

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA

O DISPOSITIVO CONTO DE FADAS NA CLÍNICA COM CRIANÇAS QUE
APRESENTAM DÉFICIT DE SIMBOLIZAÇÃO

ROBERTA BERGAMO LIMA

Dissertação de Mestrado

Bolsas Santander

São Leopoldo/RS, 2010

**O DISPOSITIVO CONTO DE FADAS NA CLÍNICA COM CRIANÇAS QUE
APRESENTAM DÉFICIT DE SIMBOLIZAÇÃO**

Roberta Bergamo Lima

Dissertação apresentada como requisito parcial

Para obtenção do Grau de Mestre em Psicologia

Sob Orientação da

Prof^a. Dr^a. Silvia Pereira da Cruz Benetti

Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Fevereiro, 2010

Ficha catalográfica

L732d Lima, Roberta Bergamo

O dispositivo conto de fadas na clínica com crianças que apresentam déficit de simbolização / por Roberta Bergamo Lima. – 2010.

117 f. : 30cm.

Dissertação (mestrado) — Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2010.

“Orientação: Prof^ª. Dr^ª. Silvia Pereira da Cruz Benetti”.

1. Contos de fadas. 2. Espaço potencial. 3. Consultas terapêuticas. 4. Déficit de simbolização. 5. Psicanálise. Título.

CDU 159.964.2:82-34

Catálogo na Fonte:

Bibliotecária Vanessa Borges Nunes - CRB 10/1556

Roberta Bergamo Lima

“O dispositivo conto de fadas na clínica com crianças que apresentam déficit de simbolização”

Dissertação apresentada à Universidade do Vale do Rio dos Sinos como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Psicologia**.

Aprovada em 05 de abril de 2010.

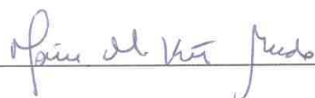
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Sílvia Pereira da Cruz Benetti – Universidade do Vale do Rio dos Sinos



Profa. Dra. Noeli Reck Maggi – Centro Universitário Ritter dos Reis



Profa. Dra. Mônica Medeiros Kother Macedo – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul



Profa. Dra. Vera Regina Röhnelt Ramires – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

*Agradeço à minha família.
Aos meus AMIGOS, especialmente,
À Michelle De Ré pelo apoio
E à Danielle Cherubini Fabris, cujo olhar atento, o carinho, as trocas, o acolhimento,
a disponibilidade e o afeto engrandeceram este trabalho.*

À Prof^a. Dr^a. Silvia Benetti pela atenção dedicada durante meu percurso.

Sumário

| | |
|--|----|
| Ficha catalográfica..... | 3 |
| Resumo | 9 |
| Introdução..... | 11 |
| SEÇÃO I..... | 13 |
| O LUGAR DO CONTO DE FADAS NA CLÍNICA PSICANALÍTICA INFANTIL | 13 |
| Resumo | 13 |
| Contos de Fadas e a Psicanálise | 14 |
| Contos de Fada - Possibilidades de intervenção..... | 17 |
| Contos de fadas - Repercussões psicológicas..... | 19 |
| Realidade Psíquica, Objeto Transicional e Espaço Potencial | 21 |
| Psicopatologia do Espaço Potencial | 25 |
| Contos de fadas e Espaço Potencial | 27 |
| SEÇÃO II | 29 |
| HORA DO CONTO – INTERVENÇÃO CLINICA COM CRIANÇAS COM | |
| DÉFICIT DE SIMBOLIZAÇÃO | 29 |
| Resumo | 29 |
| Déficit no processo de simbolização | 30 |
| Contos de fadas e realidade psíquica..... | 33 |
| A Hora do Conto | 36 |
| Resultados..... | 39 |
| Caso I – Charlie Bobo | 39 |
| Caso II – Fal-El | 41 |
| Considerações finais..... | 43 |
| SEÇÃO III..... | 48 |
| RELATÓRIO DE PESQUISA | 48 |
| Introdução..... | 48 |
| Objetivo | 49 |

| | |
|--|-----|
| Método..... | 49 |
| Delineamento..... | 49 |
| Participantes | 50 |
| a) Procedimentos de Seleção | 50 |
| Procedimentos de Pesquisa..... | 51 |
| Contato com o local..... | 51 |
| Contato com os participantes..... | 51 |
| Descrição dos modos de intervenção | 52 |
| Procedimentos Éticos | 54 |
| Procedimentos de Coleta de Dados | 54 |
| a) Instrumentos | 54 |
| d) Análise dos Dados..... | 56 |
| RESULTADOS | 70 |
| CASO CLÍNICO DE CHARLIE BOBO | 70 |
| 1. Motivo da Consulta: | 70 |
| 2. História de Vida: | 71 |
| 3. Teste CAT – Primeira Aplicação: | 74 |
| 4. Síntese das Consultas: | 77 |
| 5. Capacidade de Brincar: | 79 |
| 6. Uso dos Contos de Fadas: | 83 |
| 7. Teste CAT – Segunda aplicação: | 87 |
| CASO CLÍNICO DE FAL-EL: | 94 |
| 1. Motivo da consulta: | 94 |
| 2. História de Vida: | 94 |
| 3. Teste CAT – Primeira Aplicação: | 96 |
| 4. Síntese das consultas: | 99 |
| 5. Capacidade de Brincar: | 100 |

| | |
|---|-----|
| 6. Uso dos Contos de Fadas: | 101 |
| 7. Teste CAT – Segunda Aplicação: | 105 |
| Referências Bibliográficas..... | 111 |
| Anexo A..... | 116 |
| Anexo B..... | 117 |

Resumo

Esta dissertação, ‘O dispositivo conto de fadas na clínica com crianças que apresentam déficit de simbolização’ tem como objetivo discutir a utilização dos contos de fadas como possibilidade de intervenção na clínica psicanalítica infantil, especialmente nas situações associadas a falhas no processo de simbolização. Esse déficit está presente em todas aquelas situações onde há a impossibilidade de elaboração dos sentimentos através do pensamento e das palavras, ficando prejudicadas as formas de expressão. Para o entendimento do processo de simbolização, bem como de seu déficit, apoiamos-nos na teoria de desenvolvimento emocional de Winnicott, que considera que a partir da interação mãe-bebê surge a possibilidade de desenvolvimento simbólico. Dessa maneira, na presença de um cuidador atento, interessado e emocionalmente engajado, o bebê pode constituir seu espaço psíquico. Por sua vez, os contos de fadas podem ser considerados como um cenário, onde a criança pode simbolizar seus conflitos e, portanto, nutrir seu psiquismo de símbolos. Nesse sentido, eles permitem que a criança elabore as vivências conflitivas e as emoções em um mundo simbólico e ficcional, oferecendo possibilidades de resolução para seus conflitos. Neste estudo, descrevemos a pesquisa desenvolvida na clínica-escola da UNISINOS, junto a duas crianças de 8 e 9 anos, com sintomatologia associada ao déficit de simbolização. Assim, a proposta deste estudo foi realizar uma intervenção, a Hora do Conto, que utilizava o dispositivo conto de fadas, avaliando suas possibilidades na clínica infantil. O método de intervenção foram as *consultas terapêuticas* de Winnicott (1971/1984), tendo sido realizado um estudo de caso com cada criança, a fim de evidenciar as especificidades de cada uma e de seu processo ao longo da pesquisa. Podemos destacar como principais resultados a possibilidade de criação de um espaço transicional, bem como um aumento na capacidade de simbolização de ambas as crianças, no sentido de acessar e nomear estados internos, processos avaliados na evolução do teste CAT (aplicação inicial e final) e nas consultas de atendimento. Como conclusão, verificou-se a possibilidade de utilização dos contos de fada na clínica infantil, destacando-se os aspectos de singularidade que estes assumiram para cada investigado.

Palavras-Chave: Contos de fadas, espaço potencial, consultas terapêuticas, déficit de simbolização, psicanálise.

THE FAIRY TALE'S DISPOSITIF ON CLINICAL WITH CHILDREN WITH SYMBOLIZATION LOSS

Abstract

This dissertation, 'The use of the fairy tales as a device on clinical work with children with symbolization loss' focuses on discussing the use of fairy tales as a possible intervention on child psychoanalysis, especially in situations associated with failures of the symbolization process. This loss is presented on several situations where it is difficult to express feelings through thoughts and words, thus damaging these forms of expression. To understand the process of symbolization, as well as its loss, this work relies on the theory of emotional development by Winnicott, which believes that the mother-infant interaction creates the opportunity for symbolic development. Thus, in the presence of an attentive caregiver, interested and emotionally engaged, the baby can develop his psychic space. In turn, the fairy tales can be considered as a setting, where the child can symbolize their conflicts and thus nourish the psyche with symbols. In this sense, they allow the child to elaborate the experiences and conflicting emotions in a symbolic world, offering possible solutions to their conflicts. This study describes the research conducted at UNISINOS' clinic-school with two children, ages 8 and 9 years old, with symptoms related to symbolization loss. Therefore, the purpose of this study was an intervention, called "the Hour of Fairy Tales", which used the device fairy tales, evaluating its use in the clinical settings. The method of intervention was based on Winnicott's (1971/1984) therapeutic consultations. A case study with each child has been conducted in order to highlight the specificities of each one and its process throughout the research. We highlight the main results and the possibility of creating a transitional space, as well as an improvement of the symbolization capacity for both children, in the sense of accessing and appointing internal states, processes evaluated during the development of CAT test (initial and final applications) and sessions. In conclusion, it was observed the possibility of using fairy tales in children's clinic, highlighting the unique aspects of each case investigated.

Keywords: Fairy tales, space potential, therapeutic consultations, symbolization loss, psychoanalysis.

Introdução

Este estudo faz parte da linha de pesquisa “Clínica da Infância e da Adolescência” do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UNISINOS. Tem como foco a utilização do conto de fadas como dispositivo terapêutico na clínica com crianças que apresentam déficit de simbolização e seus decorrentes sintomas.

A teoria de base desta pesquisa foi a psicanálise, mais especificamente os pressupostos que dizem respeito à formação simbólica do sujeito. Nesse sentido, esses processos foram compreendidos, principalmente, pela teoria de Winnicott.

O símbolo e o processo de simbolização vêm sendo estudados na psicanálise desde seus primórdios. Este interesse inicia-se em Freud, quando da revelação do Inconsciente, passando posteriormente pelos trabalhos de Lacan, Klein, Bion e, enfim, Winnicott. Este último psicanalista desenvolveu conceitos teóricos sobre os quais nosso maior interesse se sustenta, ou seja, o desenvolvimento emocional primitivo e a possibilidade de um espaço onde os fenômenos transicionais possam emergir, abrindo caminho para a criatividade, a linguagem, a arte e a ciência na vida adulta.

Por outro lado, perturbações durante o processo de simbolização acarretam dificuldades para a criança em seu desenvolvimento. Conforme Winnicott (1952/2000), os prejuízos causados durante esse processo danificam a capacidade criativa do bebê, situação na qual o acesso ao símbolo fica inibido, o que estaremos designando de ‘déficit de simbolização’. Esse déficit está presente em todas aquelas situações onde há a impossibilidade de elaboração dos sentimentos através do pensamento e das palavras, ficando prejudicadas as formas de expressão. Desta forma, têm-se uma variedade de composições sintomáticas associadas ao déficit de simbolização, ficando explícita a importância de estudos sobre o processo de simbolização, tanto em relação ao potencial de saúde, quanto aos sintomas associados ao seu déficit.

