraidamente, às vezes, colore, não apresentando nenhuma interação e, como da outra vez, agora olha fixamente para mim enquanto observo a sala. Após algum tempo, Pedro recupera as massinhas e as come...

4.1.2 “Você ficou traumatizada”?

A pergunta que leva o título de nosso subitem me chega ironicamente, mas não de surpresa, por parte de uma outra cuidadora-auxiliar, depois da terceira observação. Trata-se do grupo de crianças de 2 a 3 anos. Ela diz:

- Oi! Você ficou “traumatizada” com a sala? [ênfase adicionada]

E dá risadas...

Nessa observação, que ocorrera uma semana antes da pergunta da educadora, entro na escola em um início de tarde e algumas professoras ainda estão para o intervalo. Logo, nesse contexto de soneca dos bebês mais novos e descanso das educadoras, percebo que a sala que está sempre fechada, de onde sinto vir alguma confusão, agora está aberta. Percebo ser a minha chance de entrar para observar. Dou um “olá” à monitora e peço licença para a

observação das crianças, ela que está recortando algumas atividades nos papéis para, me olha surpresa e aceita que eu entre.

Há poucas crianças nesse momento, elas estão de pé assistindo e dançando de leve ao clipe do “baby shark”. A monitora segue de forma concentradíssima a fazer recortes com as atividades a serem distribuídas. Nas paredes, há um quadro com um varal de vogais e um indicativo “adeus, fraldinhas”, no qual ficam coladas algumas fraldas.

A música do “baby shark” começa e, então, repete 2, 3, 5 e muitas outras vezes a perder as contas... Entrando em uma digressão, começo a me lembrar do quanto a palavra “shark” era uma linguagem utilizada nas áreas chamadas de T & D ou “Treinamento e Desenvolvimento” na gestão de pessoas, a qual acompanhei em uma prática profissional. O nome “shark”, que pode significar “tubarão” ou o “executor”, está presente em alguns testes de coach semelhantes a um teste de personalidade, muito aplicados nas organizações em testes de performance.

A sala, agora, está abafada e muito quente. Danilo, de 24 meses, vai até sua mochila e procura sua garrafa de água. Ele está agitado e possui uma má formação na mão esquerda. Ele tem dificuldade de retirar a água da mochila. Uma outra garotinha por ali tenta ajudá-lo, a cuidadora os impede, ela não compreende a “sede” de Danilo, concentrada que está no meio do barulho televisivo e de seus recortes. Mesmo assim, Danilo consegue pegar a água, abrir e beber; ele vem a mim comunicando alguma coisa, sem usar as palavras apenas com um som, me pede para que eu feche sua garrafa; eu olho para a cuidadora, ela está recortando papéis. Danilo continua me pedindo para fechar a garrafa, fazendo sons. Percebo, então, que ele me parece não operar no campo da fala. Eu o acolho com o meu olhar, mas decido aguardar, e ainda não fecho a garrafa para Danilo, que agora coloca sua garrafa em um canto no chão.

A música do “baby shark” ainda está tocando, Danilo se irrita, tira o sapato e joga na televisão. Pega um boneco do Hulk e joga rumo à tela. Eu também me sinto cansada com a música que está alta e cansativa.

Entra na sala uma garotinha “novata” e outras crianças que voltaram da soneca. Elas têm um pouco mais de 18 a 24 meses e meio. A garotinha novata – a qual, nas observações posteriores, me “contará” sobre os passarinhos e as árvores, presente na primeira escuta-cênica deste trabalho – está chorando alto. Existem outras quatro crianças nesse cenário.

O chinelo da educadora responsável pela sala está virado no centro dela, no meio dos brinquedos. A cuidadora-auxiliar, que estava concentrada em recortar papéis, agora parece querer fazer a garotinha “novata”, que ainda chora, se sentar em algum lugar. Nesse momento, duas das crianças olham para o chinelo da educadora, olham uma para a outra e parecem decidir pelo olhar a pegarem o chinelo e baterem em um colega que está distraído no tapete de brinquedos. Elas batem forte em suas bochechas, cada um de um lado. A criança que apanhou chora e grita. A cuidadora não vê.

Eu olho para a cuidadora novamente, tento também falar com meu olhar. Eu me sinto “sufocada” pela falta de olhar da profissional e desesperada pela contingência das crianças. Ela, agora, me olha e, em seguida, olha para as crianças. Nada é feito, pois as cenas mudam rapidamente. A briga, nesse momento, é em torno de grandes peças de um brinquedo de montar. Danilo tenta montar rapidamente uma grande torre, ele é ágil e rápido. Quando a torre cai, ele se aflige, urra impientemente. Ele torna a montar outra vez. Repete esse movimento várias vezes. Quando algum colega se aproxima, Danilo o empurra com agressividade, urra e não aceita dividir as peças para outras brincadeiras. Ele fica de costas para o resto do grupo de crianças, as quais também estão bastante agitadas no meio da sala. Para me situar, eu pergunto à monitora qual a idade delas. Ela não sabe me dizer, também está sem rumo.

O barulho com os brinquedos grandes de montar aumentam. Danilo me pede ajuda para abrir sua mochila. Eu o observo e olho para a cuidadora-auxiliar. Outras três crianças que estavam dormindo no berçário agora entram na sala.

Uma garotinha que entra, agora fica perto da porta, ela não interage e parece estar sentindo medo da entrada; ela recua na porta e observa. Entra a educadora responsável pela sala, observando-os e dizendo em voz alta:

- Nossa, será que brotou?

A cuidadora diz se sentir mal naquele dia e queixa de estar impaciente. As crianças se agitam. Ela as chama para fazerem as atividades e colarem lantejoulas nos papéis. Ela conversa pela janela com uma outra cuidadora. A cuidadora, agora, cola as lantejoulas nos desenhos com as crianças e tira “selfies” com elas. Duas das crianças ficam do lado de fora, inventando uma outra brincadeira entre elas.

As crianças seguem brincando com blocos grandes, se desorientam, se agriem, se batem, competem. Nesse momento de desnoriteio, elas me lembram o enxame de abelhas¹⁵; estão espalhadas e agitadas onde ninguém se liga a ninguém. Há ruídos com os brinquedos e uma tentativa de um e outro de montá-los. Danilo segue com isso impaciente, outros colegas repetem. Os corpos parecem estar para a agressividade e para as atividades sem algo que os ligue em um sentido, o que me remete a “corpos sem mente”, um ambiente de pânico e automatismos.

A essa altura da tarde, elas já são muitas. Eu também não sei quantas são. Elas me chamam, me olham para que eu as ajude. A educadora responsável não está na sala, parece ter levado outras duas crianças ao banheiro.

Uma garotinha começa a andar em roda na sala e a dizer:

- “Buca mamãe, buca!”

¹⁵ Corpos em ato puro. Romera. M.L.C. (2021). Comunicação escrita-banca de qualificação.

A cuidadora-auxiliar, agora, se cansa do recorte de papéis, se agita em torno das crianças agitadas e grita:

- Não pega isso!

- Desce daí!

- Não joga!

A menina “novata” pede colo. A cuidadora-auxiliar diz:

- Não, não vou pegar você. Aqui é proibido pegar.

A diretora, que percebe o barulho, tenta acolher a menina “novata” em seu colo e em sua sala.

O barulho da sala e de outros choros aumenta. Danilo pega sua garrafa de água, vem em minha direção, fica atrás de mim e vem para virá-la em cima de minha cabeça. Pego a garrafa num súbito no ar e fecho. Ele se agita ainda mais. Me parece que está segurando para fazer xixi. Várias coisas estão acontecendo ao mesmo tempo. A diretora chega na janela perguntando:

- De quem são essa, essa e essa mamadeira?

A educadora e sua auxiliar tentam responder.

Nessa hora, sinto que crianças e objetos espalham pelo ar como que uma explosão.

Uma menininha me pede colo, vem em minha direção, olha para mim, ergue seus braços e diz:

-Colo, colo; e começa um choro manhoso.

Eu olho para ela, a acolho com o meu olhar. Sinto muita compaixão, vontade de pegar e cheirá-la em meu colo. A cuidadora-auxiliar para o que está fazendo, fica me observando e dá uma risada alta pelo fato de eu não a ter pegado, ela diz:

- Você está pensando que ela vai te pegar (risos), ela também não vai te pegar!

Sinto indignação e me assustam a hostilidade e indiferença da cuidadora-auxiliar. O corpo cansado da menina de apenas 24 meses, sem ter onde recostar, descansar, me faz sentir dores em meu corpo e um profundo cansaço.

O movimento deles continua. A professora pega forte a menina que me pedira colo e, pelo braço, a faz sentar na mesa.

Danilo, agora, começa a fazer xixi no meio da sala, ele faz muito xixi, ninguém vê. As crianças começam a pisar, outras sentam e batem as mãos para sentirem o xixi de Danilo. Ele, então, monta o brinquedo de montagem outra vez, o aponta como uma arma para a professora que agora está na sala, bem como para os colegas, e faz:

- tátátátátá... (como um atirador)

A professora, que acabou de entrar, senta-se e grita:

- Isso não é uma arma, né? Isso não é arma! Aqui só pode um raio ultra de gelo!

Uma outra criança diz:

- Tia, você é um cavalo!

A cuidadora responde:

- Eu não sou cavalo, não sou nada.

Minha sensação, após esta longa observação, além do cansaço, é de pontadas na barriga e dores no estômago, pura exaustão atingida que estou pelas metralhadas dos atos em excesso ou pelo excesso em atos.

CAPÍTULO 5 Dos “cansados de saber” ao *infans* para a Psicanálise

Vimos, ao longo de nosso texto até aqui, o quanto aquilo que tange ao sujeito de desejo – enquanto sua propriedade – ligado à experiência emocional, concernente ao “saber” ou à identidade de si na infância, fora sofrendo transmutações através das épocas. E como, de um laço que operava aos modos de um discurso desmesurado do Mestre – operando nos sujeitos uma separação quase total da posse do saber (um ser assexuado, imaturo, sem desejo, enquanto condição de alienação) – promove-se agora um giro para novas versões estandardizadas de saberes (um saber sobre coisas, inflação de informações culturais, digitais e de objetos), em que o sujeito da experiência fica excluído do laço e deslizado à posição de objeto – condição de fetichismo.

Contrapondo-se a isso, quando a Psicanálise surge com Freud, a partir da escuta de suas pacientes histéricas, inicialmente sobre a teoria da sedução, encontramos a etiologia das neuroses dos adultos nas experiências infantis que decorriam de fantasias impregnadas de desejo e, portanto, a realidade psíquica como determinante sobre a realidade factual.

Para Costa (2010), este foi o relevo no desenvolvimento da teoria psicanalítica, em que a importância recai não somente sobre os fatos da infância, mas principalmente sobre a realidade psíquica constituída pelos desejos inconscientes e pelas fantasias a ela vinculadas, tendo como pano de fundo a sexualidade infantil.

A esse respeito, Freud (1914a/2017) nos relata no caso Dora:

Na análise da paciente a quem dei o nome de “Dora” [1905e], realizada em 1899, tive conhecimento da *cena* que ocasionou a irrupção da doença daquele momento. Tentei inúmeras vezes submeter essa experiência à análise, mas nem mesmo exigências diretas conseguiram da paciente mais que a mesma descrição pobre e incompleta. Só depois de ter sido feito um longo desvio, que a levou de volta à *mais tenra infância*, surgiu um sonho que, ao ser analisado, lhe trouxe à mente *detalhes daquela cena*, até então

esquecidos, e assim uma compreensão e solução do conflito do momento tornaram-se possíveis (p.7, grifo nosso).

E em outra parte do mesmo texto, ele descreve:

Foi, portanto, uma grande vitória quando, anos depois, tornou-se possível confirmar quase todas as minhas deduções através da observação direta e da *análise de crianças muito pequenas* (...). Quanto mais se levassem adiante as observações em crianças, mais evidentes os fatos se tornavam; porém o mais surpreendente de tudo era constatar que tivesse havido tanta preocupação em menosprezá-los. Essa convicção da existência e da importância da sexualidade infantil, entretanto, só pode ser obtida, pelo método da análise, partindo-se dos sintomas e peculiaridades dos neuróticos e acompanhando-os até suas fontes últimas, cuja descoberta então explica o que há nelas de explicável e permite que se modifique o que há de modificável (p.12, grifo nosso)

É, então, nesse sentido, que Freud cunha um novo espaço subjetivo, o qual ele denomina como realidade psíquica remontada nas peculiaridades da importância da sexualidade infantil, demarcando uma nova entidade, qual seja, o inconsciente – o qual se daria a conhecer por meio dos sonhos, dos lapsos e das fantasias, em que se deixa ver a criança que prolonga sua existência no adulto, presentificada em sua vida onírica e nos fundamentos de seus processos (Freud, 1910/2017).

Dito de outra forma, Freud contribuiu para que as crianças deixassem de ser tidas como educáveis e ingênuas quando lhes devolve um novo saber, qual seja, aqueles das teorias sexuais e de conceber de que forma se procedem as relações afetivas, sexuais e de poder entre as pessoas das quais elas dependem (Rosa & Lacet, 2012).

Por outro lado, ainda quanto à etiologia das neuroses na infância, Freud também enfatizava a noção de que a lembrança do passado poderia se tornar traumática a partir de uma experiência atual, a saber, o efeito traumático da sexualidade relacionado à imaturidade da criança, quando confrontada passivamente com a sexualidade adulta, sem condições físicas ou psíquicas de integrar o trauma em suas representações (Zornig, 2000).