Além da importância da compreensão desse processo, faz-se necessária a busca de recursos terapêuticos para lidar com o déficit de simbolização. As pesquisas apontam que os contos de fadas têm se mostrado bons aliados na psicoterapia com crianças. Ainda assim, a Psicologia carece de maiores investigações a respeito dos mesmos, no que concerne às suas possibilidades terapêuticas. Encontramos estudos sobre os contos na área da Pedagogia (Machado, 1988; Vieira, 1997; Figueiredo, 1998; Souza, 2005; Costa, 2005; Souza, 2004; Teixeira, 2007) e Psicopedagogia (Maganelli, 2005), bem como na área da Psicologia

(Fromm, 1962; Bettelheim, 1980; Malzyner, 1997; Nogueira, 2001; Radino, 2003; Gutfreind, 2003; Corso & Corso, 2006; Gutfreind *et al.*, 2007; Schneider & Torossian, 2008).

Nesta pesquisa utilizamos o conto de fadas como dispositivo na clínica individual com crianças que apresentam sintomatologia associada ao déficit de simbolização e intitulamos esses encontros de 'A Hora do Conto'. A utilização do conto como recurso terapêutico se justifica por pesquisas que apontam que este contribui tanto na resolução de conflitos na infância, como oferecendo elementos simbólicos para a criança (Bettelheim, 1980; Radino, 2003; Gutfreind, 2003; Gutfreind *et al.*, 2007; Schneider & Torossian, 2008). Por esses aspectos, o conto pode se tornar um excelente aliado na clínica, especialmente com crianças com déficit de simbolização. Além disso, pode ser utilizado como dispositivo de prevenção, tendo-se em vista não apenas a leitura da história, mas o investimento psíquico e de afeto que pode ser feito no momento da leitura entre os pais e a criança. Não tendo contra-indicações, é um recurso ilimitado em suas possibilidades, podendo ser utilizado em vários âmbitos, tanto público quanto privado, sendo um dispositivo acessível (Gutfreind *et al.*, 2007).

Para melhor situar o leitor, dividimos a apresentação de nosso estudo em três seções. Na primeira seção, apresentamos um artigo de revisão da literatura sobre os contos de fadas. Nesta parte, são discutidos estudos anteriores que se utilizaram do conto como dispositivo, bem como são apontadas as relações do conto com o *espaço potencial* de Winnicott e sua aplicabilidade na prática clínica, quando o processo de simbolização da criança torna-se dificultado.

A segunda seção é composta por um artigo empírico, que contextualiza o déficit de simbolização com base na teoria de desenvolvimento emocional de Winnicott. Discute-se o benefício da utilização dos contos na clínica infantil, no caso de falhas no processo de simbolização. O artigo sustenta a aplicabilidade dos contos de fadas na psicoterapia infantil como recurso criativo, que em conjunto com um ambiente sensível às suas necessidades, possibilita a experiência do *espaço potencial*, e de re-significação de falhas anteriores no processo de desenvolvimento.

A terceira seção apresenta o relatório de pesquisa que propôs a Hora do Conto como intervenção com crianças que apresentam sintomas relacionados ao déficit de simbolização, sob a luz da psicanálise, especialmente considerando a contribuição da teoria de Winnicott sobre o desenvolvimento emocional. Além disso, o relatório contempla a descrição mais detalhada de todas as etapas de realização do estudo, bem como da compreensão de cada caso investigado.

SEÇÃO I

O LUGAR DO CONTO DE FADAS NA CLÍNICA PSICANALÍTICA INFANTIL

Resumo

Os contos de fadas apresentam às crianças os passos necessários para o desenvolvimento saudável, permitindo a elaboração de vivências conflitivas e das emoções em um mundo simbólico e ficcional. Ao mesmo tempo, oferecem possibilidades de resolução para seus conflitos, além de ser fonte de elementos simbólicos. Por essas características, auxiliam na organização mental da criança. A analogia proposta por Gutfreind (2000, 2007) entre o espaço lúdico propiciado pelo conto e a experiência de *espaço potencial* de Winnicott, sugere-nos que, quando acontecem falhas na relação mãe-bebê que dificultam o processo de simbolização e a possibilidade de um espaço potencial, o conto pode se constituir como um recurso terapêutico promotor do desenvolvimento infantil.

Palavras-Chaves: Contos de Fadas; Winnicott; Processo de Simbolização; Espaço Potencial.

THE FAIRY TALES'S PLACE IN CLINICAL CHILD PSYCHOTHERAPY

Abstract

The fairy tales introduces the children's to the necessary steps for a healthy development. It allows them to elaborate conflicting experiences and emotions in a symbolic and fictional world. It offers as well, the possibility to resolve the child's conflict and by the same time being a source of symbolic elements. The fairy tales features can help the child in his mental organization. The analogy proposed by Gutfreind (2000; 2007) between the ludic space created by the tales and Winnicott's *potential space* experience suggests that when failures occurred in the mother-baby relationship damaging the symbolic process and the possibility of a *potential space* experience, the fairy tale could be used in a therapeutic way, and also to help activities that promote the child's development.

Keywords: Fairy tales; Winnicott; Symbolic Process; Potential Space

Contos de Fadas e a Psicanálise

Considerados obras-primas da humanidade, os contos de fadas constituem-se como uma produção sócio-cultural representativa dos conflitos inerentes à vivência humana. Os contos de fadas surgiram há muitos séculos. Há controvérsias sobre quando exatamente, visto que inicialmente, eram transmitidos apenas de forma oral. Permanecendo na memória de seus ouvintes, a cada vez que eram contados, podiam ser alterados de acordo com as circunstâncias de seus narradores, tanto externas quanto internas. Suas elaborações e re-elaborações, portanto, tinham influências de várias fontes de pensamentos e fatos culturais, assim como também o tinham as subjetividades que os narravam. Nesse sentido, Radino (2003) comenta que os contos de fadas podem ser considerados documentos históricos. Foi na Itália, durante a metade do século XVI, que os contos surgiram em formas manuscritas pela primeira vez na Europa, sendo que o tema e o material folclórico contidos nesses documentos apareceram em muitos contos de fadas subsequentes.

No século XVII, Charles Perrault fez o primeiro registro dos contos populares que circulavam no folclore francês, em 1697. A sociedade francesa estava passando por muitas mudanças nessa época. Com o reinado de Luis XIV, o surgimento da burguesia, a invenção da infância, a preocupação com a educação e com a salvação da alma, levaram os escritores, Perrault, inclusive, a modificar os contos de forma que se adequassem aos novos valores. Nos salões de chá em Paris, para contestar o regime absolutista patriarcal, algumas mulheres narravam e escreviam seus contos de fadas. A mais famosa entre essas escritoras foi Marie-Jeanne L'Héritier, amiga de Perrault e por este superada em sua forma literária. Aos poucos, portanto, ela deixou de ser lida, embora seus contos tenham sido utilizados e modificados por Perrault, entre outros (Radino, 2003; Figueiredo, 1998).

Depois disso, no século XIX, surgiram na Alemanha Jakob e Wilhelm Grimm, conhecidos como os *Irmãos Grimm*. Preocupados em recuperar a identidade cultural alemã abalada por cinco séculos sem obras nacionais, a divisão do país em principados com dialetos diversos e a invasão francesa, os irmãos, como filólogos, produziram vasta obra, mas o que os tornou imortais foram seus contos de fadas. Os irmãos se diziam compiladores e não escritores, quando em se tratando dos contos. Após uma primeira edição, a *Pequena Edição*, de contos de fadas mágicos, os irmãos passaram a revisar e reeditar seus contos, adaptando-os pedagogicamente e, por conta do catolicismo vigente, moralizando os contos, adequando-os ao público infantil (Radino, 2003).

Entre 1835 e 1872, Hans Christian Andersen, na Dinamarca, assim como Perrault e os Irmãos Grimm, resgata a cultura popular, publicando entre 156 e 168 contos (Coelho, 1987; Radino, 2003). O mais interessante de sua obra é que além de resgatar a cultura popular, Andersen insere em suas histórias sua própria vivência em contos que ele mesmo vem a criar, como *O Patinho Feio*, *A Fábula de Minha Vida* e *A Rainha da Neve* (Radino, 2003). Ao contrário dos outros autores a moral de suas histórias é sutil e não doutrinária. Ele não suaviza a violência e a injustiça em seus contos, sendo assim, autores como Bettelheim consideram suas histórias como fábulas, por seu final triste. Porém, muitas dessas histórias foram modificadas ao longo do tempo, tendo seus finais tristes transformados em finais felizes, ainda assim, o valor poético não se perdeu.

Na contemporaneidade, dentre as diversas áreas do conhecimento que se dedicaram ao estudo dos contos de fada, a psicanálise também se ocupou desta tarefa, ressaltando o aspecto de comunicação entre consciente e inconsciente que o conto propicia. Um de seus principais representantes foi Bruno Bettelheim (1903-1990), que descreveu o papel terapêutico dos contos ao apontar sua função de auxiliar na resolução de conflitos infantis que a criança vivencia ao longo do desenvolvimento, mas que, muitas vezes, não são compreendidos por ela ou ela própria não consegue verbalizar.

Entretanto, já em 1900, Freud, ao estudar os sonhos como um fenômeno humano universal observou que estes não eram diferentes essencialmente dos mitos e dos contos de fadas. Em relação ao mito de Édipo, no qual Édipo mata seu pai, Laio, e casa-se com sua mãe, Jocasta, Freud destaca que essa narrativa contém elementos que emocionam tanto na atualidade, quanto emocionavam aos gregos antigamente, por se tratar de um conflito humano universal pelo qual passamos na infância. Nesse caso, o mito de Édipo realiza o desejo inconsciente de dirigir nossos primeiros impulsos de ódio e violência para nossos pais e nossos primeiros impulsos sexuais para nossas mães. Dessa maneira, os mitos em geral se utilizam de uma linguagem coletiva, os símbolos, abordando conflitos da vivência humana, realizando desejos inconscientes, tal quais os sonhos e os contos de fadas. (Freud, 1900/1976; Fromm, 1962). Para Fromm, a semelhança entre os sonhos, mitos e contos reside no fato de utilizarem-se da linguagem simbólica, uma língua onde o mundo exterior é símbolo do mundo interior.

Além disso, essa linguagem, tal como é empregada nos mitos, nos sonhos e nos contos de fada pode ser encontrada em todas as culturas. Por exemplo, a história de Cinderela, coletada por Perrault na França, encontra uma narração muito similar na China, indicando que os símbolos utilizados nas várias culturas são extraordinariamente parecidos, já que provêm

das experiências sensoriais básicas, bem como das emocionais, de que participam todas as culturas (Fromm, 1962).

Por sua vez, Machado (1988) introduz um elemento interessante para a compreensão do lugar dos mitos e dos contos de fadas. Além de apresentarem diversas características em comum, os contos de fadas e os mitos se diferenciam na medida em que nos mitos o herói se apresenta como uma figura com a qual se deve rivalizar. Por exemplo, Édipo realiza no mito o desejo inconsciente dirigido aos pais, desejo este que devemos reprimir durante o desenvolvimento, a fim de tornar-nos adultos saudáveis. Dessa maneira, o mito expressa conflitos internos de forma simbólica e até pode sugerir em sua narrativa uma solução para estes, mas essa não é necessariamente sua preocupação central. “Ele apresenta seu tema de forma majestosa, transmite uma força espiritual, o divino está presente na forma de heróis sub-humanos” (p. 196). Nesse sentido, Machado destaca o aspecto particular aos mitos construídos sob narrativas imponentes e trágicas.

Já as figuras e situações identificadas nos contos de fadas, ainda que também expressem conflitos internos, ao contrário, sempre sugerem soluções e apresentam as direções de um desenvolvimento saudável. O herói é uma figura com a qual a criança pode se identificar sem sentir-se inferiorizada. “Cada conto de fadas é um espelho mágico que reflete alguns aspectos de nosso mundo interior e dos passos necessários para evoluirmos da imaturidade para a maturidade” (Machado, 1988. p. 197). Portanto, como destaca Bettelheim (1980), através dos mecanismos de identificação e de projeção, os contos permitem que a criança elabore as vivências conflitivas e emoções num mundo simbólico e ficcional. Ao mesmo tempo, “recebe” das histórias possibilidades de resolução para os seus conflitos. Assim, os personagens, os sentimentos, os valores e os desafios sobre os quais a estrutura do conto se fundamenta, correspondem às exigências infantis, dessa forma, possibilitando à criança lidar com suas manifestações mais arcaicas (Costa, 2005).

De maneira mais específica, Gutfreind (2003) esclarece que o processo psíquico de elaboração propiciado pelas narrativas fundamenta-se na noção de que a metáfora do conto possibilita à criança manter uma distância do conflito, ao mesmo tempo em que oferece representações simbólicas dessas situações conflitivas. Como resultado, organiza-se-se um espaço lúdico, uma vez que a combinação de imagens, ilusão, jogo, imaginação e invenção criam um refúgio para a elaboração desses conflitos. Nesse sentido, segundo Gutfreind, podemos considerar que esta experiência pode ser, de certa forma, análoga ao espaço potencial e objeto transicional propostos por Winnicott.

Com base nessas contribuições psicanalíticas acerca da função dos contos de fadas,

este artigo tem como objetivo discutir as possibilidades de uso do dispositivo ‘conto de fadas’ na clínica com crianças. Inicialmente, iremos abordar as intervenções já realizadas e seus resultados, de forma breve. Após, discutiremos o lugar do conto na clínica infantil com base na teoria de desenvolvimento de Winnicott. Apresentando, ainda, as falhas possíveis no processo de simbolização através das distorções do espaço potencial. Situações essas, que se manifestam na clínica contemporânea, onde o conto pode ser inserido como aliado ao processo terapêutico.

Contos de Fada - Possibilidades de intervenção

Por sua característica de fonte de elementos simbólicos para a organização mental da criança, os contos de fada se colocam à disposição como uma possibilidade de recurso terapêutico, bem como em atividades promotoras do desenvolvimento infantil em geral. Dessa maneira, já se observam vários esforços no sentido de introduzir os contos de fada em diversas situações no trabalho com crianças e adolescentes.

Por exemplo, Vieira (1997) realizou em 1995 a Oficina de Contos Clássicos para alunos da quinta série em uma escola, no interior de São Paulo. Foram escolhidos três contos pela professora-estagiária que foram lidos para as crianças, que apesar de suas idades, nunca tinham tido contato com nenhum conto. Os resultados encontrados nesta oficina foram o desenvolvimento da criatividade e do espírito crítico das crianças participantes. Da mesma forma, Costa (2005), em um estudo de grupo com crianças numa escola de Minas Gerais, primeiramente verificava se as crianças conheciam os contos e, em seguida, solicitava que elas escolhessem o conto que mais gostassem e o redigissem. Após, era feita uma discussão sobre as histórias realizadas analisando-se dois textos produzidos e os relatos orais anotados pelo pesquisador. Costa identificou, com este estudo, que as crianças dão ao conto significados condizentes com fatos de sua realidade vivencial. Assim, elas mantêm a estrutura do conto, mas inserem nele novos signos e significados.

Também na área da educação, Souza (2004) atendeu 80 crianças e adolescentes no Programa Sócio-Educativo “Oficina de contação de história e construção de brinquedos usando sucata”, desenvolvido em comunidades de Florianópolis, Santa Catarina. Na discussão sobre os resultados da atividade, Souza aponta que o texto é compreendido pelas crianças como uma possibilidade de representação da realidade social, promovendo novos olhares e tornando-as mais críticas e exigentes. Para o autor, o texto literário é adequado para estimular o desenvolvimento do pensamento. Portanto, o estímulo à leitura enriqueceu as relações das crianças, quando estas se reconheceram como parte integrante do mundo e no mundo.

Por sua vez, Souza (2005) utilizou-se do método clínico de Piaget em pesquisas sobre as relações entre afetividade e inteligência no desenvolvimento psicológico, tendo como base os contos de fadas. Ao todo, foram realizadas seis pesquisas, mas todas subordinadas ao objetivo global do programa de pesquisa da autora. O conto era lido para a criança, que tinha que recontar a história ouvida e responder a uma entrevista sobre a história, com base em protocolos desenvolvidos para a pesquisa. Os resultados corroboraram a teoria de Piaget sobre as valorizações afetivas na construção do conhecimento e no desenvolvimento da inteligência e da moralidade.

Já Teixeira (2007), utilizou-se dos contos para desenvolver uma intervenção psicanalítica em uma clínica-escola no ano de 2003, com um grupo de crianças de Fortaleza, intitulado “Conto e Traço”. A oficina dava ênfase à contação de histórias e ao desenhar a fim de que os sujeitos vivenciassem possibilidades de elaboração do sofrimento através da produção, da criação e do fazer. Os encontros ocorriam de forma não padronizada e as crianças tinham a sua disposição grande variedade de livros e materiais gráficos. Ao final da sessão, os temas trabalhados eram retomados e as crianças eram incentivadas a fazerem relações com suas vidas. Para Teixeira a oficina possibilitou o re-posicionamento do sujeito frente a si próprio e ao outro.

Também com o objetivo de possibilitar a expressão de sentimentos e conflitos, Gutfreind (2003), relata a experiência na utilização do conto (ateliê conto) com crianças separadas por tempo prolongado de seus pais e vivendo em instituição pública da França. Comparou estes dados com o de crianças não separadas de seus pais que participaram de ateliê semelhante. Os resultados mostraram que o ateliê proporcionava a verbalização de sentimentos e de sonhos, por parte das crianças e eventuais projeções e identificações eram percebidas nestes momentos. Pode-se constatar também a relação entre o conto e a fantasia das crianças e, ainda, o desenvolvimento de seu espaço potencial.

Em outro estudo, Gutfreind *et al.* (2007) realizaram ateliês de contos de fadas semanais com grupos de crianças. Foram escolhidas aquelas encaminhadas para atendimento psiquiátrico em posto de saúde e crianças da escola da rede pública municipal, assinaladas pelos professores como portadoras de transtornos de aprendizagem. Os resultados mostraram uma evolução na capacidade narrativa que compreende a capacidade de dar sentido e final para as histórias, a capacidade de elaborar uma narrativa, o aumento da capacidade simbólica e/ou criativa e, ainda, evolução na capacidade de expressar sentimentos. Esses resultados foram congruentes nos três instrumentos utilizados (teste CAT, relatório das sessões e entrevista com pais e professores) e também com a literatura revisada. Por último, Schneider

(2008) dedicou-se a uma oficina de contos de fadas com crianças asmáticas sob o prisma winnicottiano. Constatou em seu estudo uma modificação no discurso e na postura das crianças. O narrar, juntamente com o pesquisador, revelou um movimento de autoria do processo e uma crescente autonomia frente às tarefas propostas. Segundo a autora, as oficinas desempenharam uma função ativa e afetiva, colocando as crianças no espaço de experimentação entre os mundos interno e externo, o *espaço potencial*.

Em síntese, todos os trabalhos apontam que a experiência do conto possibilita à criança um desenvolvimento criativo associado a maior possibilidade de simbolização. As intervenções propostas foram fonte de criação do espaço potencial e lúdico que permitiu experiências inéditas e criativas geradoras de formas próprias de funcionamento psíquico. Contudo, o conto teve um papel de dispositivo para a experiência, não atuando de forma única e, ao contrário, tendo sido complementado pela presença empática do terapeuta. Nesse sentido, desenvolver trabalhos clínicos que possibilitem experimentar e ampliar o conhecimento sobre a utilização da técnica da narrativa do conto de fadas como dispositivo terapêutico pode fornecer elementos para o analista de crianças.

Contos de fadas - Repercussões psicológicas

Ao refletir sobre o desenvolvimento psicológico infantil, Bettelheim (1980) menciona que a criança pequena experimenta inúmeras frustrações durante este processo - decepção edípica, castração, necessidade de sair da infância, humilhações dos mais velhos, etc. O conto de fadas oferece recursos para o enfrentamento destas angústias, pois oferece uma possibilidade simbólica de não desistir frente às dificuldades e, ao mesmo tempo, garantindo a capacidade de idealização do futuro. Para tal, a criança, mirando-se no herói dos contos de fadas, o qual vive inúmeras dificuldades, mas de alguma maneira triunfa e encontra formas de lidar com as situações difíceis. Ou seja, conforme Corso e Corso (2006), “relançamos na fantasia o que nos aflige, mas, em sua versão ficcional, o problema encontra alguma saída” (p.164). Nesse sentido, a criança pode temer ou querer sucumbir às frustrações, porém, se suas fantasias tiverem alguma forma de representação e puderem ser elaboradas, a criança será, então, auxiliada em seu crescimento saudável. Portanto, o mundo de fantasias dos contos tanto alivia o sofrimento, quanto auxilia o desenvolvimento infantil (Bettelheim, 1980).

Segundo Magnanelli (2005), o mundo dos contos de fadas é um mundo simbólico, onde a criança pode extravasar seus medos e necessidades. Eles dão às crianças um lugar no qual é possível se amar a mãe, representada pela fada, por exemplo, e também, ao mesmo tempo odiá-la na figura da madrasta malvada. Ao contrário da vida real, onde a mãe é um ser

humano complexo, boa e má ao mesmo tempo, nos contos existem os pares (bom/mau) nos quais a criança pode colocar seus sentimentos e trabalhá-los de forma criativa.

As identificações e projeções que as crianças fazem através dos contos são facilitadas pela não especificidade de tempo e local, ausência de nome próprio, visto que os nomes são atribuídos devido a características físicas ou funções, com exceção do conto *João e Maria*. As idades também não são especificadas, podendo, assim, a criança transitar pelas personagens. Em outras palavras, os contos têm a estrutura do inconsciente e, portanto, falam diretamente a ele (Magnanelli, 2005).