Logo, a prematuração na criança, segundo a tônica freudiana, operaria em dois sentidos: no domínio adaptativo, ligado ao problema da sobrevivência, e no sentido sexual, relacionado ao confronto com uma sexualidade adulta para a qual ela ainda não teria reação adequada. Assim, no primeiro sentido da autoconservação, a comunicação se daria no sentido crianças-pais, enquanto, no domínio sexual, se daria no sentido inverso, não como em um mundo de aprendizagem, segundo nos fala Zornig (2000), mas transmitida por um mundo de mensagens – como pode ser denominado por Ferenczi enquanto uma “confusão de línguas”.

Enquanto a linguagem do adulto fosse a da paixão, na criança dominaria a linguagem da ternura. Conforme elucidções do autor:

Ao se perguntar sobre as condições para o *infans* aceder à linguagem, Ferenczi (1933/1992) atribui à criança uma “linguagem da ternura”, lúdica e experimental, com o poder de *expressar seus desejos* e de invocar os objetos de satisfação. Uma linguagem efetivamente evocativa, eficaz para a produção de sentido – desde que na presença de um outro disponível para o compartilhamento afetivo. A linguagem da ternura não se reduz, assim, à representação de uma ausência ou de uma falta sendo, sobretudo, apresentação (*Darstellung*), efeito da potência de um *encontro intersubjetivo* (Kupermann, p.179, grifos nossos).

Logo, as reminiscências dessas primeiras *experiências* de um encontro se atualizariam no conflito edípico, provocando a criança para a questão da castração e com a possibilidade de se organizar como sujeito pelo ordenamento simbólico do recalque (Zornig, 2000).

Isso nos deixa ver como os cuidados primordiais concebidos por Freud passam da teoria da sedução para a questão da fantasmática do sujeito, bem como esses primeiros cuidados prestados a um bebê – aqui representado pela figura da mãe ou cuidador – têm efeito de introduzir o sujeito no campo da sexualidade, no qual o autoerotismo aparece como protótipo da sexualidade oral, caracterizado em um primeiro momento por uma não organização pulsional, sofrendo modificações a partir daí no decorrer do desenvolvimento do indivíduo, pela escolha de um objeto e por uma primazia de uma zona sexual, erógena, oral ou anal, em sua teoria do desenvolvimento da libido (Freud, 1905/2017; 1914/2017b).

Isso significaria que o surgimento da vida sexual infantil seria base para o conjunto de composição das atividades mentais, segundo os *primórdios da organização pulsional*, para as formações do psiquismo, sua estrutura e seu alcance no desenvolvimento (Mariotto, 2009).

Para essa autora, ao descrever as etapas do desenvolvimento em termos de estádios libidinais – a prevalência de uma zona erógena organizadora como lugar das moções pulsionais –, Freud estava nos mostrando um tipo de atividade psíquica preponderante, estabelecida em torno de determinadas angústias e fantasias.

O modelo tomado por Freud dessas modificações seria o da amamentação do lactente, ocorrido em um primeiro momento em termos de instinto, que posteriormente passa a ser transformado como demanda emocional de amor ao campo do Outro da linguagem.

Sobre essa dimensão da linguagem no campo do Outro, nos acrescentaria a clínica lacaniana:

Lacan (1992) enfatiza esta distância quando indica que toda demanda, além de demanda de satisfação é demanda de amor. A demanda oral de ser alimentando se dirige a um

Outro que responde a ela, alimentando-o, mas nunca de forma completa, pois entre estas duas demandas jazem uma hiância(...). O autor demonstra como há sempre um desencontro entre demandas, justamente por não ser um encontro de tendências, mas...por ser um encontro *transbordado pelo desejo* que não se satisfaz, e que, por este motivo, é salvaguardado (Zornig, 2000, p. 43, grifos nossos.)

Nesse seguimento, o que Lacan amplia aqui como função fundamental desse Outro primordial no campo da linguagem, se refere justamente à constituição subjetiva do sujeito à medida que é o Outro que o introduz na cadeia simbólica e na ordem da cultura, por um encontro operado não em sua total correspondência, mas pela ordem do *desejo*. Doravante, dessa perspectiva é que Kupfer e Bernardino (2009) nos enunciam que, dos pais aos educadores, todos estão implicados nesse delicado trajeto de formação do psiquismo, *pari passu* os atos de cuidar e educar se enodam nesse processo de constituição de um sujeito a partir de seu “desejo fundador”.

É nesse terreno da composição psíquica que nos encontramos com o conceito de *infantil* para além da infância enquanto cronologia, mas também como um referido de inscrições inconscientes enquanto *estrutura*. Para Freud, essas inscrições sugeririam uma espécie de modelo baseado na atividade fantasmática do sujeito, na concepção de desejo inconsciente e na investigação de um aparelho clivado pelas dimensões tópicas, dinâmicas e econômica (Zornig, 2000).

Logo, para além da infância enquanto cronologia, ainda segundo Zornig, o texto freudiano também privilegiaria a referência à sexualidade infantil como um núcleo ligado a um tempo de *retroação subjetiva*, ou “*après-coup*”, conforme esclarecido por Freud no caso do “Homem dos lobos”. Para essa autora:

Nesta observação clínica, ele mantém a concepção de trauma em dois tempos: um primeiro momento no qual a cena primária se constitui no elemento traumático pela

impossibilidade da criança em significar a experiência sexual; e em segundo tempo de *retroação subjetiva*, no qual por meio da operação de recalçamento – o momento do sonho de angústia aos quatro anos, *a criança pode reeditar sua história, isto é, retroagir sobre ela*. (Zornig, 2000, p. 44, grifos nossos.)

Aprofundando, as formulações freudianas (Freud, 1930/2010) abrem aqui um espaço no âmbito psíquico da conservação do primitivo junto àquilo transformado que dele nasceu. Isso em decorrência de uma cisão no desenvolvimento, tendendo à suposição de que, na vida psíquica, nada que uma vez se formou poderia acabar completamente, mas seria preservado de alguma maneira.

Para Winograd (2007), Freud considerava o tempo do agora, do instante em que o psíquico acontece. Nele, as formas anteriores estariam presentes, explícita ou implicitamente, tanto filo quanto ontogeneticamente, no anímico, e o tempo operaria de modo não-linear, mas seria *espiralado* e pontual, de forma que, no psiquismo, o passado, via de regra, perseveraria, e a noção de “*a posteriori*” freudiana envolveria a coexistência como uma ação do próprio psiquismo em seu enodamento com a pulsão (Peixoto & Oliveira, 2012).

Neste tempo, a evolução não se daria em direção à perfeição, todavia, no sentido de um desdobramento conforme a história e o contexto. Desdobramento no qual os momentos anteriores não se apagariam completamente, mas deixariam marcas que, eventualmente, podem permitir a sua (re)construção e que, sobretudo, determinam as formas que surgem no presente. Quanto a esse tempo lógico do inconsciente, Mariotto (2009), fazendo uma leitura de Perron, nos dirá que, após a formulação da segunda tópica do funcionamento do aparelho psíquico e da segunda teoria das pulsões, Freud privilegiará as considerações estruturais em que o sincrônico – eixo estrutural – se sobreporia ao diacrônico – eixo evolutivo.

De certo modo, produz-se aí a permanência do infantil na constituição psíquica de todo sujeito, reconhecendo no infantil sua articulação ao desejo, de maneira que, nas primeiras formulações psicanalíticas, o infantil era usado como um adjetivo referente a um momento cronológico da vida psíquica, o qual passara a acompanhar as experiências produtoras de sofrimento em tempos posteriores. O abandono dessa teoria produz um novo olhar para o infantil que agora irá substantivá-lo, começando a ser abordado a partir da lógica do inconsciente, estabelecendo uma relação intrínseca entre o infantil e a pulsão, bem como entre as reminiscências infantis e a fantasia, como se seguem no caso do Homem dos Ratos (1909/2017) e na história de Leonardo da Vinci (1910/2017):

Respondi que eu estava completamente de acordo com essa noção de uma divisão (*splitting*) da sua personalidade. Ele apenas tinha de assimilar esse novo contraste, entre um eu (*self*) moral e um eu (*self*) mau, com o contraste que eu já mencionara, entre o consciente e o inconsciente. O eu (*self*) moral era o consciente, o eu (*self*) mau era inconsciente. Ele então disse, embora se considerasse uma pessoa moral, que podia lembrar-se, com bastante determinação, de haver feito coisas em sua *infância* que provinham do seu outro eu (*self*). Observei que, aqui, ele havia incidentalmente atingido uma das principais características do inconsciente, ou seja, a relação deste com o *infantil*. *O inconsciente, expliquei, era o infantil*; era aquela parte do eu (*self*) que ficara apartada dele na infância, que não participara dos estádios posteriores do seu desenvolvimento e que, em consequência, se tornara *reprimida*. Os derivados desse inconsciente reprimido eram os responsáveis pelos pensamentos involuntários que constituíram a sua doença (Freud, 1909, p.105, grifos nossos).

E sobre a infância de Leonardo da Vinci:

É deste modo que muitas vezes se originam as *lembranças da infância*. Muito diferentes das lembranças conscientes da idade adulta, elas não se fixam no momento da experiência para mais tarde serem repetidas; somente surgem muito mais tarde, quando a infância já acabou; nesse processo, sofrem alterações e falsificações de acordo com os interesses de tendências ulteriores, de maneira que, de um modo geral, não poderão ser claramente diferenciadas de *fantasias* (Freud, 1910, p. 51, grifos nossos).

Desse modo é que, no texto freudiano, a lembrança não se restringiria a uma retomada de uma percepção, mas seria um imperativo da pulsão quanto ao desdobramento dos efeitos de uma temporalidade psíquica (Peixoto & Oliveira, 2012). Para Bernardino (1997), a partir do texto freudiano citado anteriormente, o autor enuncia o que se poderia chamar de primeiro esboço da teoria sobre a fantasia e como dar-se-ia sua montagem que ele situa num “só-depois”. Por isso, a análise que ele faz da fantasia de Leonardo da Vinci exemplificaria como essa montagem acaba funcionando como um fio condutor da história do sujeito, o que em termos lacanianos pode ser chamado de estrutura. E, citando Guy de Clastres, ela enfatiza: “é com os significantes do Outro que o sujeito constrói a frase de sua fantasia” (p.54).

É nesse bojo que Bernardino diferencia a “Neurose Infantil”, ligada à estrutura ou ao *sinthoma*, da “Neurose da Criança”, sintoma clínico que aparece na infância. Conforme a autora, esboçando sobre a construção triangular no grupo familiar:

Assim, podemos dizer que a neurose infantil é a construção que a criança faz de uma resposta pessoal ao enigma do *desejo do Outro*, resposta esta que lhe permite se implicar na *ordem da representação*(...). Isto é, ao mesmo tempo em que formula uma teoria sobre o que falta ao Outro, e no que se *inclui neste desejo* no campo da fantasia, libera-se, distancia-se para poder também teorizar sobre si mesma e pôr-se ao trabalho de ocupar seu próprio lugar na genealogia, e mais tarde, no campo social. A tranquilidade para isto advém de um terceiro que garanta o afastamento da relação mãe-

filho e se encarregue de dar conta, na medida do possível, do *desejo da mãe enquanto mulher*. O fracasso desta construção, por sua vez, vai constituir a neurose da criança, onde os acidentes de percurso em direção a uma verdade sobre o desejo se cristalizam numa solução parcial(...). Onde a organização sintomática vem *em defesa de um mínimo de subjetividade* (Bernardino, 1997, p.59, grifos nossos).

Por isso, ainda para essa autora, citando Maud Mannoni, o sintoma apareceria como uma *palavra* pela qual o indivíduo designa a forma como se situa em toda relação de desejo, situada no campo simbólico, em que representaria um apelo duplo do sujeito ao outro: *de reconhecimento de desejo e desejo de reconhecimento* (Bernardino, 1997, p. 58).

Logo, quando retomamos as cenas de nossas observações, vamos refletindo que aos “cansados de saber”, as crianças, não parece se consentir que apresentem a falta ao Outro, na medida em que o Outro – representado pelo discurso do “Mestre Moderno” – parece ser o “sabedor” de que nada tem falta, em quem também não se provoca a falta do outro – objeto do cuidado – ficando vazia, na ordem representacional, a questão do desejo que marcaria a criança com seus significantes. O que nos inspira a lermos a observação “nesta escola não se pode (a)pegar” como “nesta escola não se pode desejar”.

O impasse gerado nisso é exatamente a questão do desejo fundador, para Freud (1900-01/2017), ser aquele capaz de colocar o aparelho psíquico em movimento, e aos modos simbólicos oníricos, estar a serviço da pulsão. Esse conhecimento torna-se especialmente útil pelo fato de que, para Bion (1962/1991), o aprender com a experiência emocional só seria possível mediante a utilização do pensamento onírico, depois de elaborados os elementos vividos por uma *função de nomeação*, a que ele chamará de *função-alfa*. Ao contrário dos elementos-alfa, os *elementos-beta* – realidade bruta – não seriam experimentados como fenômeno, porém, como *coisas-em-si*, o *indigesto* não transformado.