Fromm (1962) coloca algo semelhante quando demonstra que na linguagem simbólica com a qual o conto é escrito as categorias dominantes não são o espaço e o tempo, mas sim a intensidade e a associação. Nesse mesmo sentido, Bettelheim (1980) postula que os contos são metáforas de processos inconscientes e se oferecem como cenário, através das variadas posições identificatórias e projetivas para os desejos, medos e fantasias, oferecendo também à criança recursos para lidar com eles no imaginário. Outro aspecto das possibilidades terapêuticas dos contos refere-se ao enfrentamento do conflito através de uma elaboração mais complexa de seus elementos. Portanto, Zornig e Levy (2006) expõem que, por sua estrutura, os contos, operam no psíquico da criança auxiliando-a a lidar com seus conflitos internos, com o que a realidade lhe impõe, com seu desenvolvimento, ajudando-a a simbolizar, ao invés de apenas agir por impulso e/ou transformar o irrepresentável em sintoma. Dessa maneira, a possibilidade de representar os conflitos de forma simbólica, introduz uma dimensão mais elaborada de representação.

Todas essas aproximações compreensivas dos processos operantes pelos contos de fadas descrevem elementos fundamentais para a identificação dos mecanismos subjacentes à construção do processo simbólico da criança, principalmente em relação à forma que o conto oferece à criança para lidar com seus conflitos. Entretanto, ainda que o vértice principal da compreensão psicanalítica refira-se à possibilidade de simbolização do conflito, a analogia realizada por Gutfreind (2003) entre o espaço lúdico criado pelo conto e a experiência do *espaço potencial* e *objeto transicional* de Winnicott constitui-se como uma das aproximações mais interessantes para a compreensão deste processo. Assim, abordaremos os principais aspectos dos conceitos de Winnicott sobre o processo de maturação do sujeito em relação à capacidade simbólica, intrinsecamente associada à criação de um *espaço potencial* entre a mãe e o bebê.

Realidade Psíquica, Objeto Transicional e Espaço Potencial

É através do processo de simbolização que se dá a produção do sujeito psíquico. Este é, portanto, um processo fundamental na estruturação psíquica, o qual inaugura a capacidade humana de representar. Entretanto, esta capacidade é ao mesmo tempo o testemunho de sua própria fragilidade, pois a criança é totalmente dependente do contato com o outro, para poder delimitar o reconhecimento de si mesma.

Malzkyner (1997) refere que nosso meio de compreender a realidade é através da ilusão, do sonho e da capacidade imaginativa. Winnicott (1951/2000) expressou esta noção ao introduzir os conceitos sobre o objeto e os fenômenos transicionais. Assim, o jogo de experimentação entre o mundo interno - subjetivo- e o externo -objetivo- apenas é possível através da ilusão e da fantasia construídas na relação com o outro. E, justamente, nesta experiência, enquanto o externo é descoberto, este também é criado e subjetivado na criança. De forma mais específica, Radino (2003) coloca que até o momento em que a percepção da realidade esteja bem estabelecida pela criança e se assim acontecer, a fantasia ocupa funções que posteriormente serão assumidas pelo pensar, atividade construída a partir do teste entre a fantasia e a realidade.

Winnicott, em sua teoria do desenvolvimento emocional, postula que no princípio o bebê está em um estado de *não-integração primária*, ou seja, não constitui uma unidade em si mesmo, sendo a unidade uma organização entre o indivíduo e o meio ambiente (1945; 1952/2000). Para vir a ser uma unidade, o bebê necessita de um espaço psíquico que o possibilite interagir com o mundo externo. Dessa maneira, criando-o, experienciando-o e subjetivando-o em seu mundo interno, o qual, por sua vez, também estará sendo criado e experienciado. Esse espaço psíquico só pode ter origem dentro de um determinado *enquadre*, dentro do qual o bebê pode, gradualmente, vir a criar um meio-ambiente pessoal que o capacitará a, mais tarde, se separar do mesmo. Esse *enquadre* é feito pela *mãe suficientemente boa* que, tanto do ponto de vista físico (através do *holding*), como psicológico (através da *preocupação materna primária*), funciona como uma espécie de membrana protetora e viabiliza o *isolamento primário*, fundamental para que se articule um espaço psíquico. Assim o bebê fará um movimento espontâneo e o ambiente será descoberto. Para o autor, esse cuidado especial por parte da mãe proporciona ao bebê o sentimento de continuidade da existência .

O bebê nasce em um estado de *não-integração*, mas tem a tendência a integrar-se. A integração é ajudada pelo conjunto de experiências proporcionadas por parte de sua mãe. Ela estará em um estado psicológico chamado por Winnicott (1956/2000) de *preocupação*

materna primária, no qual sua sensibilidade estará exacerbada, possibilitando sua adaptação sensível e delicada às necessidades do bebê. Por conta dessa adaptação sensível, quando o bebê alucinar o seio, o seio real lhe será apresentado. Assim, a mãe torna possível para o bebê ter a ilusão de que o seio foi criado por ele mesmo pelo impulso da necessidade. Essa experiência, sendo repetida, faz com que haja a experiência de ilusão, onde a fantasia e a realidade externa se encontram. Esse momento se constitui como uma etapa delicada e importante do desenvolvimento. No caso de acontecerem falhas nesse processo, estas serão sentidas pelo bebê como uma intrusão, levando-o a reagir a essa experiência e assim retornar ao estado de *isolamento*. Esse novo isolamento, no entanto, ocorre com o intuito de repudiar a intrusão, sendo defensivo (Winnicott, 1952/2000). A sensação de “ser” é perdida, o estado é o de *desintegração*. Essa *desintegração* implica que o bebê se renda aos impulsos, que passam a agir sem controle (Winnicott, 1945/2000). As falhas do ambiente para com o bebê não lhe permitem a experiência de ilusão, a experimentação do mundo fica prejudicada, sendo assim, o mundo interno, lugar particular de fantasias do indivíduo, tem apenas poucos elementos derivados do mundo externo. O mundo interno torna-se, então, incomunicável. Há prejuízos em sua capacidade criativa, a criança é impossibilitada de nomear, atribuir significados e organizar suas experiências (Winnicott, 1952/2000).

Quando o desenvolvimento ocorre de maneira saudável e o espaço psíquico torna-se capaz de experimentar o mundo interno e externo através da experiência de ilusão, a criança consegue representar esses mundos, simbolizar. Com o emergir do objeto transicional, fica explícita sua capacidade de formar símbolos.

Segundo Winnicott (1951/2000), a capacidade da mãe de oferecer inicialmente a possibilidade da ilusão ao bebê constitui base para sua próxima tarefa no desenvolvimento que será a de desiludir o bebê, de acordo com a capacidade crescente dele de lidar com as suas falhas. E é através dessa relação entre a *mãe suficientemente boa* e bebê que emergirá, entre os dois, no espaço de ilusão que foi propiciado, o objeto transicional como recurso criativo. Desse modo, entre a realidade interna subjetiva e a realidade externa objetiva emerge um campo intermediário de ilusão, um campo de experimentação para o qual a realidade interna e externa contribui. Esse espaço, que se situa no “entre” interno e externo, esse terceiro espaço, Winnicott chamou de *espaço potencial*. É nessa área que a criança começa a manipular a realidade externa, conforme suas necessidades e possibilidades de assimilação, num jogo entre externo e interno, incorporados no objeto transicional (Winnicott, 1951/2000).

Ogden (1995) complementa esta abordagem, referindo que a percepção da separação exige a capacidade de uma “dialética psicológica unicidade/separação, em que cada estado

cria e dá informações ao outro” (p. 83). Ou seja, é preciso a sustentação do paradoxo de que o bebê e a mãe são um e de que o bebê e a mãe são dois, paradoxo este que possibilita o *espaço potencial*.

Para Winnicott (1951/2000), o objeto transicional “simboliza algum objeto parcial, como por exemplo, o seio. No entanto, o fato é que seu valor reside menos em seu simbolismo que em sua realidade: não ser o seio (ou a mãe) é tão importante quanto representar o seio (ou a mãe)” (p. 321). Dessa forma, Winnicott faz notar que o simbolismo é empregado quando o bebê tem a capacidade de distinguir entre fato e fantasia. Há a percepção dos objetos, ao invés da “concepção” deles. Assim, há a distinção entre objetos internos e externos. Através dessa percepção, Winnicott considerou o objeto transicional como a primeira posse *Não-eu*.

O objeto transicional representa ao mesmo tempo o objeto externo e interno, sendo que o objeto interno depende da existência e do comportamento do objeto externo (seio, mãe, cuidados do ambiente) para estar vivo, ser real e suficientemente bom e, assim, ser simbolizado em um objeto transicional. Se o desenvolvimento ocorrer de maneira saudável e “natural”, como diz Winnicott, o objeto transicional vai sendo com o tempo desinvestido pelo bebê. Se o objeto cuidador falhar por um período prolongado, ou seja, um tempo superior àquele em que o bebê conseguiria manter viva a memória da experiência, o objeto perde o sentido para a criança. Dessa maneira, o objeto transicional sofrerá “distorções” em seu uso, ao invés de ser usado como um recurso criativo, denunciando prejuízos no processo de simbolização - um déficit de simbolização (Winnicott, 1951/2000).

No capítulo *Objetos Transicionais e Fenômenos Transicionais* (1951/2000), Winnicott nos dá alguns exemplos clínicos sobre o uso da primeira posse e suas distorções. Em um dos exemplos, o menino usa seu objeto como um “confortador”, não tendo as características de um objeto transicional, visto que “O coelho nunca foi mais importante que a mãe, como teria sido um objeto transicional, que é quase uma parte inseparável da própria criança” (p.323). Podemos pensar que ele coloca este objeto no lugar da falta de sua mãe, como um conforto às ansiedades geradas durante as falhas maternas. Sendo assim, essa seria uma distorção em seu uso, pois o objeto não teve sentido como recurso criativo. Em outro exemplo de distorção no uso do objeto, Winnicott nos mostra a falta de percepção da realidade, quando o menino se refere a seu objeto transicional (“ele ainda me visita” p. 324). Nesse sentido, podemos nos remeter às contribuições de Segal (1983) à teoria da formação simbólica. A autora coloca que o símbolo deve estar de acordo com a realidade para então ser usado como recurso criativo. Enquanto que uma “equação simbólica”, quando há uma relação confusa entre símbolo e

simbolizado, o símbolo toma posse e substitui o que deveria simbolizar. Não é, portanto, utilizado como símbolo (recurso criativo), mas tomado como idêntico ao que representa. Sendo assim, a capacidade de imaginar e usar livremente o símbolo fica comprometida.

Freud, desde a *Interpretação dos Sonhos* (1900), estabeleceu dois campos de experiência do sujeito, a realidade psíquica, interna e pessoal de cada um e a realidade externa, compartilhada socialmente, essas duas realidades eram consideradas distintas ou opostas. Winnicott, por sua vez, não negou estes campos, mas propôs um terceiro campo intermediário de experiências (Franco, 2003). Desde a formulação do conceito de objetos e fenômenos transicionais (1951) até a integração com a teoria do *Playing* (1971), Winnicott buscou caracterizar o espaço onde se dá a construção simultânea do sujeito e do ambiente, o *espaço potencial*. (Luz, 1989). Esse espaço se constitui no momento de separação entre o bebê e a *mãe suficientemente boa* e nele se desenvolve a criatividade, a brincadeira, a imaginação, e a simbolização (Maggi, 2007).

Para Freud (1908/1976), na brincadeira a criança cria um mundo para si mesma, submete as coisas que estão a sua volta a uma ordem que ela controla. Quando brinca, a criança procura apoio nas coisas palpáveis e visíveis do mundo real, ou seja, a realidade fornece elementos e suporte à atividade de brincar. Já em Winnicott, o brincar no *espaço potencial* será entendido como uma articulação de descobrimento e geração de realidade, tanto interior quanto exterior. Para Winnicott (1958/1983), somente brincando e sendo criativa, a criança pode descobrir seu *self*, ao mesmo tempo em que descobre o mundo. E é no *espaço potencial* que se agencia a experiência criativa, aprimorando-se o uso de símbolos (Luz, 1989).

Freud (1920/1976) descreve um jogo no qual o menino procura dominar os seus sentimentos em relação à ausência da mãe, o *fort-da*. Winnicott (1941/2000) comenta que nesse jogo o carretel é jogado longe para mostrar que o menino se livra de sua mãe, já que o carretel a representa. Assim, o menino, na ausência da mãe externa, testa sua relação com sua mãe interna. Controlando seu relacionamento com sua mãe interna ele pode lidar com a ausência de sua mãe externa. Winnicott relaciona o jogo do carretel com o terceiro estágio de sua “observação de bebês numa situação padronizada”. Nesse estágio, o bebê pratica o gesto de livrar-se da espátula. Para Winnicott, nesses dois exemplos, o jogo do carretel e da espátula, vemos o bebê liberar-se da mãe externa e interna e assegurar-se de que ela pode ser trazida de volta. A mãe internalizada pode ser externalizada, representada pelo brinquedo jogado longe, simbolizando que esta não desaparece e nem é destruída. Dessa maneira, seus relacionamentos com os objetos são reavaliados, tanto interna quanto externamente. O bebê,

que nesta fase está saindo da fase de *dependência absoluta* e entrando na *dependência relativa*, usa o objeto demonstrando segurança e tranquilidade com a ausência e presença da mãe. Nessa situação de saúde o símbolo possibilita o jogo entre o *eu* e *não-eu*, de forma que o bebê experimente-se na brincadeira. Mesmo com a aproximação feita por Winnicott, vemos nesses exemplos a diferente concepção de brincar dos autores. Para Freud, o brincar é dominar sentimentos e tentar controlar a situação, enquanto para Winnicott é uma experimentação e engendramento entre o *eu* e *não-eu*.

O *espaço potencial* se cria na separação/diferenciação entre o sujeito e o mundo, e é possibilitado pela atividade lúdica. A noção de *espaço potencial*, Winnicott aplica à sessão analítica. Para o autor, a psicanálise é uma maneira especializada de brincar, mas é somente uma das brincadeiras possíveis, enquanto o brincar é universal (Luz, 1989). Segundo Franco (2003) a relação mãe-bebê deve ser considerada como referência na sessão. No texto, “A capacidade para estar só”, Winnicott (1958) nos fala sobre a capacidade da criança estar sozinha na presença de alguém, sua mãe, confiante de que essa está ali disponível, sustentando seu brincar. Esse é o trabalho do terapeuta durante a sessão, sustentar o brincar do paciente, seja ele adulto ou criança. O brincar na teoria winnicottiana é importante porque é através dele que se manifesta a criatividade. Durante a brincadeira o *self* é descoberto e construído, portanto, o que está sendo criado durante o brincar é o próprio *self* (Franco, 2003).

A capacidade psicológica de separação introduz a possibilidade de gerar significados associados a símbolos. Para Ogden (1995), isto implica na transformação de uma unidade, quando não havia símbolos - relação primitiva - em uma trindade, o símbolo (pensamento), o simbolizado (sobre o que se pensa) e o sujeito que interpreta seus pensamentos e os símbolos. A intersecção destes vértices cria o espaço potencial de Winnicott (p. 84). Nesse sentido, podemos verificar que os símbolos são criados no espaço potencial. Reside aí, uma questão importante destacada por Ogden, que perturbações no espaço potencial implicam em dificuldade na elaboração simbólica, situação que coloca a criança na posição de somente fantasiar acerca do objeto numa posição defensiva ou de negação.

Psicopatologia do Espaço Potencial

Para Ogden (1995) a psicopatologia do espaço potencial refere-se justamente à incapacidade de desenvolver uma vida imaginativa, acarretando à criança a permanência num estado em que só existe fantasia e não o símbolo. Ogden relembra especialmente as palavras de Winnicott, quando colocou que, “um cachorro é um cachorro é um cachorro” no mundo da fantasia (Winnicott, 1975, p.54). Neste caso, enuncia-se um campo de estudo sobre a

psicopatologia da simbolização ou como Ogden refere, quando ocorrem “colapsos da capacidade de manter um processo dialético psicológico” (p.84).

Inúmeras situações traumáticas associam-se a este quadro de dificuldades de construção da função simbólica, que vão desde os fracassos na relação mãe-bebê, originados por dificuldades constitucionais do próprio bebê, dificuldades maternas, traumas relativos à morte dos genitores, irmãos ou doenças.

Como resultado deste fracasso, Ogden (1995) nomeia quatro situações decorrentes, que serão enunciadas a seguir:

A primeira consiste da “subordinação da realidade à fantasia”, isto é, neste caso, a dialética realidade *versus* fantasia fracassa no sentido de que a fantasia assume o pólo predominante, visto que a realidade se torna indistinguível da fantasia. Este fracasso em direção à fantasia resulta, portanto, de experiências traumáticas que fazem com que o sujeito fique preso em si mesmo e o mundo passa a ser uma **coleção de fatos concretos** (p. 85). Desta forma, não há possibilidade de se compreender a experiência em função da limitada capacidade de diferenciar o símbolo do simbolizado.

A segunda situação é quando a “realidade é utilizada como defesa contra a fantasia”. Neste caso, o esforço é de defesa contra pensamentos de forma a eliminá-los ou transformá-los. Entretanto, este processo acarreta também em dificuldades da função simbólica, especificamente, na capacidade de imaginação. No caso da criança, esta não consegue estabelecer uma relação simbólica com o jogo, onde ela possa representar, ser, possuir papéis ou funções fundadas na capacidade de ilusão. O jogo passa a ser concreto. Ogden (1995) cita o exemplo de uma menina que ao brincar de ser mãe está incluindo nesta ilusão toda uma riqueza de experiências vividas na relação materna e familiar, que, ao contrário, se não for possível exercitar este jogo, estas vivências serão perdidas.

Na terceira situação, Ogden (1995) inclui os fetiches e as perversões como um “processo de cisão” que limita o processo dialético entre os pólos realidade e fantasia. Neste caso, os pólos são cindidos e um não informa o outro, fazendo com que o indivíduo recorra a uma denegação da experiência, isolando pensamentos perigosos. Portanto, o objeto fetiche/perversão representa um aspecto que é isolado do todo, o qual, por sua vez, é percebido como perigoso.

Por último, na quarta situação, refere-se à forma mais regressiva de fracasso da função simbólica e inclui a impossibilidade de criação dos próprios pólos de fantasia e realidade. Não há experiência, somente percepção. A capacidade de atribuir significado às vivências internas é totalmente prejudicado e o bebê permanece sem criar sentidos pessoais sobre a experiência.

Contos de fadas e Espaço Potencial

Santos (1999) considera que a intervenção baseada na teoria winnicottiana de desenvolvimento emocional supõe que o terapeuta venha a manejar a situação de forma a suprir as falhas ambientais que comprometeram o desenvolvimento simbólico da criança, permitindo assim a evolução do *self*. Para tanto, o terapeuta, assim como a *Mãe Suficientemente Boa* fará o *enquadre* de duas maneiras: a física (*holding*), através da constância física do terapeuta e outros aspectos implícitos no comportamento do mesmo, tal como cuidados constantes ao seu paciente. E a psicológica, através da relação empática, da adaptação sensível às necessidades do paciente, intervindo de maneira a nomear, dar sentido às coisas.

Especificamente em relação ao conto, sua utilização terapêutica ainda é campo novo. Dessa forma, a compreensão do processo terapêutico tomando como base a noção de espaço potencial de Winnicott, constitui-se como uma área de grandes possibilidades para o desenvolvimento de intervenções.

Tendo como referência a síntese proposta por Ogden (1995) acerca da psicopatologia do espaço potencial, observa-se que justamente a ação terapêutica do conto se dá pela possibilidade de desenvolvimento da vida imaginativa, ou melhor, da própria função simbólica. Quando ocorrem falhas na relação mãe-bebê há fracasso na criação do espaço potencial. E, ao contrário, é precisamente a possibilidade de experienciar o objeto externo como suficientemente bom que garante a criação de um objeto interno igualmente bom, o qual passará a ser simbolizado através do objeto transicional.

Zornig e Levy (2006), ao estudarem a adoção, apontaram que as crianças que conseguem superar, o que chamam de “potenciais traumas” são aquelas que têm em sua vida adultos que dão sentido às situações traumatizantes, colocam em palavras, contam o que lhe aconteceu, não deixando um vazio de simbolização e, assim, não permitindo que esses traumas, mais tarde, venham a se transformar em atos, sintomas ou repetições. A relação da criança com estes adultos re-significa traumas anteriores, pois eles conseguem narrar a sua história de uma forma que ela possa elaborá-la, construindo um sentido para o que sofreu. “... A construção de uma narrativa funciona como um envelope psíquico para a criança, permitindo-lhe uma ancoragem simbólica, ponto de partida para sua constituição” (p. 30). Nesse sentido, o conto de fadas retrata conflitos internos comuns a todos, mas pode servir de ancoragem simbólica, re-significando a história da criança, quando ela se apropria de algum conto. Este, provavelmente, terá alguma relação intrínseca com sua história de vida (Corso & Corso, 2006) ou, ainda, a criança agregará à história narrada aspectos de sua vivência (Costa,

2005). Portanto, os contos oferecem elementos simbólicos para uma nova significação, sendo o arranjo feito pela criança entre os elementos o instrumento de elaboração de seus conflitos. E cada criança o fará de forma singular (Corso & Corso, 2006).

Em síntese, a possibilidade de criação de um espaço potencial que o conto de fadas oferece, permite a elaboração psíquica de conflitos até então negados. A presença de um adulto exercendo a função empática, a própria distância do conflito facilitada pela identificação com as situações descritas nas narrativas, a ilusão e todo o espaço lúdico criado através do conto são os fundamentos dessa ação terapêutica. Verifica-se, portanto, que a utilização dos contos de fadas é um recurso interessante na clínica infantil, principalmente, associado às falhas no processo simbólico. Assim, considera-se que são inúmeras as possibilidades de utilização do conto como recurso terapêutico no contexto de atendimento na clínica psicanalítica, sendo interessante o desenvolvimento de pesquisas sobre especificidades teóricas e técnicas de sua utilização.

SEÇÃO II

HORA DO CONTO – INTERVENÇÃO CLÍNICA COM CRIANÇAS COM DÉFICIT DE SIMBOLIZAÇÃO

Resumo

Neste estudo, descrevemos a pesquisa desenvolvida na clínica-escola da UNISINOS junto à duas crianças de 8 e 9 anos, com sintomatologia associada ao déficit de simbolização. Para o entendimento do processo de simbolização, bem como de seu déficit apoiamos-nos na teoria de desenvolvimento emocional de Winnicott. A proposta do estudo foi realizar uma intervenção, a Hora do Conto, que utilizava o dispositivo conto de fadas, avaliando suas possibilidades na clínica infantil. O método de intervenção foram as *consultas terapêuticas* de Winnicott (1971/1984), tendo sido realizado um estudo de caso com cada criança, a fim de evidenciar as especificidades de cada uma e de seu processo ao longo da pesquisa. Podemos destacar como principais resultados a possibilidade de um *espaço potencial*, bem como, um aumento na capacidade de simbolização, no sentido de acessar e nomear estados internos. Resultados estes, congruentes com a evolução do teste CAT (aplicação inicial e final) e com a teoria especializada.