Portanto, para Bion (1962/1991), os elementos brutos ou beta não ligados, nem representados, não se prestariam à formação dos pensamentos; então, não formariam memórias, mas expressões indigestíveis, em que os ataques de ódio ou ansiedade impediriam o contato consciente consigo mesmo e com outrem, enquanto objetos vivos.

O laço de identificação é o que faria com que os objetos das impressões sensíveis do vivido sejam ligados libidinalmente como realidade interna na fantasia da criança – enquanto marcas identificatórias – operando a *passagem* – êxodos – dos processos narcísicos aos alteritários mantidos por uma raiz afetiva e desejante (Freud, 1921/2017).

Por isso, na linguagem de Bernardino (1997) sobre a viabilidade desse percurso estrutural no laço adulto-criança, que vai do sintoma ao sinthoma – estrutura –, equivaleria dizer: “SIM, aceito e reconheço você como meu *filho*. Por isso, TOMA! A marca de meu reconhecimento” – trauma que lhe permitirá construir traços identificatórios.” Na contramão disso, o que vamos observando em nosso terreno de pesquisa, na linguagem criança-adulto, seja nas *resistências* de algumas crianças no momento da alimentação, seja com Pedro e Danilo na *privação* de suas produções no campo da fala, parece ir nos contando: “SIM, estamos cansados de saberes mecânicos que não servem à introjeção. Por isso, TOMA! A falta da função de minha palavra como perda brusca de minha marca identificatória”; ora recuperada nos “sumiços” de Pedro, quando este parece provocar a falta da falta, outrora excretando o indigesto e o objeto capaz de pensar, na violência da emoção, como no caso de Danilo, por quem a realidade psíquica parece ser inteiramente evacuada com o xixi, que se esvai como uma arma fazendo “tátátátá”. Nesses balanços, Danilo é a “torre” que ele repetidamente constrói, mas que não se mantém por faltar “estofo” psíquico¹⁶.

Nesse seguimento é que, conforme Mariotto (2009), educar se refere, em nossos dias, ao próprio processo de humanizar em que se inaugura o educante em uma ordem simbólica,

¹⁶ Romera, M.L.C. (2021). Comunicação escrita, banca de qualificação.

dando-lhe o estatuto de significante, no qual sua força operativa seria a de criar condições estruturais mínimas para o surgimento do sujeito, e para que uma subjetivação se dê – num tempo em que muito cedo as crianças atravessam o limiar familiar para se encontrar com os grupos institucionais – antes que se interrompa definitivamente o laço.

Diante disso, vamos nos deparando com a crueza dos grupos institucionais contemporâneos, em que, sob forte prerrogativa do imaginário social do “Mestre Moderno”, acaba por operar a prevalência de um saber no qual se apaga o saber inconsciente do ato constitutivo na dimensão psíquica dos bebês, favorecendo o anonimato e a perspectiva padronizante e tecnocrata (Mariotto, 2009). Nessa dimensão de crueza de simbolismos, resta ao imaginário social dar nomes e fazer bordas às diversas emoções e impressões sensíveis das crianças apresentadas, como que nomeando as infâncias modernas “por tabela” com seus dispositivos – o modismo é o *baby shark* – causando repetidamente seu “insuportável”, nas palavras de Agamben (2008) e suas generalizações às crianças.

Portanto, a psicanálise sustenta o valor primordial das experiências subjetivantes enquanto articuladoras das moções pulsionais à *palavra* e à *memória*, em que a criança passa de *infans* – aquele que não fala – a um ser que entra no campo da linguagem, para que a vida psíquica do sujeito de desejo potencialize. Fazendo-se necessário para isto um entorno que pense e testemunhe a existência de uma vida mental, e dê lugar à sua narrativa sobre o sujeito e seu sofrimento, antes de categorizá-la em classificações nas quais se exclui o saber inconsciente.

5.1 Do “trauma” à Constituição do Sujeito-criança frente aos grupos

Cumprido considerar que Freud, em seu Projeto (1895a/2017), parte de um modelo quantitativo de energia circulante entre os neurônios, ligando ao mecanismo de prazer-desprazer a descarga de um excesso de tensão pela via motora, esboçando aqui o que será

considerado o funcionamento do aparelho psíquico. Articulando que os fenômenos neurofisiológicos tivessem seu equivalente a nível psíquico, Freud explanará a experiência de satisfação resultante do alívio de tensão, possibilitado pelos cuidados maternos, em que o bebê buscará, diante de uma nova tensão, repetir a experiência de maneira alucinatória.

Nesse momento, a ideia de *apoio*, na teoria das pulsões sexuais (Freud, 1905/2017), em que a pulsão aparece ligada primeiramente a uma necessidade para depois de desvincular dela se apoiar em uma determinada “zona” do desenvolvimento libidinal, determina uma demanda para o meio, a qual coloca em jogo a relação entre o bebê e seu cuidador, responsável pela ação de apaziguar essas necessidades – experiência da qual proverá a inscrição dos traços mnêmicos introduzindo o sujeito na ordem simbólica.

Freud (1895a/2017), então, ao articular que o sistema nervoso teria um funcionamento substancial da manutenção de uma constância entre a quantidade de excitação oriunda do mundo externo (Q) e outra quantidade de energia originada de uma fonte endógena (Qn), afirma que não satisfaria uma simples descarga para reduzir a tensão acumulada diante da persistência do estímulo endógeno, mas seria necessária uma ação específica do mundo externo à qual ele chamará de *Nebenmsh* - ou seja, quando a atenção de uma pessoa experiente é atraída para o estado em que se encontra a criança, mediante a condução da descarga pela via de uma alteração interna.

Garcia-Roza (2008), aprofundando sobre a questão dos traços mnêmicos no texto do Projeto freudiano, introduzirá que há uma diferença aqui, como prefere Freud, entre percepção (*Wahrnehmung*), lembrança (*Erinnerung*) e representação (*Vorstellung*). A própria ênfase dada a partir da representação (*Vorstellung*) já seria um índice em uma mudança de registro operada por Freud.

Decerto que haveria uma diferença sobre falarmos em neurônios e de investimento de neurônios, e sobre falarmos em representações e investimento de representações, uma vez

que o que vemos operar segundo esse autor, seria o investimento-desejo conduzindo a um pensamento:

Há, então, uma suspensão da ação, isto é, uma inibição da descarga, por parte do eu, e inicia-se um processo de pensar, cujo objetivo é o reconhecimento do objeto a fim de que possa se dar a ação específica (p.158).

Na carta 52, que pode ser considerada como uma ponte entre o Projeto de 1895 e a Interpretação dos sonhos (1900-01/2017), Freud inicia seu texto com uma declaração de que o aparelho psíquico é fundamentalmente um aparelho de memória, e que essa memória está sujeita a reordenamentos segundo novas articulações, constituindo uma sucessão de inscrições (*Niederschriften*) e transcrições. A carta 52 introduz um outro elemento que a redimensiona, a saber, “o traço começa a tornar-se *escritura*” (Garcia-Roza, 2008, p. 200, grifo nosso). Logo, nessa carta, para Freud, o que conferiria ao neurônio a capacidade de memória seria uma resistência oferecida pelas *barreiras de contato*, o que lhe permitiria o armazenamento e a incipiente introjeção para posterior representação.

Essa barreira de contato, para Bion (1962/1991), dependerá da qualidade de suprimento de elementos de nomeação e simbolização – ordenados sequencialmente em aparência narrativa – o que ajudará a resguardar o processo de introjeção para a construção da realidade psíquica.

Acerca desses processos que vão desde a *introjeção* aos *traços mnêmicos*, Montes (2012) nos esclarece, complementando com as ideias de Ferenczi:

A *introjeção* abrange todos os *registros mnêmicos*, alargando o Eu com afetos e palavras. Assim como Freud propõe o corpo sensorio no início do sistema de memória na Carta 52 (1896/1996), Ferenczi considera as percepções corporais como o início do processo de introjeção no bebê. E quando Ferenczi fala em atribuição de sentido,

também se refere ao mesmo processo: *a introjeção*. Portanto, se a introjeção se refere ao que é apreendido psiquicamente, o que não é introjetado é da ordem da pulsão de morte. Por isso o desmentido, impedindo a introjeção, é da ordem da pulsão de morte. É desagregador e carrega toda a sua violência, diante da qual o sujeito sucumbe (p.184).

Então, para essa autora, a palavra do trauma não seria recalcada, nem entraria numa cadeia inconsciente, mas seria clivada e retirada dessa criança a possibilidade da polissemia, em que a palavra tornar-se-ia, literalmente, gravada no corpo.

De modo semelhante, para Freud (1895b/2017), as experiências traumáticas das históricas deviam sua força patogênica ao fato de produzirem quantidades de excitação excessivas, advindo daí a necessidade clínica da *ab-reação* do afeto enquanto descarga emocional, na qual, conforme o vocabulário freudiano, esses afetos ficariam “estrangulados”.

No traumatismo haveria, assim, quantidades excessivas de estimulação que rasgariam o tecido psíquico, formando, em seu ponto de incidência, uma imagem semelhante a uma cicatriz ou queloides, conduzindo a funcionamentos psíquicos rígidos e de pobreza afetiva (Cesar et al., 2020).

A histeria nos mostraria, nesse caso, como a reação afetiva a uma situação problemática sofrida pelo sujeito entraria em um efeito catártico. Essa tendência que atua a serviço de uma função cuja tarefa seria libertar inteiramente da excitação o aparelho mental, ou manter a constância do nível de excitação dentro dele em seu caráter “conservador”, é que Freud atribuirá às pulsões. Em seus trabalhos posteriores, assim como a “compulsão à repetição” (Freud,1920/2017), também seriam vistos no mesmo trecho como manifestações do princípio da constância.

Logo, essa ab-reação ou liberação do aparelho psíquico aconteceria pela *palavra*, em lembrar, narrar o evento traumático, liberando o sujeito do *quantum* de afeto que impede o trabalho de elaboração psíquica. Nesse seguimento, para Cesar *et al.* (2020), a escola seria um

lugar de contar e construir histórias para a formação humana, e subjetivação, não apenas como lugar de transmissão de conteúdos de saberes.

5.1.1 O Sujeito–criança na evolução dos processos simbólicos

Vimos, até aqui, que quando as aquisições simbólicas se engendram na vida psíquica de uma criança, se estabelece um antes e um depois na vida desses sujeitos de modo a marcar o compasso de seus desenvolvimentos conforme os traços do desejo do Outro, “e não conforme os ponteiros de um relógio” (Mariotto, 2009, p. 50).

Para essa autora, há de se considerar que as experiências infantis precoces adquirem sua parte privilegiada não apenas enquanto montagem subjetiva, todavia, também, na intersecção entre estrutura e o desenvolvimento, entre o lógico e cronológico e, enfim, entre o sincrônico e o diacrônico, localizando no Outro primordial esse nó vital.

Mariotto (2009) ainda explica que, uma vez que esse organismo foi exposto às exigências do meio natural e simbólico, o físico, o químico e o psíquico se enodariam para auxiliar essa montagem das configurações nervosas e do mapeamento das estruturas mentais.

A autora utiliza a figura topológica do nó borromeano – que na linguagem lacaniana apresenta e formaliza as estruturas dos registros Real, Simbólico e Imaginário – para sustentar as interações precoces na base de sustentação de *montagem do humano*, evidenciado pelo enodamento: Desenvolvimento (corpo), Organismo (maturação) e *linguagem* (subjetivação). Esse enodamento, segundo essa autora, seria a empreitada essencial do *tempo da infância*, em que, a partir das transmissões fundamentais no laço e da herança genética, a criança faria o trabalho de costura e escritura desse nó a três, articulando, nesse processo de subjetivação, tanto os aspectos maturativos das redes neurológicas como os do desenvolvimento das funções psicológicas.

Nesse seguimento, para Corrêa e Corrêa Filho (2002), as descobertas recentes das pesquisas *cerebrais* sobre os três primeiros anos de vida da criança apontam que o cérebro do

bebê só será capaz de se organizar de maneira a gerar uma mente, se os estímulos corresponderem ao que é chamado de FMI (formação motivacional intrínseca), ou seja, que o cérebro do bebê se humanizará somente na comunicação com um outro ser humano-cuidador. Nessa experiência emocional, novos mapas mentais se formam conforme o sentimento do que acontece na relação, ou aos modos como o bebê se sentiu na presença de quem o cuidou. A comunicação entre essas *células nervosas* terá a capacidade de produzir substâncias químicas e neurotransmissores responsáveis pelas *emoções*.

Para esses autores (Corrêa & Corrêa Filho, 2002), quando a experiência emocional fornece segurança ao recém-nascido, este irá desenvolver a *homeostasia* – contrária ao trauma – adequada para a fixação das redes neuronais e para o desenvolvimento das próximas fases do sistema nervoso. Todavia, quando nessa experiência o bebê não sente segurança, alguns *neurônios morrem*, ficando essa primeira fase prejudicada em seus arranjos.

Para Mariotto (2009), esses processos, denominados epigenéticos – derivados das experiências após o nascimento – evidenciam a importância dos primeiros laços para essa memória química, da qualidade e quantidade das células neurais, próprias para cada tempo da *plasticidade cerebral*. Por essa questão, conforme Cunha (2002), as novas e primeiras vivências interativas do “organismo bebê” com o “objeto mãe” permitirão que a informação que vem da experiência viaje de uma parte do cérebro para a outra, fazendo surgir redes neurais que se constituirão na estrutura do que será o indivíduo como um todo (*self*). Essa microestrutura neural, base da macroestrutura do cérebro, gera funções que vão desde a homeostasia (capacidade de regulação), a motricidade, a sensorialidade até chegar à *linguagem* e ao *pensamento* originado na percepção ou forma de sentir a experiência.