Palavras-chave: Processo de simbolização, déficit de simbolização, clínica infantil, contos de fadas, consultas terapêuticas.

TIME OF THE TALE – CLINICAL INTERVENTION WITH CHILDREN WITH OF SYMBOLIZATION LOSS

Abstract

Based on a research developed in UNISINOS University, with 8 and 9 years old children presenting symptoms of Symbolization Loss. To understand the symbolization process and its loss we used Winnicott's emotional development's theory. The main idea of that study was to create intervention called 'The Fairy Tales Hour', to assess different possibilities in childcare clinic. The intervention methods used in this research were based on Winnicott's Therapeutic Consultations (1971/1984), then a case study with each child to evince their specificities during that project. Possibilities of finding a transitional space, an increasing of their symbolic capacity to designate intern emotions. These results corresponded with both CAT test (initial & final application) and specialized theory.

Keywords: Symbolization process, Symbolization Loss, childcare clinic, fairy tales, therapeutic consultations.

Déficit no processo de simbolização

O termo símbolo, segundo Levy (2000), está relacionado à definição grega de *symbolon*, que consistia em um objeto cortado em duas partes, as quais eram entregues para duas pessoas de uma mesma seita, que estavam prestes a se separar. Posteriormente, quando essas pessoas se reencontrassem, poderiam reunir as duas partes do objeto. Portanto, a finalidade era de reconhecimento, indicando, assim, que o símbolo denotava ligação. Dessa maneira, essa definição nos dá pistas de que o processo de simbolização está relacionado ao processo de separação *eu-outro*, ficando o símbolo no lugar de ligação entre aqueles que foram separados.

A origem do funcionamento psíquico está no processo de transformação das experiências sensoriais e emocionais do início da vida em símbolos. O desenvolvimento da capacidade de simbolização se dá no contexto da relação entre mãe e bebê. A partir desta interação, é possível emergir o símbolo, o qual revela que o processo de simbolização foi possível, através do *espaço potencial*, bem como que o símbolo é produto do processo de constituição subjetiva. O objeto transicional representa aqui o primeiro símbolo, por ser a primeira posse *não-eu*, revelando a experimentação do *eu* e *não-eu* possível no *espaço potencial*. Portanto, o simbolismo é compreendido como função de um *self* integrado e diferenciado do ambiente. Na presença de um cuidador atento, interessado e emocionalmente engajado, o bebê pode constituir seu espaço psíquico e assim conhecer o mundo experimentando-se e experimentando o mundo, estabelecendo contato com experiências de sentidos compartilhados, tendo assim acesso ao símbolo e desenvolvendo-se de maneira saudável (Winnicott, 1971/1975).

Entretanto, nem sempre isso acontece dessa forma, sendo que na interação cuidador-bebê podem ocorrer falhas importantes. Essas falhas são, segundo Winnicott (1952; 1963), cuidados inadequados, excessivos ou a descontinuidade dos mesmos de maneira repetitiva. Para explicar melhor essas falhas, retomemos o conceito de *preocupação materna primária*, que é um estado psicológico da mãe no qual sua sensibilidade estará exacerbada possibilitando sua adaptação sensível e delicada às necessidades do bebê. Por conta dessa adaptação especial, quando o bebê alucinar o seio, o seio real lhe será apresentado. Assim, a mãe torna possível para o bebê ter a ilusão de que o seio foi criado por ele mesmo pelo impulso da necessidade. A mãe sabe o que o bebê precisa e quando precisa por estar

identificada com seu bebê, não havendo a necessidade de presença constante para que essa adaptação se dê. Caso ocorra, durante esse estágio inicial de vida do bebê, de dependência absoluta, de a mãe estar sempre presente para esse bebê, essa estaria falhando por excesso. Falha, pois assim não estaria permitindo ao bebê a distância necessária para alucinar e, dessa maneira, também não lhe permitiria a experiência de ilusão, da criação do objeto. A possibilidade de um *espaço potencial* se perderia, por não haver a possibilidade de um “entre” os dois. Ainda, quando a mãe começa a recuperar-se do estado de *preocupação materna primária*, ela começa a cometer falhas, devido a sua própria independização do bebê. Essas falhas “menores”, como chamou Winnicott, estão orientadas com o rápido desenvolvimento do bebê, que estaria a caminho de uma dependência relativa. Entretanto, caso a mãe não consiga cometer essas falhas “menores”, por causa de sua imaturidade ou suas ansiedades, estará ela falhando por excesso. Esse excesso também prejudicaria o surgimento do *espaço potencial* e a integração do *self*. Os cuidados inadequados seriam aqueles em que não há um ser humano devotado ao bebê e à tarefa de cuidá-lo, quando o bebê é manejado mecanicamente ou ainda quando é descuidado. Para entendermos a descontinuidade do cuidado, precisamos entender continuidade para Winnicott (1963/1983), que é a apresentação contínua do mundo à criança, ou seja, “o cuidado e a atenção de alguém que é continuamente ela mesma” (p. 83). A constância psíquica da mãe está em jogo aqui, para que o cuidado seja constante e suficientemente bom, dando-lhe justamente aquilo que o bebê precisa, quando precisa.

Quando essas falhas acontecem, enquanto o *self* ainda não está integrado e nem se diferencia do ambiente, no estágio de dependência absoluta, elas prejudicam o processo de simbolização. Não suportando as falhas para com ele, o bebê reage defensivamente, sendo privado do contato com a área intermediária de experimentação entre subjetivo e objetivo. Sendo assim, o mundo interno tem poucos elementos derivados do mundo externo e o mundo interno se torna incomunicável. Falhas nessa fase, uma fase bem inicial da vida do bebê, caracterizam a psicose para Winnicott (1952/2000). O autor, entretanto, não se preocupou em categorizar a patologia associada a cada fase. Mas sabe-se que o processo de simbolização, como o próprio nome diz, é um processo, que nunca está pronto, é um vir-a-ser. Quanto mais regredido for o paciente, percebe-se que mais cedo no desenvolvimento ocorreram as falhas, pois para Winnicott (1963/1983) “Saúde é maturidade emocional...” (p.197). O ambiente deve facilitar a maturação, quando suficientemente bom. Em um ambiente assim, o bebê tem várias metas a atingir, três delas são: 1. a integração cujo processo inverso é a desintegração, quando podemos pensar a psicose e em “grau menor” de desintegração, a esquizofrenia; 2. a

personalização, que é a união da psique com o soma, caracterizando as doenças psicossomáticas, quando há a ameaça contra essa união e ainda vários outros quadros clínicos chamados de despersonalização; e 3. as relações objetais, momento em que o bebê estabelece a capacidade de relacionar-se com um objeto, que é percebido como externo (*não-eu*), sendo que na falha há a desrealização, o objeto perde seu sentido transicional e criativo e há a perda do contato com a realidade compartilhada.

Os prejuízos que a criança sofre em seu processo de simbolização podem ser chamados de várias formas: empobrecimento simbólico (Kohon, 2001), escassez de recursos de simbolização (Ponde & Souza, 2007), comprometimento da capacidade de simbolização (Peres, 2006), restrição da capacidade de simbolização (McDougall, 1989), dificuldades de simbolização (Machado & Winograd, 2005; Vieira, 2005) e déficit simbólico (Nogueira, 2001). Nos dicionários de língua portuguesa, “déficit” significa falta, deficiência, prejuízo. Por esta razão escolhemos a alcunha ‘déficit de simbolização’ para nos remeter aos prejuízos causados à criança durante o processo de simbolização. Para condizer com a noção de símbolo que defendemos, como algo que liga os que foram separados, enfatizamos o significado ‘prejuízo’ aqui, em detrimento de ‘falta’ ou ‘deficiência’.

Esse déficit de simbolização pode ser visto na clínica, principalmente em casos diagnosticados como psicose e autismo, visto que o processo de saúde foi estudado através do adoecimento (Winnicott, 1952/2000). Pode mostrar-se também, por inibição da fala, do brincar ou dos jogos simbólicos, atuações e ainda problemas secundários nas interações pessoais (Pondé & Souza, 2007), tendência a agir por impulsos, atos de violência (Nogueira, 2001), somatizações (Peres, 2006, Cerchiari, 2000), propensão à ação em detrimento da simbolização (Marty & M'Uzan, 1962/1994), propensão ao ato como movimento de exteriorização desprovidos de valor simbólico (Peres, 2006), agir compulsivamente, o que pode se tornar um ato-sintoma e incidir sobre o corpo (McDougall, 1989), perturbações evacuadas no somático ou por *actings* (Levy, 2003) e estados-limite entre a simbolização e a passagem ao ato delinquente, à drogadição, à violência gratuita ou ao narcisismo exacerbado das aparências (Betts, 2006). Todos esses sintomas, portanto, estão ligados a prejuízos durante o processo de simbolização.

A variedade de composição sintomática descrita demonstra a importância de pensar o processo de simbolização, tanto na saúde quanto na doença. E, no caso da doença, de pensarmos dispositivos que auxiliem no tratamento psicoterápico. Esses sintomas se mostram não apenas na infância, mas podem manifestar-se ao longo de toda a vida da pessoa, mostrando-nos que o processo de simbolização é um processo que se dá durante todo o

desenvolvimento, embora suas fundações tenham sido estabelecidas na vida primitiva do sujeito e em sua relação com seu ambiente primordial.

Os contos de fadas também atravessam as vidas dos sujeitos há muitos séculos. São produções literárias da humanidade e podem ser utilizados nos mais diversos âmbitos. E aqui nesse estudo, o conto será apresentado como dispositivo que possa causar interferências na clínica com crianças que tenham déficit de simbolização.

Contos de fadas e realidade psíquica

Os contos de fadas são objetos de estudo de várias fontes do pensamento, sendo uma delas, a psicanálise, tendo como seu principal representante Bruno Bettelheim (1903-1990). Segundo ele, os contos de fadas auxiliam na resolução de conflitos infantis. Sendo eles obras-primas da humanidade, uma produção sócio-cultural, trazem em suas narrativas conflitos inerentes à vivência humana. Conflitos que a criança vivencia, mas não entende e/ou não consegue verbalizar. Através dos mecanismos de identificação e de projeção, ela pode elaborar suas vivências, suas emoções, num mundo simbólico, ficcional e “receber” deles possibilidades de vazão para os seus conflitos (Bettelheim, 1980). Os personagens, sentimentos, valores e desafios que o conto traz em sua estrutura, podem corresponder às exigências infantis. Dessa forma, possibilitando à criança lidar com suas manifestações mais arcaicas (Costa, 2005).