Enquanto um pai está tentando confortar um bebê que chora, ou uma mãe conversa com seu filho numa atenta relação “olho-no-olho”, ou enquanto o neto ouve a história que a avó lhe conta, numa questão de segundos, milhares de células do cérebro destas crianças

proliferam, se desorganizam, são eliminadas, organizadas e reorganizadas pelo estímulo destas experiências particulares. O aprendizado da experiência modifica e reorganiza a estrutura e a fisiologia do cérebro (Cunha, 2002, p.354).

Para essa autora, Freud referia-se com frequência à memória filogenética que fixou através da evolução de certos comportamentos importantes para a sobrevivência, e que, por sua vez, se reproduziriam no desenvolvimento ontogenético. Isso explicaria por que no início da vida haveria um período em que a plasticidade seria máxima e as representações objetais e os padrões de relacionamento intersubjetivos gravados em redes neurais específicas em termos neurofísicos, neuroquímicos e neuropsíquicos para criar os caminhos da memória (Mariotto, 2009).

Para Winnicott (1955/2005), em se tratando do estudo da evolução da personalidade, o desenvolvimento emocional teria seu lugar desde o início e o primeiro ano de vida da criança *lançaria as bases* mesmas da saúde mental do indivíduo humano.

Nesse universo psicológico, haveria uma tendência ao desenvolvimento que seria inata e corresponderia ao crescimento do corpo e ao desenvolvimento gradual de certas funções. A independência seria realizada a partir da dependência absoluta em relação ao ambiente físico e emocional até um ano de idade.

Esse processo de integração não seria automático em questão de neurofisiologia, mas da presença de certas condições ambientais. Assim, a mãe, representando o Outro primordial, conservaria a criança como que uma unidade a si mesma, um *self*, que incluiria o eu e o não-eu – como totalidade própria da criança – e o corpo com suas partes – ligada à vida do corpo – em um estado de coisas em que psique e soma manteriam uma íntima relação nomeada como *personalização*.

Aos poucos, *pari passu* a integração afirma-se como um fato estabelecido, a criança tornar-se-ia cada vez mais constituída em uma *unidade*, na qual pode-se localizar enquanto sujeito oposto ao mundo dos objetos.

Por isso, Winnicott (2005) reforçará a ideia de que, quanto mais recuamos no exame desse processo de crescimento individual, mais importância deve ser dada ao *fator ambiental*, que num primeiro momento é expresso em termos físicos pelo *holding* vivo do ser humano. A partir dessa base, para esse autor, o que subjaz a esses cuidados pode coexistir nos primeiros anos, tanto em nível de perigos internos (instintivos) como externos (falha ambiental).

Para Mariotto (2009), Winnicott se desloca da inscrição pulsional para a inscrição relacional, em que as vicissitudes pulsionais seriam balizadas pelas relações de objeto, permitindo ao sujeito seu crescimento a partir de experiências vivas. Desse modo, seria o *ambiente (mãe)* que facilitaria a emergência da subjetividade, mediante uma relação “criativa” experienciadas pela dupla mãe e bebê.

Essa ampliação teórica representou um progresso natural da psicanálise, envolvendo uma série de novas compreensões (Winnicott, 1945/2000) em que a constituição do sujeito psíquico faria metamorfoses graduais da ordem das necessidades de um ego primitivo (subjetivo) – instância das elaborações instintivas imaginativas – para a ordem do desejo – reino das fantasias – pertencente a um sujeito denominado por ele de *self* (id, ego e superego).

Logo, antes da integração, sendo o bebê um conjunto não organizado de fenômenos sensorio-motores, e antes de possuir as “memórias de experiências”, para a criança que vai pela primeira vez ao grupo escolar, esta precisará de uma pessoa que se ocupe a um lugar subjetivo, de operar as funções psíquicas através do corpo do bebê, como de funcionar enquanto uma extensão dos primeiros cuidados do lar, realizando uma adaptação que não seja *mecânica e vazia*, mas ativa e suficientemente boa às necessidades da criança.

Só assim as experiências instintivas poderiam contribuir imensamente para o processo de integração do bebê, se existente um ambiente que se adapte a essas necessidades mutáveis, representadas por uma pessoa a qual se identificará com a criança. Antes dessa integração, para Winnicott (1955/2005), seria impensável um bebê existir sozinho.

Dessa forma, a criança recém-integrada é a que participaria de seu primeiro grupo. Antes disso, o possível seria uma formação primária pré-grupal, na qual elementos não integrados são mantidos unidos por um ambiente, do qual não se encontrariam ainda diferenciados. Para o referido autor, o grupo seria uma conquista do EU SOU – um conjunto integrado no interior da personalidade da criança. “Se o grupo é muito extenso, o indivíduo perde contato; se é muito estreito, perde seu sentido de cidadania” (p. 214).

Nesse seguimento, uma vez consciente de um estado paranóide inerente ao estado de recém-integração, para Winnicott, seria relevante levarmos em consideração dois elementos dessa condição grupal: de um lado, a “unidade individual” – representada pela criança quando atingiu seu estágio integrado – e, de outro lado, a “cobertura materna”. Originados os grupos, em qualquer um desses extremos implícitos, em “superposição de unidades” e “cobertura”.

Susan Isaacs (1952), descrevendo sobre a Natureza e função da fantasia, nos esclarecerá que, no início, todo peso do desejo e da fantasia está na sensação e afeto. O bebê com fome ou mal-estar experimenta verdadeiras sensações em sua boca, membros ou barriga, significando para ele que algo está sendo feito a ele ou que ele está fazendo o que deseja. Por isso, as primeiras fantasias inconscientes constroem-se, principalmente, sobre impulsos orais ligados ao paladar, olfato, tato de lábios e boca, sensações sinestésicas de tomar coisas colocando-as dentro. Uma vez que os elementos visuais são escassos, predominariam sensações de experiências corporais, sendo que a pele ainda não seria percebida como limite entre realidade interna e externa. Sendo assim, a membrana limitante grupal seria representativa da pele de cada um de seus membros (Winnicott, 1955/2005).

Diante disso, para Mélega (2003), a entrada para os símbolos arcaicos se daria de uma *passagem* de elementos visuais que se fundiriam lentamente à experiência tátil e se diferenciariam espacialmente. Essas primeiras imagens visuais seriam intensamente vívidas e concretas, e se confundiriam com as percepções, até aos 3 e 4 anos de idade.

Com a evolução da criança, os elementos da percepção predominariam sobre os somáticos e aclarariam a distinção entre o interno e o externo, bem como os elementos corporais sofreriam, em grande parte, repressão, transformando os elementos visuais em representações da mente.

Por essa razão, retomando Winnicott (1955/2005) sobre os fundamentos da formação grupal que favorecem a experiência emocional, é aquela na qual haveria uma multiplicação de unidades individuais. Uma vez, que a organização representada pela integração pessoal de cada um dos indivíduos tende a conservar, a partir do interior, a entidade grupal, superpondo e beneficiando de integrações de personalidades que passam agora a compartilhar símbolos.

5.2 Dos Eixos de Subjetivação ao chefinho de si mesmo: Reflexões a partir do IRDI

Tendo em mente essas explanações descritas anteriormente para o nosso estudo, conjuntamente, propomos ampliar, nesse momento, nosso olhar clínico e aprofundamento teórico utilizando, para isso, o instrumento IRDI, que, em nosso trabalho, não terá o caráter de instrumento preditivo, mas de elemento sensibilizador na análise dos achados clínicos. Portanto, propomos ampliar esse roteiro de articulações, fundamentalmente baseadas na psicanálise, para as crianças das cenas já descritas, as quais se encontravam na faixa etária entre 8 meses e 24 meses de idade – utilizando os respectivos indicadores, os quais no Protocolo IRDI contemplam a faixa etária de 8 a 18 meses de idade. Compreendendo, a partir disso, que esse conjunto de indicadores consideram os aspectos psíquicos envolvidos no laço que se funda entre educadora – bebê, educadora – criança (Mariotto, 2009).

Esse recente instrumento de pesquisa (IRDI – Indicadores de Risco no Desenvolvimento Infantil) foi construído pelo Grupo Nacional de Pesquisa (GNP), conforme citado na primeira parte deste trabalho, e concede elucidações empíricas para algumas importantes formulações teóricas psicanalíticas que tratam do encontro do pequeno ser com aqueles que lhe dão um lugar de sujeito em potencial e fundam suas marcas primordiais (Mariotto, 2009). Utilizaremos o IRDI como complemento no marco das análises realizadas.

Trata-se de incluir a compreensão dos efeitos do encontro do bebê com o Outro – do campo da linguagem – ou o eixo do circuito entre desejo e demanda que percorre o laço social e inaugura a noção de estrutura, transitando o sujeito por um ponto de articulação entre determinantes socioculturais e o corpo pulsional (Pesaro, 2010).

Para Jerusalinky et. al. (2009), esses entrelaçamentos vão constituindo uma instância interior que, dirigida a organizar o funcionamento mental, provocam *traços que organizam a memória*, e, portanto, o enlace de cada novo acontecimento numa rede de significações, em dois grandes destinos quanto ao papel que eles virão a cumprir: um modo de ser representado no discurso social a partir dessas inscrições, e outro, um modo de decifrar e outorgar sentido as sensações da criança, que ajudam a organizar e definir o circuito pulsional. Conforme esses autores:

Estas operações são formadoras de uma matriz que recebe o nome de fantasma fundamental (Em termos freudianos, o que constitui o cerne do aparelho psíquico, *as identificações primárias*. Em termos kleinianos, as relações de objeto que constituem as posições primordiais do sujeito, e o Complexo de Édipo Primitivo. Em termos Winnicotianos, seriam as formas iniciais de um *espaço transicional entre a mãe a criança*. Em termos de Françoise Dolto essas operações se cumpririam a traves das castrações sucessivas). Essa matriz se compõe principalmente de três estruturas inconscientes: Sexuação, Filiação, Identificações, que regulam, organizam e

determinam as relações do sujeito com os outros, com os objetos, e com seu próprio pensamento. Estas estruturas fundamentais - que recebem, em psicanálise, a denominação de fantasma fundamental - têm tal nível de incidência precisamente porque são as que comandam a disposição dos desejos. Na medida em que os desejos tendem para a realização de ideais, o fantasma fundamental coloca para o sujeito enigmas e problemas que invariavelmente estão além de sua capacidade de resolução. Por isso o sujeito constrói soluções de compromisso que, Freud assinalara já, caracterizam o sintoma psíquico (p. 10, grifos nossos).

Para Mariotto (2009), se os efeitos da escola na vida das crianças têm uma entrada precoce na contemporaneidade, sua função não está mais no domínio das pulsões, mas na participação no processo de subjetivação delas. A autora ainda considera que, se as bases da saúde e formações mentais se enodam nos primeiros anos de vida e estão estreitamente ligadas com os laços afetivos, simbólicos e corporal, as falhas nesse percurso permitiriam o surgimento de *riscos psíquicos*, os quais podem interferir tanto na inserção do pequeno na cultura quanto na montagem de sua realidade psíquica.

Por meio do marco teórico dos indicadores, foi também possível apreender com apuração os pormenores aqui observados que se estabelecem no diálogo psíquico entre educadora-bebê e educadora-criança, os quais foram ao encontro aos princípios básicos da ORMB, que dizem respeito aos detalhes dos fenômenos observados para se pensar sobre as relações de objeto.

Para De Césarís (2013), nesse sistema polimorfo, a relação mãe-criança, ou cuidadora-criança, se articula ao desenvolvimento psicomotor, se constituindo em uma *encenação* na qual estão presentes os intercâmbios com os outros significativos. Logo, nessa montagem, o

desenvolvimento psicomotor se conectará ao campo da estruturação subjetiva, permitindo conceber a dimensão sensório-motora como fundante na estruturação do sujeito.

Nesse seguimento, para Pesaro (2010), a manipulação mecânica dos brinquedos, os movimentos repetitivos, a recusa de alimentação sólida, a impossibilidade na criança de suportar o olhar dos outros, a autoagressão, a recusa da presença do terceiro e a linguagem incompreensível sem busca de interlocução podem sugerir a presença de sintomas indicadores de risco psíquico.

Logo, os quatro eixos que compõem o IRDI – embasados pela psicanálise de Lacan, Dolto e Winnicott – levam em conta as diferentes operações psíquicas que se estabelecem no laço entre mãe e filho na primeira infância, e apontam o percurso que realiza um bebê, o qual tem como exigência de trabalho psíquico receber, organizar, recortar e ordenar o que recebe do Outro para ser inserido no campo da linguagem, transformando organismo em corpo pulsional (De Césaris, 2013).

Dessa forma, propomos para esta dissertação o uso do IRDI , não como questionário que foi aplicado no contexto escolar, mas como uma ampliação e importante marco para a leitura e interpretação dos achados clínicos de nossas observações, no intuito de compreendermos como estão sendo efetivados os enodamentos dos pequenos seres no mundo neoliberal.