Bettelheim (1980) postula que a criança passa por tantas frustrações (decepção edípica, castração, necessidade de sair da infância, humilhações dos mais velhos, etc.) que para não desistir, necessita idealizar o futuro e se ver no herói, o qual passa por dificuldades, mas de alguma maneira triunfa. Corroboram com a idéia Corso e Corso (2006), quando dizem que “relançamos na fantasia o que nos aflige, mas, em sua versão ficcional, o problema encontra alguma saída” (p.164). A criança pode temer ou querer sucumbir às frustrações, mas se suas fantasias (referentes aos conflitos) tiverem alguma representação e assim puderem ser elaboradas, a criança será auxiliada em seu crescimento saudável. O mundo de fantasias dos contos tanto alivia o sofrimento infantil quanto à ajuda em seu desenvolvimento (Bettelheim, 1980). O conto, como cenário simbólico, portanto, permite a gradual abdicação da *experiência de onipotência*¹ primitiva, que foi garantida à criança pela *mãe suficientemente*

¹ Na experiência de continuidade, durante o desenvolvimento emocional primitivo, sujeito e objeto são idênticos, ou seja, o bebê "cria" o objeto. Esse “objeto subjetivo”, como Winnicott (1958) o chama, permanece, nesta fase, inteiramente sob controle onipotente. “Não se trata de uma onipotência narcísica ou de satisfação alucinatória do desejo, mas de uma *experiência de onipotência*, porque se leva em conta a presença do fator

boa, ao poder neste cenário, se ver no herói e perceber que apesar das dificuldades, pode-se crescer.

Segundo Magnanelli (2005), o mundo dos contos de fadas é um mundo simbólico, onde a criança pode extravasar seus medos e necessidades. Eles dão às crianças um lugar onde é possível se amar a mãe, representada pela fada, por exemplo, e também ao mesmo tempo odiá-la na figura da madrasta malvada. Ao contrário da vida real, quando a mãe é um ser humano complexo, boa e má ao mesmo tempo, nos contos existem os pares (bom/mau) onde a criança pode colocar seus sentimentos e trabalhá-los de forma criativa. Segundo Winnicott (1990), quando o bebê começa a integrar o *self* e a sentir-se uma unidade, o objeto externo começa a ser sentido como um objeto inteiro (*não-eu*), podendo o bebê passar da dependência à dependência relativa. Nessa fase, já é possível perceber a diferença entre sentimentos e idéias inconscientes maus e bons, ambos dirigidos a um mesmo objeto (*não-eu*) e reconhecer o objeto também como bom e mau. A partir dessa fase, a criança terá que desenvolver recursos para lidar com essa situação paradoxal do objeto, culminando no que Winnicott (1963/1983) chama de *concernimento*, precisando da sustentação da *mãe suficientemente boa* para tanto. Mas por vezes, falhas nessa relação durante esta fase de dependência relativa, fazem com que os sentimentos hostis (mau) não possam ser dirigidos ao objeto de forma que ele sobreviva. Nesses casos, o conto pode intervir, provendo a criança de um lugar aonde seus sentimentos possam ser trabalhados, como nos disse Magnanelli, desta forma re-significando experiências insatisfatórias, permitindo com que os fenômenos maus e bons, agora personificados pelos personagens, convivam em uma mesma história. Essa convivência em um cenário “não-integrado”, onde os pares apresentam-se separados, auxilia a criança na integração. O paradoxo da coexistência de bom e mau em um mesmo objeto é apresentado quando a fada e a bruxa convivem em um mesmo conto e sem uma delas não haveria tais contos. Eles apresentam para a criança não apenas a sobrevivência do objeto bom ao final da história, mas as articulações possíveis entre bom e mau pela convivência simultânea que este cenário propõe.

As identificações e projeções que as crianças fazem através dos contos são facilitadas pela não especificidade de tempo e local, ausência de nome próprio, visto que os nomes são atribuídos devido a características físicas ou funções, com exceção de *João e Maria*. Além disso, as idades não são especificadas podendo, assim, a criança transitar pelas personagens. Em outras palavras, os contos têm a estrutura do inconsciente e, portanto, falam diretamente a

ele (Magnanelli, 2005). Fromm (1962) coloca algo semelhante quando demonstra que na linguagem simbólica, com a qual o conto é escrito as categorias dominantes não são o espaço e o tempo, mas sim a intensidade e a associação. Neste mesmo sentido, Bettelheim (1980) postula que os contos são metáforas de processos inconscientes e se oferecem como cenário, através das variadas posições identificatórias e projetivas para os desejos, medos, fantasias, oferecendo também, à criança, recursos para lidar com eles no imaginário. Zornig e Levy (2006), por sua vez, expõem que, por sua estrutura, os contos, operam no psíquico da criança auxiliando-a a lidar com seus conflitos internos, com o que a realidade lhe impõe, com seu desenvolvimento, ajudando-a a simbolizar ao invés de apenas agir por impulso e/ou transformar o irrepresentável em sintoma.

Malzyner (1997) considera que nosso meio de compreender a realidade é através da ilusão, do sonho e da capacidade imaginativa. Winnicott (1951/2000), quando postulou sobre o objeto e os fenômenos transicionais considerou que o jogo de experimentação entre o interno - subjetivo- e o externo -objetivo- apenas era possível através da ilusão e da fantasia e que nessa experiência, enquanto o externo era descoberto, era também criado e subjetivado na criança. Radino (2003) propõe que até que a percepção da realidade esteja bem estabelecida pela criança e, se assim acontecer, a fantasia ocupa funções que posteriormente serão assumidas pelo pensar. E que esse, por sua vez, é construído a partir do teste entre a fantasia e a realidade.

Para Radino (2003), os contos mostram para a criança que o amadurecimento é difícil, mas ainda assim possível. A integração do *self* é um processo lento, porém se a criança encontra nos contos questões que estão presentes em sua fantasia, ela pode ser compreendida e compreendê-las. Assim, o contato com a fantasia dos contos pode servir como fonte de elementos simbólicos para a organização mental da criança e auxiliá-la em seu desenvolvimento. O conto reúne fantasias, mas em uma realidade compartilhada, o que dá à criança uma possibilidade de *realização* (que é a relação com a realidade externa - Winnicott, 1945), quando ela encontra símbolos dos quais pode se usar na realidade compartilhada.

Considerando a importância do processo de simbolização no desenvolvimento infantil, o conto de fadas se coloca como possibilidade de ser um dispositivo na clínica com crianças que sofreram prejuízos durante seu desenvolvimento emocional, acarretando em déficit de simbolização. O conto é uma possibilidade de nomeação e apresentação do mundo, se presta de cenário onde a criança pode simbolizar seus conflitos e encenam peças capazes de nutrir o psiquismo da criança de símbolos.

Já se observam vários esforços no sentido de introduzir os contos de fada em diversas

situações no trabalho com crianças e adolescentes. Todos os pesquisadores utilizaram os contos em situações de grupo, como oficinas e ateliers. Os resultados encontrados por eles foram: a possibilidade de um re-posicionamento do sujeito frente a si próprio e ao outro (Teixeira, 2007); a possibilidade da verbalização de sentimentos e de sonhos, por parte das crianças, bem como a constatação da relação entre o conto e a fantasia das crianças e ainda o desenvolvimento de um *espaço potencial* (Gutfreind, 2003); evolução na capacidade narrativa, que compreende a capacidade de dar sentido e final para as histórias, a capacidade de elaborar uma narrativa, o aumento da capacidade simbólica e/ou criativa e ainda evolução na capacidade de expressar sentimentos (Gutfreind *et al.*, 2007) e o desenvolvimento do *espaço potencial* e uma crescente autonomia por parte das crianças (Schneider & Torossian, 2008).

Em síntese, todos os trabalhos apontam que a experiência do conto possibilita à criança um desenvolvimento criativo associado à maior possibilidade de simbolização. Nesse sentido, desenvolver trabalhos clínicos que possibilitem experimentar e ampliar o conhecimento sobre a utilização da técnica da narrativa do conto de fadas como dispositivo terapêutico fornece elementos para o analista de crianças.

A Hora do Conto

Os participantes deste estudo foram 2 meninos, Charlie de oito anos e Fal-El com 9 anos de idade. As crianças foram selecionadas a partir do cadastro feito pelas mães na clínica-escola da UNISINOS, conforme o motivo da consulta (sintomas de déficit de simbolização).

Depois de selecionadas as crianças, foram agendadas entrevistas iniciais com as mães, que objetivavam a adesão ao termo de consentimento livre e esclarecido e, principalmente, levantar a história de vida das crianças. Realizadas as entrevistas iniciais, foram agendados os primeiros encontros com as crianças, quando foi realizada a aplicação do teste CAT (Bellak & Bellak, 1991), para fins de auxiliar a avaliação do déficit de simbolização.

A partir do encontro seguinte com a criança, iniciou-se a Hora do Conto. Esta foi embasada na proposta de Winnicott (1971/1984) de *consultas terapêuticas*. Ou seja, buscávamos, assim como ele, promover um ambiente que facilitasse a intervenção e permitisse mudanças através de recursos saudáveis para lidar com a sintomatologia da criança que estava a buscar o serviço. A *consulta terapêutica* propicia uma experiência compartilhada e de mutualidade, o *entre dois*. Ainda, utilizamos a teoria de desenvolvimento emocional para compreensão e intervenção, tendo como recurso terapêutico o conto de fadas, como dispositivo durante os encontros com a criança. Dessa maneira, o *enquadre* proporcionou a

constância dos cuidados por meio dos dias da semana, horários e tempo fixo e delimitado, material utilizado, constância física do terapeuta e outros aspectos implícitos no comportamento do mesmo, assim como a vocalidade da narração, a qual, segundo Anzieu (1988/2000), pode conter a criança no *envelope sonoro* promovido pela leitura. Além disso, o *enquadre* psicológico, através da relação empática e da adaptação sensível às necessidades do paciente, intervém de maneira a nomear, dar sentido às vivências, como a *mãe suficientemente boa* faz ao “emprestar” seu aparelho psíquico ao seu bebê.

A clínica psicanalítica propõe para a criança uma possibilidade de construção de um *espaço potencial*, através da relação analista e paciente, do *setting* proposto, do *holding* ofertado e o brincar especializado. Pensamos ser possível que o conto de fadas também possibilite um *espaço potencial* (Gutfreind *et al.*, 2007; Schneider & Torossian, 2008), por se prestar de cenário, onde muitos ‘brinquedos’ são oferecidos à criança, dos quais ela dispõe conforme suas necessidades e possibilidades. Durante as consultas, o terapeuta sustenta o brincar da criança, podendo esta manifestar sua criatividade, descobrindo e construindo o *self* (Franco, 2003).

Com a história, seja ela qual for, aprendemos alguma lição, há um compartilhamento de experiências. Isso se dá independente do lugar onde estejamos, seja em casa, na escola, no trabalho, etc. Nossa proposta foi de que a história dos contos de fadas fosse utilizada, a fim de que as questões infantis pudessem ser trabalhadas de acordo com a técnica eleita. E que o conto servisse, no caso de déficit de simbolização, como um “envelope psíquico“, uma “ancoragem simbólica”, de maneira que a intervenção re-significasse experiências anteriores, as quais prejudicaram a criança em seu processo de simbolização (Zornig & Levy, 2006).