Para os pesquisadores do Grupo Nacional de Pesquisa (GNP), faz-se significativa a ausência de 2 ou mais indicadores de risco durante os primeiros 18 meses de vida.

5.2.1 Eixos de subjetivação

Apuraremos nossa análise apresentando os quatro eixos de subjetivação que norteiam o IRDI, em torno dos quais se organiza a subjetividade, sendo que essas funções não comparecem de forma isolada, mas se enodam no processo de constituição da criança, conforme Jerusalinky et. al., (2009):

1. Suposição de um Sujeito (SS):

Esse eixo trata-se de uma antecipação realizada pela mãe ou cuidador, da presença de um sujeito psíquico no bebê que ainda não se encontra totalmente constituída. Tal constituição depende justamente de que esse sujeito seja inicialmente suposto, cuja operação de antecipação causa grande prazer no bebê, já que ela vem acompanhada de uma manifestação jubilatória, por uma espécie de narrativa musical ao que foi suposto nele. Assim, o esgar significado pela mãe como um sorriso passará a ser mesmo um sorriso quando for inconsciente, ou voluntariamente utilizado para agradar o outro ou manifestar para esse outro seu próprio agrado. É precisamente desse modo que a subjetividade – que não é inata - pode efetivamente construir-se. São representados pelos indicadores:

- A cuidadora percebe que alguns pedidos da criança podem ser uma forma de chamar a atenção;
- Cuidadora e criança compartilham uma linguagem particular;
- A criança olha com curiosidade para o que interessa à cuidadora.

2. Estabelecer a demanda da criança (ED)

Esse eixo compreende as primeiras reações involuntárias e reflexas que o bebê apresenta ao nascer, tais como o choro, a agitação motora, as quais precisam ser interpretadas pela mãe como um pedido que a criança dirige a ela. Nesse circuito desejoso, é a mãe ou cuidadora quem demanda de seu “filho” que ele a deseje e inverte sua própria demanda, transformando-a em demanda do filho. Esse processo inconsciente conduz a mãe a reconhecer, em cada gesto insignificante de seu filhote, um signo de demanda endereçada a ela, inserida numa trama de amor. A forma que essa matriz venha se instalar ou não, durante os primeiros tempos da vida, estará na base de toda a atividade posterior de inserção desse sujeito no campo da linguagem e da relação com os outros. Estão presentes, pelos indicadores:

- A cuidadora percebe que alguns pedidos da criança podem ser uma forma de chamar sua atenção;
- Durante os cuidados corporais, a criança busca ativamente jogos e brincadeiras amorosas com a cuidadora;
- A criança demonstra gostar ou não de alguma coisa;
- A criança possui objetos prediletos;
- A criança faz gracinhas;
- A criança aceita alimentação semissólida, sólida e variada;
- A cuidadora alterna criança com outros interesses;
- A criança reage bem às breves ausências da cuidadora e reage às ausências prolongadas;
- A cuidadora oferece brinquedos como alternativas para o interesse da criança pelo corpo materno.

3. Alternância Presença-Ausência (PA)

Entre a demanda da criança e a experiência de satisfação proporcionada pela mãe, espera-se que haja um intervalo no qual poderá surgir a resposta da criança. Posteriormente, essa descontinuidade, marcada por essa presença/ausência, será o fundamento estrutural da linguagem na medida em que, para que exista a palavra, tem que se romper o enlace entre o objeto causa e a satisfação. *A palavra terá, assim, o efeito de evocar a satisfação em ausência do objeto.* Logo, a descontinuidade da satisfação, tanto quanto a descontinuidade da presença materna, são fundamentais para o surgimento das representações simbólicas que *abrem caminho* para a instalação do pequeno sujeito na linguagem. São representados pelos indicadores:

- Cuidadora e criança compartilham uma linguagem particular.

4. Introdução da Alteridade ou Função Paterna

Trata-se do registro que a criança tem progressivamente da presença de uma ordem de coisas que não depende da mãe, embora essa ordem possa ser transmitida por ela. Esse lugar terceiro é facilmente atribuível ao pai, já que ele se faz presente como uma interdição na paixão mãe-filho. Essa “ordem terceira” toma, para a criança e para a mãe, a forma de regras e normas que introduzem a negativa, o papel do “não” na vida dos pequenos. Portanto, compreende-se que a função paterna ocupa, para o par mãe-bebê, o lugar de terceira instância, orientada pela dimensão social. Uma mãe que está submetida à função paterna leva em conta, em sua relação com o bebê, os parâmetros que a cultura lhe propõe para orientar essa relação, uma vez que a função paterna é a encarregada de transmiti-la. O exercício da função paterna sobre o par mãe-bebê poderá ter como efeito uma separação simbólica entre eles e impedirá a mãe de considerar seu filho como um “objeto” destinado unicamente para a sua satisfação, operando o filho como sujeito singular e sua diferenciação em relação ao corpo e às palavras maternas. São representados pelos indicadores:

- A criança estranha pessoas desconhecidas para ela;
- A cuidadora alterna momentos de dedicação à criança com outros interesses;
- A criança reage bem às breves ausências da cuidadora e reage às ausências prolongadas;
- A cuidadora oferece brinquedos como alternativas para o interesse da criança pelo corpo materno;
- A cuidadora já não se sente mais obrigada a satisfazer tudo o que a criança pede;
- A criança olha com curiosidade para o que interessa à cuidadora;
- A cuidadora começa a pedir à criança que nomeie o que deseja, não se contenta apenas com gestos;
- A cuidadora coloca pequenas regras de comportamento à criança;
- A criança diferencia objetos das cuidadoras e de outras crianças.

5.2.2 O encontro com os infantis no campo escolar e o chefinho de si mesmo

Embora a pesquisadora percebesse alguns indicadores presentes, tais como o olhar curioso, brincadeiras interativas e um grande esforço da diretora – e da educadora responsável pelos bebês de 8 meses – expressado nas músicas cantadas às crianças e em sua fala dirigida a elas, observou-se, por outro lado, que há nesse campo emocional uma expressiva dificuldade em transmitir significações às ações das crianças, bem como um impasse, por parte dos cuidadores, em interpretar o apelo a elas dirigido, a fim de construírem uma linguagem particular com os bebês.

Sugere-se que, por parte das cuidadoras, dar suplência a um número considerável de bebês com suas mutáveis variantes pulsionais numa mesma temporalidade, parece desencadear em algumas educadoras-cuidadoras *deslocamentos* angustiantes sem ponto de báscula, marcando uma intensa *evasão*, desatenção, isolamento e até projeções agressivas e de competitividade com as crianças.

Nisto, fica evidenciado aquilo que se apresenta em psicanálise como a própria dimensão do encontro com o *infantil* ao vivo. Ou seja, a posição de desamparo do sujeito frente ao que existe de imposição no impacto da força pulsional (Stein, 2011), dada a ausência de capacidades simbólicas nesse campo emocional. A angústia mostra-se justamente nesse ponto, *quando há uma distância entre a demanda inconsciente e a resposta do Outro*.

O que percebemos, então, foi que, nesses cenários, as demandas, mesmo que singulares e tênues, terminaram por ser genéricas, dado o estatuto da alta demanda e a condição fragmentária das ações no grupo, no qual as cuidadoras se *estranhavam* e se dispersavam, marcando uma descontinuidade importante em um momento em que a criança estava começando a sentir alguma coisa. Assim, percebemos também, por meio das regressões e divagações de algumas crianças, regressões importantes por parte das cuidadoras, que se

perdiam nos “(re)cortes” e não voltavam sua atenção para um diálogo psíquico desejoso frente ao grupo de crianças.

A voz, a pele e a linguagem – encadeadores da pulsão e do desejo – se mostraram frágeis nesse cenário, sendo atravessado por insígnias que colocavam o bebê em um lugar suposto de “saber” e dever, como: “Isto é preguiça”; “eles estão cansados de saber” e “nesta escola não se pode (a)pegar”.

Diante disso, vimos embaraçada em labirintos a circulação do desejo através do simbólico, restando a esta criança ser suposta no campo dos diagnósticos e no campo orgânico da psicopatologização, o que reflete a própria vida *nua* no lugar da vida política-libidinal do sujeito de desejo.

Percebemos também esse embaraço no campo das identificações primárias e no espaço transicional criador de linguagem entre cuidadora e criança. Freud (1921/2017) já atentava para os efeitos nos grupos, mostrando o quanto a intensificação da emoção criaria condições desfavoráveis para um trabalho psíquico.

Logo, considerando as observações relatadas, o marco teórico aqui apresentado e o roteiro IRDI, sugere-se que houve, por parte de algumas crianças, uma *resistência* e dificuldade em aceitarem o momento da alimentação, misturas dos objetos entre crianças e cuidadoras, dificuldade para manterem o contato visual entre educadoras-crianças, brincadeiras repetitivas e excessivamente agressivas entre os pequenos, sobressaindo um importante descompasso no diálogo psíquico entre educadora-bebê e educadora-criança, no qual os eixos de subjetivação a serem operados na relação ficam excluídos em um campo mecanizado e automático.

As crianças chegam “concebidas” imaginariamente a operarem sua estandardizada subjetivação por si mesmos, aos modos dos *chefinhos de si mesmos*.

Êxodos - Fotografias

*São imagens e imagens por dia,
elogios, palmas e vivas feitos às fotografias.
Logo que entro sou adicionada¹⁷ também,
aos integrantes do grupo junto aos nenéns.
Nas imagens estão as crianças em muitas horas do dia,
e até mesmo seus objetos perdidos expostos, nas fotografias.
Quem é dono desse, desse e desse outro? A educadora começa a postar,
os objetos perdidos das crianças que se perderam por lá...
“Direto da fábrica”! Pelo whatsapp mães vêm anunciar,
objetos que vendem, querem alguém pra comprar!
“Vamos organizar tudo sem falta”, a diretora insiste em lembrar,
litâneas e fotografias que não param de chegar.*

CAPÍTULO 6 Resistência: Função de enodamento

Na impossibilidade de encadear, a frase se interrompe, esgota-se, pára. (Kristeva, 1989, p. 39)

Se nesse labirinto do laço mecanizado, o autômato dos grupos expressados pelas redes sociais aparece com seus resultados e anúncios como que insistências sem presença, por outro lado, na busca inconsciente pelos espelhos identificatórios no laço social, sugere-se operar insistência pulsional que insiste em registrar, inscrever aquilo que não se escreveu como a letra de uma carta.

¹⁷ Tratava-se de um grupo de *whatsapp* da escola que participou desta pesquisa, no qual a pesquisadora fora adicionada também naquele momento.

Assim é que, fotografar, conforme nossa escuta-cênica mostrada acima, seria uma forma de atuar, sofrer, repetir, resistir e suportar uma existência dessubstancializada enquanto uma forma de vida, que faz o Outro sentir alguma coisa, se não pela pele ou pela palavra, por meio de uma imagem que presentifica aquilo que não foi possível de se presentificar no vínculo.

Portanto, se nessa dimensão desértica de passagem – êxodos – as nomeações e os re(conhecimentos) no circuito pulsional e epistemofílico ficam embaraçados no des(encontro) com o Outro Primordial, Outro da cultura, restariam às patologias darem formas psicológicas de Resistência àquilo que insiste em escrever seu lugar no discurso.

Se, nesse labirinto do laço social moderno em tempos de neoliberalismo, a lei do desejo é atravessada pela lei de mercado e a mecanização do saber atravessa o vínculo do conhecer (K), temos que restaria, de certa forma, uma parte da pulsão epistemofílica que, não se completando no circuito do laço, sobreviria como pulsão escópica – desejo de ver.

O que vai se mostrando, nesse interjogo entre cuidadores e crianças, enquanto aquilo que se encontra no limbo da invisibilidade – a palavra e as relações – ressurgem, então, com uma nova vestimenta, a saber, da imagem e *selfs* postadas nas fotografias.

Nesse aspecto, observamos que o próprio ritmo social neoliberal vai se assemelhando a uma assimbolia melancólica: Uma imagem ideatória...um ritmo repetitivo que domina as sequencias lógicas, litâneas de uma melodia monótona que não chegam a se formular até cair em seu esgotamento não ordenável (Kristeva, 1989).

Dessa forma, partes das cenas de nossa pesquisa, como a menininha em um velocípede que teima com a cuidadora em continuar sua “andação”, as crianças que ficam do lado de fora da sala, que não entram, mas inventam uma outra brincadeira; exatamente os bebês – “cansadas de saber” – são aquelas que fogem do “cercado” do mecanicismo, evidenciando-se para nós que, sem nada saber, mas no desejo de conhecer inconsciente, que acompanha o

circuito pulsional , algo se rompe, resiste a mecanização em defesa por um mínimo de subjetividade.

Portanto, as crianças que saem desse “cercado” do autômato e do anonimato vão denunciando para nós a dimensão do insuportável da “vida nua” (Agamben, 2007) contemporânea. Nessa trama, no desejo por um encontro de saída, as crianças parecem dar vida àquilo que morreu: a palavra. Isto é, nesse lugar, sugere-se que o corpo e o olhar também viriam dar movimento aos sintagmas que não se chegaram a formular. Dar voz àquilo que parou e congelou nos vínculos e no encadeamento simbólico.

Assim é que Pedro olha intensamente para os colegas que estão sentados à sua frente e, sorrindo, os convida a comerem massinha. E Danilo, repetidamente, tenta re(construir) uma torre que não se sustenta. Da mesma forma, Leandro, que não grita nem fala, mas fazendo o outro gritar, resiste em entrar na sala naquela tarde, capturando meu olhar para uma imagem: “estou caindo”.

Atos-Cênicos, melancólicos ou maníacos, que vão nos mostrando o quanto parecem, nesse sentido, estar extremamente sós as crianças, para lidarem com a dimensão narcísica da falta, das identificações e da transmissibilidade geracional. Nessa dimensão, temos que essa função “Resistência” viria enodar onde faltou função simbólica, função de filho.

Para Bion, o resistir estaria a serviço da vontade de viver – “ex-istir” (Zimmerman, 2008). Nossa suposição é a de que, para além da dimensão do desamparo, para a criança, no que concerne ao descobrimento da vida, o desejo de conhecer o Outro e de conhecer os próprios pensamentos operaria seu lugar e a sua vez, como que indissociáveis das emoções, como uma maneira na experiência, de realizar certa função vinculadora que pudesse dar sentido e significado às próprias vivências emocionais. Freud (1909/2017) já havia vislumbrado essa função no caso clínico do pequeno Hans – do conhecimento da criança com as suas pulsões

libidinais escopofílicas ligadas à relação entre os pais – e, posteriormente, como “instinto do saber ou de pesquisa”, quando tratou da investigação sexual infantil (Freud, 1915/2017).

Nesse bojo, revela-se para nós, de igual modo, que aquilo que Bion concebeu como a formação do conhecimento (K) ser uma reação à experiência emocional primitiva decorrente da ausência do objeto, e que faria a criança pensar e criar (Zimmerman, 2008), sugeriria aparecer nas crianças de nossa pesquisa, conjuntamente, como também uma forma de Resistência, enodando fragmentos de vivências. Ou seja, aquilo que insiste em repetir rumo ao descobrimento da vida, do Outro e de si mesmo.

Essa função de Resistência enodaria, nesses cenários precários dos novos modos de vida e produção, aquilo que está como que fragmentado e silenciado – o cuidar e o educar, o inconsciente e o consciente, a falta e a dor, a falta e a invenção – inaugurando um tempo subjetivo que, aos modos neoliberal e do homem-empresa, é difícil de ser inaugurado: o “tempo de agora” – *Jetztzeit*.

Isso porque, para Walter Benjamin, a historiografia progressista e capitalista se apoiaria em uma concepção de tempo cronológico, linear e vazio, em que as condições de vida mudam em um ritmo demasiado rápido para a capacidade humana de assimilação, pressupondo um abismo entre as gerações (Gagnebin, 1985).

Face a essa consideração, o “tempo de agora”, o qual surge tanto na escrita benjaminiana quanto na literatura freudiana, seria aquele do instante em que o psíquico acontece, no qual se poderia pensar em pulsão, repetição, invenção, memória e transmissão.

Sob outro ponto de vista, e levando em conta aquilo que se apresentou até agora neste trabalho enquanto substâncias presentificáveis desse “tempo de agora”, nas figuras das “fraldas cheias”, das muitas “salivas”, “lágrimas”, substâncias de bebês que vinham a Observadora como aquilo que se repetia, convocava, se produzindo enquanto vida e enquanto Resistência – sobrevivência psíquica frente ao desamparo – é que se perfizeram conjuntamente para nós,

como cenas memoráveis de tentativas de ligação libidinal. Tentativas estas manifestas, também, nas muitas mensagens trocadas pelos grupos – e nas muitas diagnoses –, os quais se dispõem, enquanto rede social e digital, a negar aquilo que insiste em se apresentar para fazer falar: a falta.

Esta que se mostra para produzir curiosidade, pensamento, invenção e subjetivação como também, em outro extremo, em sua forma de desamparo viral – uma distância entre a demanda inconsciente do sujeito e a resposta do Outro. E sobre isso não haveria garantias de satisfação daquilo que um encontro possa nos fazer viver.

Por esse motivo é que, para Jorge Canestri (2021), haveria aqui um impasse, bem como uma impossibilidade em dissociar a infância da sociedade de uma determinada época, de suas instituições e do momento na história com o qual estamos lidando. Para esse autor, não teríamos como desconectar a infância da cultura e da economia de uma era. Todavia, se em psicanálise o infantil precede a criança e guarda similitudes secretas ao *Unheimlich* freudiano, essa *psicanálise como paradoxo* recorreria àquele que não fala – o *infans* – a fim de fazer (re)viver a palavra da não repetição e dar voz à *afasia secreta de uma época* como *potência de linguagem*.

Assim, se nesse campo contemporâneo o sujeito da experiência, na vivência das infâncias, seria afetado diretamente por fatos sociais e políticos que o conduzem à estigmatização, discriminação, segregação e exclusão – retidos a seu estrangeirismo particular tal qual um exilado de seu país de origem –, buscar o sujeito de desejo em situação de vulnerabilidade no laço social na importância da narrativa (Benjamin 1933/1985) seria, então, identificar os germes de uma outra história, capaz de levar em consideração os sofrimentos acumulados, dando uma nova face às esperanças frustradas (Gagnebin, 1985).

Esse conhecimento, desse tempo interno e subjetivo, qual seja, da narrativa a qual está separada pela cisão – e que se apresenta nos jogos antagônicos enquanto afasia e resistência –

é o que precisa ser despertado para fazer dizer, rompendo com sua potencialidade, a fim de reconfigurar a ordem aparente da história como o despertar de uma memória (Canestri, 2021).

É, então, na visão desse autor, que para a psicanálise o infantil estaria para além das infâncias e, sendo assim, quando o infantil se apresenta, seu orador não sabe disso, necessitando de alguém em situação de transferência que lhe dê a oportunidade da palavra.

Aqui, Benjamin e Freud se reencontrariam, atribuindo ao narrador, ou ao psicanalista, a tarefa de tornar conhecida essa linguagem que é muda e que, por vezes, está sujeita à repressão. Desse modo, já estamos no campo da *inclusão social*.

6.1: Por que a Psicanálise?

A importância para a Psicanálise de se poder pensar sobre o Outro da Cultura, seus expoentes e suas fragmentações e vulnerabilidades, é o que, pela via do sujeito epistemológico, se poria em relevo nesse campo a refletir sobre traumas, suas superações e seu valor de reconstituição para o tecido social.

Partindo dessa experiência de Observação das funções cuidadoras nas relações contemporâneas, e ao olhar as mesmas coisas, repetidas vezes, até que comecem a dizer por elas mesmas (Freud, 1914a), enquanto observador psicanalítico, é também levarmos em consideração as questões *da violência sutil* e dos *acessos não igualitários aos recursos* que cruzam esses campos.

Para Caron et al. (2000), a função de observação seria também estabelecer contato direto com as *tendências comuns* enquanto formas de violência sutil presentes na vida cotidiana, mas nem sempre vistas, olhadas de perto e reconhecidas. Essas tendências comuns são sentimentos de ambivalência, agressividade e angústia, mas, em geral, vivenciados como alheios ou estranhos – *unheimlich*.

Para Menezes (2005), aqui estaríamos, senão no campo do angustiante, em um retorno para a agudeza da condição de desamparo a qual não pôde ser subjetivada relativa ao seu excesso pulsional. Na psicologia individual, partindo da psicologia de grupo freudiana, é o que equivaleria dizer sobre as perdas libidinais com a figura primordial afetiva as quais causariam *suspeitas* e irrupção de pânico.

Digamos, então, que o desamparo, enquanto objeto psíquico interior, por ele mesmo, repetidas vezes, ao ir dizendo e dizendo outra vez em seu *unheimlich*, produziria consigo a própria violência.

Ao que nos parece, Freud, em seu próprio *unheimlich*, de sua vivência direta com o antissemitismo na universidade, serviu-se dessa importante experiência para descobrir as raízes de agressão individual e social.

O senso de responsabilidade cívica desse autor não era algo novo, conforme nos mostra Elizabeth Ann Danto (2019), pois quando criança, ele havia vivenciado a criação, em 1868, do *Burgerministerium* e uma legislação social que abrangia a educação secular, os casamentos entre as classes e a proibição da discriminação contra judeus.

Seu modelo da família judaica liberal e de um espírito muito mais aberto, fomentado por seu pai Jacob – o qual discutia com as crianças, especialmente com Sigmund, todo tipo de temas e problemas¹⁸, o levaria, anos mais tarde, para a “consciência da sociedade” em seu discurso de 1918, em Budapeste. Nessa ocasião, Freud refletiu o despertar pessoal dele mesmo diante da realidade de um novo paradigma cultural:

É possível prever que a consciência da sociedade irá despertar, e fará com que se lembre de que o pobre deve ter tanto direito à assistência para sua mente quanto dispõem agora do auxílio oferecido pela cirurgia a fim de salvar a sua vida;(…) Então, serão criadas

¹⁸ Assim escreveu a irmã de Freud, Ana Freud Bernays, sobre Jacob, o chefe da família (Elizabeth Ann Danto, 2019).

instituições e clínicas ambulatoriais, para as quais serão designados médicos analiticamente preparados, de modo que homens que de outra forma cederiam à bebida, *mulheres que sucumbiriam sob o peso de suas privações, crianças para as quais não há escolha*, a não ser se converterem em selvagens ou em neuróticos, possam se tornar capazes, por meio da análise, de *resistência* (...) (S. Freud 1918 como citado em Elizabeth Ann Danto 2019, p. 9, grifo nosso.)

Sob o ponto de vista da justiça social, isso se faz particularmente importante, uma vez que, na época das observações de Freud, a Áustria havia efetivamente substituído a democracia pelo regime autoritário que ansiava pela unificação. Uma ideologia caracterizada pela rejeição da democracia, pelo ceticismo da ciência e pelo ódio aos judeus. Nesse ínterim, Elizabeth Ann Danto (2019) vai nos mostrando que um cenário médico, ao que parece, nessa época, era o que poderia sustentar a ciência como a única cultura forte o suficiente para repelir o fascismo institucional.

Por essas linhas, Freud estava nos dizendo que necessitamos de estrutura social por razões políticas, ou que uma sociedade precisa propiciar acesso aos cuidados da saúde mental e ser uma salvaguarda contra o acesso desigual a esses recursos.

Assim é que, a partir de 1918, tanto Freud como a primeira e a segunda geração de psicanalistas apreciaram o desafio de criar uma prática que servisse como um equalizador social, por entenderem que o inconsciente não tem classe social. Foi assim que a natureza relativamente descontraída das trocas entre intelectuais consagrados e crianças pequenas com problemas e suas mães, “combinada com a mentalidade aberta da cultura política entre guerras, marcava uma pauta que possibilitava pessoas de mundos sociais totalmente opostos se encontrarem na sala de espera de um psicanalista.”(Danto, 2019, p. xxxi)

A história das clínicas públicas de Freud atravessa nosso trabalho de maneira especial, uma vez que ela nos retrata seu caráter móvel e que se reconstrói a cada nova urgência do contemporâneo, no resgate da escuta do sujeito de um tempo e de vozes que jazem apagadas e no limbo da indizibilidade.

Para Canestri (2021), uma “tradução” que leva em consideração as necessidades da semiótica deve ter uma escuta igualmente rica e diferenciada. Dessa forma, a escuta não só diria respeito ao que é dito, ou emitido, mas a quem fala ou a quem emite. Isso ocorre em um espaço intersubjetivo em que “eu ouço” também significaria “me ouça”, estes dois vinculados aos processos de *acesso à linguagem*.

É sobre isso que, para esse autor, por meio da ideia da escuta e a ideia freudiana de tradução, se teria substâncias que nos aproximariam da interpretação daquilo de que é silencioso, pré-histórico, mas que vive no *jetztzeit* do infantil. Esse *tempo do agora*, de igual modo, seria o que assinala para nós que *a intervenção psicanalítica*, no laço social, ocorreria no tempo dos repetidos desamparos e da violência sutil, como um despertar.

Portanto, lacunas no cuidado, exclusão para a qual caminham as crianças no laço social em virtude de certas diagnoses e estereótipos padronizados e reducionistas, bem como a violação de direitos que as conduziriam a uma desapropriação da vida e da linguagem, seriam dimensões desérticas e embaraçosas presentes no laço social primordial, as quais habitariam o campo do mal-estar na infância atual e o terreno das segregações.

Nesse contexto, discutir sobre as fantasias em torno das quais o trabalho nos grupos de cuidado se fundam, expandir os instrumentos que levam a psicanálise à polis e, conseqüentemente, refletir as concepções de infância que se apresentam no contexto contemporâneo – refletindo aquilo mesmo que circula do imaginário social para fazer instaurar ou esvaziar a função do laço – é dar visibilidade e voz às várias formas de discriminação e

vulnerabilidades a que as crianças estão submetidas em determinadas formas de se fazer cultura.

Nessa dimensão, as riquezas reveladas nas narrativas podem trazer visibilidade e dizibilidade a diversas formas de vida e de sofrimento, desvelando possibilidades de produção do cuidado que transbordam os diversos modos de existência. É nessa esfera que Carajás et al. (2019), ao escrever sobre *vozes que gritam por seus direitos*, veem a narrativa como ferramenta de Resistência e como potência em apresentar as singularidades e pluralidades de sujeitos.

Desse modo, para esses autores, reconstruir memórias a partir de cenas que possam ser narradas abriria espaço para interrogações acerca do dizível e das formas inauditas que apontam os tensionamentos vivenciados pelos sujeitos. Até que – assim compreendemos com este trabalho – na linguagem humana, das crianças na cultura, cada semiótica ganhe seu próprio sentido que se exila para fazer-se nomeado e reconhecido em seu próprio autor. Alinhavos que tecem de um singular ao plural, de um plural à singularidade e de uma singularidade ao infinito. Sentidos que passam a merecer diferentes reconhecimentos, nuances, metonimicamente traçados em *biografias*. Escrita de encontros, saída e vida.

Por que a psicanálise para o campo do mal-estar na cultura no campo das infâncias e do laço? Por ser esta a ciência polissêmica do inconsciente, da Livre Associação permanente de oposições complementares.

Por fim, com a intenção de abriremos os sentidos possíveis para se pensar sobre este *Deserto do Real*¹⁹ apresentado até aqui, aos modos do que fez Sebastião Salgado – quem, depois de fotografar tantos cenários sociais de esfacelamento social, voltou à sua terra para reflorestar o cenário de degradação ambiental na qual se encontrava a antiga fazenda de sua família – e, finalizarmos nossas questões, desejosamente pergunta-se aquilo que nomeou o

¹⁹ *Bem-Vindo ao deserto do Real* é uma coletânea de cinco ensaios de Slavoj Žižek; Bointempo Editorial (2015).

artigo de Edelyn Schweidson (2004) ao sintetizar o livro de Slavoj Zizek: “*E se já for hora do deserto reverdejar?*”

O que evoca: “o tempo depois do choque traumático, quando foi tocado o núcleo duro do Real, e se buscam modos de metaforizar o impossível de tanta dor.” (Edelyn Schweidson, p. 2004, p. 123)

7 Considerações finais

Esta pesquisa teve o intuito de dar continência e voz as queixas de diferentes aspectos, e aos impasses presentes nas experiências do *infans* – e seu constitucional pela ordem da palavra – que atravessam a infância contemporânea. Também, buscou-se aprofundar o olhar sobre a formação dos laços primordiais atuais, em um grupo de crianças de 0 a 5 anos, que apresentaram elementos que repercutiram como defesas ao advento do sujeito de desejo, e que nos convocou a pensar sobre as construções do materno, da filiação e sobre a constituição do sujeito-filho, sujeito-criança, em tempos de vulnerabilidades.

De igual modo, achou-se importante considerar as fantasias em torno do imaginário social, no qual o trabalho com os grupos de cuidado se sustenta, e, conseqüentemente, as concepções de infância que se apresentam no contexto contemporâneo das novas racionalidades, refletindo naquilo mesmo que circula deste universo simbólico para fazer instaurar ou esvaziar a função do laço social.

Analisando as observações relatadas, sobressaiu-se, nos espaços aqui apresentados, um importante descompasso no diálogo psíquico entre educadora-bebê e educadora-criança, no qual os eixos de subjetivação (IRDI), a serem operados na relação com o Outro primordial, ficaram excluídos em um campo mecanizado e automático.

Examinou-se assim, que as crianças chegam, nestes contextos sociais contemporâneos, a ser “concebidas” imaginariamente a operarem sua subjetivação aos modos dos *chefinhos de*

si mesmos, dada a ausência de espaços simbólicos nesse campo emocional, e uma distância entre a demanda inconsciente do sujeito e a resposta do Outro, geradora de angústias.

Temos que nisso, a posição de desamparo do sujeito frente ao que existe de imposição no impacto da força pulsional, aí se revelaria como uma das dimensões embaraçosas dos efeitos de deslocamentos psíquicos contemporâneos.

Relativo ao inundamento pulsional no psiquismo e à instalação de uma angústia automática, a cisão inevitável de transbordamentos em atos, agora se associaria à relação perturbada com o grupo ou ambiente e se ligaria a instintivos vorazes, sádicos, rodeados aqui de objetos “coisa”. A psicanálise compreendeu este estado como suposto básico de “luta e fuga”, sendo este último um estado protomental inconsciente grupal, dominado por ansiedades paranóides.

Aludimos que este ‘inimigo interno’ das ansiedades paranóides, criado a partir destes componentes de grupo, se deslocariam enquanto dispositivos de mal-estar na infância contemporânea, refletidos nos processos puramente orgânicos para medicalização.

Um mal-estar social e emocional do laço que se instalaria, também, transformado para patologizações individuais as quais se encarregariam em dar nomes aos “filhos dos outros”, quem por sua vez, ficariam sujeitos a uma nova episteme, qual seja, a lei do saber no lugar do desejo de conhecer (K) – desejo de conhecer o outro.

Por outro lado, revelou-se para nós que aquilo que Bion concebeu como a formação do conhecimento, que faria a criança pensar e criar, surgiria conjuntamente como uma operação de Resistência, enodando fragmentos de vivências. Ou seja, aquilo que insiste em repetir rumo ao descobrimento da vida, do Outro e de si mesmo.

A psicanálise, no campo epistemológico que lhe concerne, vem primar pelo espaço intersubjetivo de acesso ao inconsciente e à linguagem no tempo dos repetidos desamparos e da violência sutil, como o despertar de uma memória, rompendo com suas potencialidades a

cada nova urgência do contemporâneo, no resgate da escuta do sujeito de um tempo e de vozes que jazem apagadas e no limbo da indizibilidade.

Portanto, a psicanálise sustenta o valor primordial da integração das experiências (*Erfahrung*) para a subjetivação, enquanto articuladoras das moções pulsionais à narrativa e à memória, em que o sujeito-criança passa da afasia secreta de uma época, a um ser que entra no campo da palavra através da qual a psicanálise faz operar o desejo.

REFERÊNCIAS

- Agamben, G. (2008). *Infância e história: Destruição da experiência*. (H. Burigo, Trad.). Editora UFMG.
- Agamben, G.(2007). *Homo sacer: O poder soberano e a vida nua*. (H. Burigo, Trad.). Editora UFMG, 2007.
- American Psychiatric Association (2015). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5*. (M.I. C. Nascimento et al., Trad.). Artmed
- Arendt, H. (2007). *A condição humana* (10ª ed). Forense universitária.
- Arendt, H. (2008). *Homens em tempos sombrios*. (D. Bottmann, trad.). Companhia de Bolso. (Trabalho original publicado em 1968).
- Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família*. (D. Flaksman, trad.,275p.). LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S.A. (Trabalho original publicado em 1975).
- Benjamin, W. (1985).O narrador. In: *Magia e técnica, arte e política*. Editora Brasiliense. (Trabalho original publicado em 1933).
- Benjamin, W. (2013). O capitalismo como religião. Boitempo.
- Berger, M. (2001). *A criança instável*. (M.M. C. Fernandes, trad). Climepsi editores
- Bernadino, L.M.F., & Kupfer, M.C.M. (2008). A criança como mestre do gozo da família atual: Desdobramentos da “pesquisa de indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil”. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, 8, 661-680. doi: 2359-0777
- Bernardino, L., F.(2006). *O que a psicanálise pode ensinar, sobre a criança, sujeito em constituição*. Escuta.
- Bernardino, L.M.F. (1997). Sim, Toma! In.: *Neurose infantil versus neurose da criança: As aventuras e desventuras na busca da subjetividade*. Ágalma.

- Bion, W. (1991). *O aprender com a experiência*. Imago. (Trabalho original publicado em 1962).
- Birman, J. (2008). Criatividade e sublimação em psicanálise. *Psicologia Clínica*, 20(1), 11-26. Recuperado em 01 de agosto de 2021, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652008000100001&lng=pt&tlng=pt. <https://doi.org/10.1590/S0103-56652008000100001>
- Bondía, J. L. (2002). Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, (19), 20-28. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>
- Bracco, D.M. (1997). A especificidade do método de observação de bebês. In *Observação da relação mãe-bebê método Esther Bick: Tendências* (pp. 77-83). Unimarco Editora.
- Canestri, J. (2021). O Infantil: Qual é o significado? *Revista Brasileira de Psicanálise*, 55(1), 25-40.
- Carajá, A.F; Jorge, A. O; Pontes, M.G & Lansky, S. (2019). Mães órfãs de seus filhos: vozes que gritam por seus direitos. In: *Extermínio dos excluídos*. Org.:Mendes; Merhy & Silveira. Rede UNIDA.
- Cardoso, D.F., Fernandes, E. T. ,Novo, A. L.B & Kupfer, CM. (2012) . *O IRDI como facilitador das intervenções terapêuticas em um centro de reabilitação física infantil*. In :Psicanálise e ações de prevenção na primeira infância. Fapesp: Escuta
- Caron, N.A; Matte, L.D.S; Cardoso, M.G; Lopes, R.C.S & Dalcin, V.E. (2000). Vivenciando a violência sutil: O impacto emocional diante de tendências humanas comuns. In.: *A relação Pais-bebê da observação à clínica*. Org.: Caron; Casa do Psicólogo.
- Ceccarelli, P.R. (2009). Laço social: Uma ilusão frente o desamparo. Reverso, *Revista do Círculo Psicanalítico de Minas Gerais*, 31(58), 33-41. Recuperado em 28 de fevereiro de 2021, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-73952009000200004&lng=pt&tlng=pt.
- César, L.O.; Filho, F.C.S. & Nolasco, V (2020). A experiência narrativa como fator constitutivo da formação humana: Uma reflexão a partir de Benjamin, Freud e Larossa. *Quando algo não vai bem com o bebê: Detecção e intervenções estruturantes em estimulação precoce*. Org.: Jerusalinky; Melo. Ágalma.

- Correa, M.E. & Correa Filho, L. (2002). Saúde e educação a partir do nascimento...ou antes: In: Correa, Me.; Correa Filho L. & França, P.S. *Novos olhares sobre a gestação e a criança até os 3 anos*. Brasília: L.G. E.
- Costa, T. (2010). *Psicanálise com crianças*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Cunha, I. Neurobiologia do vínculo. In: Correa, M., Correa Filho. L. & França, P.S. *Novos olhares sobre a gestação e a criança até os 3 anos*. Brasília: L.G. E.,2002
- Danto, E. A. (2019). *As clínicas públicas de Freud*. Perspectiva
- Dardot, P & Laval, C. (2016a). *A nova razão do mundo: Ensaio sobre a sociedade neoliberal*. (M. Echalar, trad.,416p.). São Paulo: Boitempo Editorial.
- Dardot, P. & Laval, C. (2016b) . Neoliberalismo e subjetivação capitalista. *Revista O olho da história*. n. 22, abr. 2016b. Disponível em: <http://oohodahistoria.ufba.br>
- De Césaris, D. M. C. (2013) O uso dos instrumentos IRDI e AP3 no acompanhamento da constituição da imagem corporal/ especular de crianças em centros de educação infantil. [Tese apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo].
- Dolto, F. (com Mannoni, M.) (1986). *A Primeira entrevista em psicanálise* (5. ed.). (R. C. de Lacerda, trad.). Campus.
- Dunker, C. I. L. (2011). Mal-estar, sofrimento e sintoma: releitura da diagnóstica lacanianiana a partir do perspectivismo animista. *Tempo Social*, 23 (1), 115-136. <https://doi.org/10.1590/S0103-20702011000100006>
- Dunker, C. L. D. (com : Kamers, M. , Mariotto, R. M. M & Voltolini, R. (Org.)) (2015). *Por uma (nova) Psicopatologia da infância e da adolescência* . Obras escolhidas. Escuta , pp. 9-16.
- Elia, L. (2004). *O conceito de sujeito*. Zahar
- Figueiredo, L. C. & Minerbo, M. (2006). Pesquisa em psicanálise: Algumas idéias e um exemplo. *Jornal de Psicanálise*, São Paulo, 39(70): 257-278. Recuperado em 28 de fevereiro de 2021, de

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-58352006000100017&lng=pt&tlng=pt

Freud, S. (1996). Carta 52. Imago. pp. 281-287. *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, I*. (Trabalho original publicado em 1896).

Freud, S. (2010). O mal-estar na civilização, novas conferências introdutórias à psicanálise e outros textos. In: *Obras Completas*. Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1930).

Freud, S. (2017). Estudos sobre a histeria . In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Imago. (Trabalho original publicado em 1895a).

Freud, S. (2017). Projeto para uma psicologia científica. In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* . Imago. (Trabalho original publicado em 1895b)

Freud, S. (2017). A interpretação dos sonhos. In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* . Imago. (Trabalho original publicado em 1900-01).

Freud, S. Três Ensaio Sobre a Teoria da Sexualidade (2017). In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* . Imago. (Trabalho original publicado em 1905).

Freud, S. (2017). Moral sexual civilizada e doença nervosa moderna. In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 9, pp. 96-111). Imago. (Trabalho original publicado em 1908).

Freud, S. (2017). Análise de uma fobia em um menino de cinco anos. In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 10, pp. 7-91). Imago. (Trabalho original publicado em 1909).

Freud, S. Cinco Lições de Psicanálise (2017). In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* . Imago. (Trabalho original publicado em 1910[1909]).

- Freud, S. (2017). Leonardo da Vinci e uma lembrança da sua infância. In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1910).
- Freud, S. (2017). Totem e Tabu. In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 13, pp. 7-115). Imago. (Trabalho original publicado em 1913).
- Freud, S. (2017). A história do movimento psicanalítico. In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 14, pp. 3-43). Imago. (Trabalho original publicado em 1914a).
- Freud, S. (2017). Sobre o narcisismo: uma introdução. In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 14, pp. 45-63). Imago. (Trabalho original publicado em 1914b).
- Freud, S. (2017) Os instintos e suas vicissitudes. In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 14, pp. 64-85). Imago. (Trabalho original publicado em 1915).
- Freud, S. (2017). Conferências introdutórias sobre psicanálise: Conferência XXIV – O Desenvolvimento da Libido e as Organizações Sexuais. In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* . Imago. (Trabalho original publicado em 1916-1917).
- Freud, S. (2017). História de uma neurose infantil. In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Imago. (Trabalho original publicado em 1918 [1914]).
- Freud, S. (2017). O ‘Estranho’. In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 17, pp. 137-162). Imago. (Trabalho original publicado em 1919).
- Freud, S. (2017). Psicologia de grupo e a análise do ego. In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 18, pp. 43-90). Imago. (Trabalho original publicado em 1921).
- Freud, S. (2017). Dois verbetes de enciclopédia. In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* Imago. (Trabalho original publicado em 1923a).

- Freud, S. (2017). O ego e o id. In J. Salomão (Ed. and Trans.) Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud (Vol. 19, pp. 03-40). Imago. (Trabalho original publicado em 1923b).
- Freud, S. (2017). A dissolução do complexo de Édipo. In J. Salomão (Ed. and Trans.) Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud (Vol. 19, pp. 101-106). Imago. (Trabalho original publicado em 1924).
- Freud, S. (2017). Algumas consequências psíquicas da distinção anatômica entre os sexos. In J. Salomão (Ed. and Trans.) Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud (Vol. 19, pp. 144-153). Imago. (Trabalho original publicado em 1925)
- Freud, S. (2017). Sexualidade feminina. In J. Salomão (Ed. and Trans.) Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud (Vol. 21, pp. 135-150). Imago. (Trabalho original publicado em 1931).
- Freud, S. Análise terminável e interminável. In J. Salomão (Ed. and Trans.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Imago. (Trabalho original publicado em 1937).
- Gagnebin, J.M. (com Benjamin, 1985). O narrador. In: *Magia e técnica, arte e política*. Editora Brasiliense. (Trabalho original publicado em 1933).
- Guarido, R. & Voltolini, R. (2009); O que não tem remédio, remediado está? *Educação em Revista*, 25 (01); p. 239-263. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982009000100014>
- Guignard, F. (2008, novembro). A psicanálise e a criança na sociedade ocidental de hoje. Trabalho a ser apresentado na Conferência na SBPSP, São Paulo, Brasil.
- Hubner, M.M.(2013). As jornadas dos israelitas pelo deserto. *Estação Literária*, Londrina, 10B, 276-287.: Recuperado em 01 de agosto de 2021, de <http://www.uel.br/pos/letras/EL/vagao/EL10B-Art20>.
- Isaacs, S. A natureza e a função da fantasia (1952). In: Klein, M. et al. *Os progressos da Psicanálise*. Guanabara Koogan, 1982.
- Jerusalinky, A. (2020). As crianças niilistas não existem. *A vivência da morte e do luto na infância e adolescência: Recortes Psicanalíticos*. Org.: Mariotto & Morh. Ágalma.

- Jerusalinsky A. (2011). *O livro negro da psicopatologia contemporânea*. Orgs.: Jerusalinsky, Silvia & Fendrik Editora: Via Lettera
- Jerusalinsky, A. (1998). O sujeito infantil e a infância do sujeito. *Estilos da Clínica*, 3(4), 146-159. Recuperado em 18 de fevereiro de 2021, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71281998000100019&lng=pt&tlng=pt. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v3i4p146-159>
- Jerusalinsky, A., Kupfer, M.C., Bernardino, L. F., Wanderley, D., Rocha, P.; Molina, S. Sales, L., Stellin, R., Pesaro, M. E. & Lerner, R. (2009). Valor preditivo de indicadores clínicos de risco psíquico para o desenvolvimento infantil: Um estudo a partir da teoria psicanalítica. pp. 1-33. Recuperado em 28 de fevereiro de 2021, de https://www.pucsp.br/prosaude/downloads/bibliografia/valor_preditivo_de_indicador_2009_inedito.pdf
- Jerusalinsky, J. (2009). *A criação da criança: letra e gozo nos primórdios do psiquismo*. [Tese apresentada a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]
- Jerusalinsky, A. (com Jerusalinsky J. & Melo M.S. (Org.)(2020)). *Quando algo não vai bem com o bebê: Detecção e intervenções estruturantes em estimulação precoce*. Álgama.
- Khan, M.(com Winnicott, 2000). (D. Bogomoletz ,Trad.). *Da Pediatria à Psicanálise. Obras escolhidas*. Rio de Janeiro: Imago.
- Kristeva, J. (1989). *O Sol negro: Depressão e melancolia*.(C.Gomes, trad.). Rocco.
- Kupermann, D. (2019). Sándor Ferenczi e a criança nos adultos. *Estilos Da Clínica*, 24(2), 178-181. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v24i2p178-181>
- Kupfer, M. C. M., Bernardino, L. M. F., & Mariotto, R. M. M. (2014). *De bebê a sujeito: a metodologia IRDI nas creches*. Escuta
- Kupfer, M.C.M & Bernardino, L.M.F. (com Mariotto, 2009). *Cuidar, educar e prevenir: As funções da creche na subjetivação de bebês*. Escuta.
- Lessa, J. S. (2016). Infância e experiência em Walter Benjamin e Giorgio Agamben. *Criar Educação*, 5(1). <http://dx.doi.org/10.18616/ce.v5i1.2489>.

- Levin, E. (2001). *A função do filho: Espelhos e labirintos da infância*. (R. Rosenbusch, Trad.). Vozes
- Mariotto, R. M. M. (2009). *Cuidar, educar e prevenir: As funções da creche na subjetivação de bebês*. Escuta.
- Mariotto, R.M.M. (2020). Morte e luto na criança: a história de uma adeus. *A vivência da morte e do luto na infância e adolescência: Recortes Psicanalíticos*. Org.:Mariotto & Morh. Ágalma.
- Martini, I. I. (2000). Observação de bebês: Método e sentimentos do observador. In N. A. Caron (Org)., *A relação pais-bebê: da observação à clínica* (pp. 9-43). Casa do Psicólogo.
- Mélega, M. P. (1987). Observação da Relação Mãe-bebê – Instrumento de ensino em psicanálise. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 21(309), 39-45.
- Mélega, M. P. (1997). Introdução. In *Observação da relação mãe-bebê método Esther Bick: Tendências* (pp. 9-13). Unimarco Editora.
- Mélega, M. P. (2003). Processo simbólico: Do arcaico ao poético - Evolução do conceito. *Panorama*. SBPSP
- Menezes, L. S. de. (2005). Pânico e desamparo na atualidade. *Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica*, 8 (2), 193-202. <https://doi.org/10.1590/S1516-14982005000200003>
- Mezan R. (1985). Freud, pensador da cultura. Brasiliense.
- Miller, J. (2014). A criança entre a mulher e a mãe. *Opção Lacaniana online nova série*, 5(15), 01-15. Recuperado em 01 de agosto de 2021, de <http://www.opcaolacanianana.com.br/nranterior/numero15/texto1.html>
- Montes. F. F. (2012). A psicanálise hoje: Produção de novas subjetividades? *Cadernos de Psicanálise*, 34(27), 171-192. Recuperado em 28 de fevereiro de 2021, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-62952012000200010&lng=pt&tlng=pt.

- Paravidini, J. L. L., Neves, A S. & Araujo, S.A. S. A perda da experiência de si na infância no cenário neoliberalista: O ritmo do desamparo social. *Crítica Cultural – Critic*, Palhoça, v. 14, n. (1), p. 57-70, jan./jun. 2019. <http://dx.doi.org/10.19177/rcc.1401201957-70>
- Paravidini, J.L.L.(2006). Desenvolvimento emocional infantil precoce: Intervenções terapêuticas com crianças em risco de sofrimento psíquico grave. [Relatório final de pesquisa de pós-doutorado apresentado a Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto].
- Peixoto, M. C. L., & Oliveira, D. P. de. (2012). O projeto de uma memória freudiana: Uma análise acerca da constituição dessa noção nos primórdios da psicanálise. *Trans/Form/Ação*, 35(2), 257-275. <https://dx.doi.org/10.1590/S0101-31732012000200013>
- Pereira, M. R. (2013). Os Profissionais do Impossível. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, 38(2), 485-499.: Recuperado em 28 de fevereiro de 2021, de <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n2/v38n2a08.pdf>. <https://doi.org/10.1590/S2175-62362013000200008>
- Pesaro, M. E. (2010). Alcances e limites teórico-metodológicos da pesquisa multicêntrica de indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil. [Tese apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo].
- Postman, Neil. (1999) O desaparecimento da infância.(S. M. de A. Carvalho & J. L. de Melo Trad.) . Graphia.
- Quinet, A. (2015). Saúde mental e psicanálise: Os foracluídos na cidade dos discursos. *Revista A Peste*,7(2), p. 103-128. São Paulo.
- Rosa, M. D. (2016). *A clínica psicanalítica em face da dimensão sociopolítica do sofrimento*. Editora Escuta
- Rosa, M. D. & Lacet, C. (2012). A criança na contemporaneidade: Entre saber e gozo. *Estilos da Clínica*, 17(2), 359-372. Recuperado em 03 de março de 2021, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282012000200012&lng=pt&tlng=pt.<https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v17i2p359-372>
- Santos, T. & Lopes, R. (2013). *Psicanálise, ciência e discurso*. Cia de Freud.

- Schweidson, E. (2004). E se já for hora do deserto reverdejar? *Reverso*, 26(51), 123-125. Recuperado em 07 de agosto de 2021, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-73952004000100015&lng=pt&tlng=p
- Serafim, M.C.O. (2020). A pluralidade significativa da dor psíquica. *A vivência da morte e do luto na infância e adolescência: Recortes Psicanalíticos*. Org.:Mariotto & Morh. Ágalma.
- Shuttleworth, J. (1997). A relação entre os métodos e os modelos da psicanálise e os da psicologia do desenvolvimento. In *Observação da relação mãe-bebê método Esther Bick: Tendências* (pp. 15-34). Unimarco Editora.
- Silva, T.R.B., Paravidini, J.L.L.P & Próchno, C.C.S.C.(2010). Ato puro e a clínica dos estados paradoxais. *Estilos da clínica*, 15 (1), 194-217. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v15i1p194-217>
- Sociedade Brasileira de Pediatria (2019). Depressão na infância e adolescência. Departamento Científico Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento. https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/_21999c-DocCient_-_Depressao_na_infancia_e_adolescencia.pdf
- Stein, M.L.M. (2011). Infantil, eu? *Rev. Assoc. Psicanal. Porto Alegre*, 40, 09-17. Recuperado em 28 de fevereiro de 2021, de <http://www.appoa.org.br/uploads/arquivos/revistas/revista40-1.pdf>
- Stein, M.L.M. (2011). Infantil, eu? *Rev. Assoc. Psicanal. Porto Alegre*, 40, 09-17. Recuperado em 28 de fevereiro de 2021, de <http://www.appoa.org.br/uploads/arquivos/revistas/revista40-1.pdf>
- Szejer, M. (2002). Uma abordagem Psicanalítica da gravidez e do nascimento. In *Novos olhares sobre a gestação e a criança até os 3 anos* (pp188-204).L.G.E
- Teperman, , D. (com Iaconelli). (2020). Mal-estar na maternidade: Do infanticídio à função materna. (2ª ed.). Zagodoni.
- Vilete, E. (2000). A criança que fui chora na estrada. In : *A relação pais-bebê: Da observação à clínica* (pp. 292-309). Casa do Psicólogo

Winnicott, D. (1975). *O brincar e a realidade*. Imago.

Winnicott, D. W. (2000). A preocupação materna primária. In *Da pediatria à psicanálise: Obras escolhidas*. (D. Bogomoletz, trad., pp. 218-232). Imago. (Trabalho original publicado em 1956).

Winnicott, D. W. (2000). Desenvolvimento emocional primitivo. In *Da pediatria à psicanálise: Obras escolhidas*. (D. Bogomoletz, trad., pp. 218-232). Imago. (Trabalho original publicado em 1945).

Winnicott, D. W. (2002). *Os bebês e suas mães*. Martins Fontes.

Winnicott, D.W. (1983). Distorção do ego em termos de falso e verdadeiro self. In: *O ambiente e os processos de maturação*. Artmed. (Trabalho original publicado em 1960).

Winnicott, D.W. (1990). *Natureza humana*. (L. Bogomoletz, trad.). Imago.

Winnicott, D.W. (2005). Influência de grupo e a criança desajustada: O aspecto escolar. In *A família e o desenvolvimento individual*. Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1955).

Winograd, M. (2007). Freud e a filogenia anímica. *Revista do Departamento de Psicologia. UFF*, 19 (1), 69-82. <https://doi.org/10.1590/S0104-80232007000100006>

Zimerman, D. (2008). *Bion: da teoria à prática: uma leitura didática*. 2. ed. Artmed.

Zornig, S. A. (2000). *A criança e o infantil em psicanálise*. Psicanálise de criança. Escuta.