Os contos de fadas utilizados foram os clássicos dos Irmãos Grimm (*As 3 Linguagens; João e Maria; Chapeuzinho Vermelho, Rapunzel e O Gato de Botas*) e de Hans Christian Andersen (*A Pequena Sereia; O Soldadinho de Chumbo e O Patinho Feio*). Ainda, um dos participantes incluiu em suas consultas as histórias modernas *Ben 10*, desenho animado criado pelo grupo Man of Action (que é composto por Duncan Rouleau, Joe Casey, Joe Kelly e Steven T. Seagle); *Yu-Gi-Oh!*, desenho animado e jogos de cartas de Kazuki Takahashi e *Harry Potter*, livros e filmes da autora J. K. Rowling. Segundo Corso e Corso (2006), essas histórias não são o mesmo que os contos de fadas folclóricos. Podemos detalhar dizendo que sua estrutura é outra, há datas específicas, locais e nomes próprios, ao contrário dos contos de fadas. Entretanto, os contos de fadas, por sua universalidade, são compartilhados pelo imaginário infantil de forma que os personagens possam ser utilizados, sem maiores explicações na hora da brincadeira entre as crianças. Ainda assim, o mesmo pode

acontecer com as histórias modernas que sejam compartilhadas pelas crianças. Trechos provenientes da ficção povoam o imaginário das crianças e estes ficam disponíveis para serem utilizados a fim de elaboração por parte da criança. O efeito terapêutico, segundo os autores, não está no conto em si, mas na elaboração que cada criança faz com os elementos que lhe são oferecidos. Portanto, contos de fadas são, ainda, desde Bettelheim (1980), histórias que possuem final resolutivo e que forneçam bases para uma maior compreensão e elaboração das conflitivas. Sendo assim, quando Fal-El fez a equivalência entre os contos de fadas e as histórias modernas, nós as recebemos.

Portanto, na Hora do Conto, a criança tinha à sua disposição uma variedade de contos, dentre os contos de Grimm e Andersen. Também contávamos com materiais gráficos, massa de modelar e material de sucata que serviram para complementar as possibilidades e formas de expressão das questões que o conto suscitou. Foram ofertados, ao todo, 21 encontros. Sendo, duas entrevistas com as mães – inicial e final -, dois dias de aplicação do teste CAT – inicial e final – e 17 Horas do Conto. As consultas eram individuais, nos moldes de uma psicoterapia, com uma hora de duração, duas vezes por semana.

Cada criança participante no estudo constitui-se como um caso de estudo. Por sua vez, cada caso foi delimitado com base em diversas fontes para a análise dos dados, tais como o motivo da consulta, a história de vida da criança, os resultados dos testes CAT² (inicial e final), a síntese das consultas, a observação da capacidade de brincar e o uso feito pela criança dos contos de fadas na Hora do Conto. O material coletado foi registrado e gravado, no caso das entrevistas e consultas e, posteriormente, relatado para análise. Nosso objetivo com este estudo era o de avaliar as possibilidades do dispositivo conto de fadas na clínica com crianças que apresentavam a sintomatologia característica do déficit de simbolização. Para tanto, utilizamo-nos da compreensão psicanalítica para o entendimento psicodinâmico dos casos.

² Utilizamos a proposta de Boekhot (1993) para a análise do material produzido.

Resultados

Caso I – Charlie Bobo³

Charlie foi escolhido para fazer parte da pesquisa pelos motivos de encaminhamento, tais como, irritabilidade e déficit de atenção, os quais estão relacionados ao déficit de simbolização. Na entrevista com a mãe, notamos a presença de outros sintomas relacionados, como as somatizações e a tendência a agir compulsivamente. E, durante as consultas, ainda foi adicionada a inibição do brincar e as perturbações evacuadas no somático. Estes sintomas se apresentam no déficit de simbolização, pois são situações onde há a impossibilidade de elaboração dos sentimentos através do pensamento e das palavras, ficando como forma de expressão o ato e o corpo.

Os prejuízos que a criança sofre em seu processo de simbolização se dão na área de relação entre mãe-bebê. No caso de Charlie, identificamos cuidados inadequados, que são aqueles em que não há um ser humano devotado ao bebê e à tarefa de cuidar dele, situação na qual o bebê é manejado mecanicamente ou é descuidado. A descontinuidade do cuidado do bebê, que é a falta de apresentação contínua do mundo ao bebê, envolve a constância psíquica da mãe (Winnicott, 1952; 1963/2000). Podemos perceber os cuidados inadequados e descontínuos na vida inicial de Charlie ao ter sido deixado aos cuidados da avó com 40 dias de idade, parando de amamentar também nesta época. Depois, Charlie foi deixado aos cuidados do pai, pessoa com depressão grave que vem posteriormente a cometer suicídio, quando o menino tinha três anos. Episódio abrupto, que envolveu a corda do balanço de Charlie, que o pai utilizou para enforçar-se.

Desta maneira, observa-se que os sintomas de déficit de simbolização que Charlie apresenta resultam das falhas nos processos de personalização, processos esses responsáveis pela união da psique com o soma. E, igualmente, falhas nos processos de relações objetais, quando o bebê estabelece a capacidade de relacionar-se com um objeto percebido como externo, falhas que fazem com que o objeto perca seu sentido transicional e criativo (Winnicott 1963/1983).

Ana, ao relatar a vida do menino utiliza sempre outra pessoa de referência para falar

³ Este nome fictício foi considerado por conter elementos de dois personagens que podem ser pensados como metáfora deste paciente. São eles:

- Bobo da Corte - personagem bufão dos séculos passados, que tinha por função entreter a corte, sendo o único que podia fazer denúncias, em forma de piadas, sobre a realeza sem perigo de morte. Bobo da Corte é o primeiro que percebemos ao interagir com o paciente durante as consultas, ainda assim colocamos o nome Bobo como sobrenome ao considerarmos ser este, muitas vezes, seu papel na família.

- Charlie Bucket - personagem pobre e pequeno do filme “A fantástica fábrica de Chocolate”, representando o que há de frágil no paciente.

de Charlie, ou então, quando perguntada sobre ele respondia sobre ela ou sobre o irmão.

O ambiente de Charlie é um ambiente apático às suas necessidades, um lugar onde a posição de ‘morto’ é sustentada e garantida transgeracionalmente. Charlie defende-se com sua agitação, o que provoca incômodo na família. Sua agitação pode ser entendida como uma defesa maníaca que vem para negar o núcleo depressivo de Charlie, de forma reativa a esse ambiente (Winnicott, 1935/2000). Essa defesa é tão rígida que impossibilita Charlie de conseguir o cuidado e atenção às suas demandas.

Seu encaminhamento para a terapia se deu por iniciativa do próprio Charlie. Isto é, sua mãe compareceu na instituição para solicitar encaminhamento para o irmão mais velho, o qual apresenta um quadro grave de depressão. Na ocasião, Charlie insistentemente solicita que ele também seja atendido.

No teste CAT inicial, Charlie revela, ao dizer que não sabe desenhar cabeça de criança e ainda ao não conseguir representar a figura paterna, que as falhas ambientais e o suicídio do pai aconteceram de forma a ficarem sem representação para ele. Sua forma de falar desta dor é através da dor física, que pensamos estar diretamente ligada ao suicídio paterno, por enforcamento, em vista de sua dor ser no pescoço e a separação cabeça-corpo aparecer diversas vezes ao longo das consultas. A separação cabeça-corpo demonstra uma falta de continuidade simbólica, quando não há a integração do corpo (Knobloch, 1998). Charlie ainda produziu uma narrativa empobrecida, limitada ao estímulo da lâmina.

As crianças escolhem contos que falem de seus problemas e que lhes ofereçam soluções (Corso & Corso, 2006) e esse foi o processo de Charlie em relação aos contos. Charlie escolhe, na Hora do Conto, histórias que venham falar de seus conflitos, permitindo-lhe um ancoramento simbólico, uma representação ficcional dos seus dramas e possibilidades de resolução para estes. Os contos lidos por Charlie foram: *João e Maria*; *Chapeuzinho Vermelho*; *Gato de Botas*; *Soldadinho de Chumbo*; *As 3 Linguagens*; *Gato de Botas*; *Rapunzel*; *Pequena Sereia* e *O Patinho Feio*. Estes contos trazem as questões de abandono, que lhe dificultaram a maturação; as defesas necessárias para sobreviver; a esperança ou a falta de esperança no futuro; a possibilidade de saída do vínculo exclusivo com seu ambiente e, finalmente, a possibilidade de outros vínculos surgindo como possibilidade de saúde. Esses foram os temas centrais dos contos escolhidos por ele, bem como temas que encontramos em sua história de vida. Gradualmente, o contato com os contos possibilitou para Charlie uma regressão a um estado infantil, quando este passou a deitar e apenas ouvir as histórias. Inicialmente, os rejeitava, indicando com o passar dos encontros que esses assumiram um lugar privilegiado de escuta. Como se ele estivesse podendo mamar neste ambiente que o

acolhia e o nutria com uma experiência significativa, capaz de facilitar os processos simbólicos através dos contos.

Nosso objetivo com esta pesquisa era o de avaliar as possibilidades de uso do dispositivo ‘contos de fadas’ na clínica com crianças que apresentam déficit de simbolização. No caso de Charlie, em que os prejuízos pelas falhas ambientais eram bem importantes e para as quais ele elaborou defesas sofisticadas, foi possível verificar um pequeno avanço em direção à saúde, quando Charlie tem a possibilidade de um lugar onde possa re-significar suas vivências e de um recurso saudável do qual pôde nutrir-se. Tal movimento pode ser verificado através da comparação entre as duas aplicações do teste CAT e ainda através das mudanças que ocorreram ao longo da pesquisa com sua capacidade de brincar. A segunda aplicação do teste CAT de Charlie revela-nos uma organização psíquica melhorada, com maior capacidade de atenção, menor ansiedade e organização lógica do relato. Nesse sentido, verifica-se uma maior capacidade de representação de ações não baseadas somente no estímulo concreto das lâminas, mas associando-as às vivências internas.

Em relação à capacidade de brincar, Charlie passou a utilizar o material de dentro da caixa, apesar de manter seu jogo em um nível infantil para sua idade. Por fim, a maneira como passou a utilizar o conto, passando da angústia e rejeição a um momento intermediário de escuta, enquanto brinca ou desenha, até finalmente a escuta deitado na poltrona. Certa vez, ainda comentou “*pena que não sei colocar pra gravar (no celular) pra poder ouvir de novo mais tarde*” (sic).

Caso II – Fal-El⁴

O déficit de simbolização está presente em sintomatologias, como as que Fal-El vem apresentando - os problemas secundários nas interações pessoais, a tendência a agir por impulsos, atos de violência e as somatizações. Lara, sua mãe, relata que ele é filho único e atualmente mora só com ela, visto que o casal separou-se logo que ele nasceu e ela nunca teve outro relacionamento amoroso. Esclarece que no final do ano anterior, Fal-El fez uma cirurgia para remoção do apêndice e no início do ano outra cirurgia de hérnia de escroto. Após essas cirurgias, segundo ela, o menino ficou, como ela diz, depressivo, fechado e parou de brincar. Por recomendação da pediatra, Lara buscou um psiquiatra para Fal-El, que lhe introduziu o uso de Fluoxetina. Após esse período, o menino passou a ter problemas de comportamento na

⁴ Nome fictício que faz referência ao personagem *Superman*, da DC Comics. *Superman* nasceu no fictício planeta Krypton e foi chamado pelos seus pais de Kal-El. Foi mandado à Terra por Jor-El, seu pai, momentos antes de seu planeta explodir.

escola, brigando com a professora, falando palavras, como ‘pênis’ em sala de aula, fazendo desenhos da professora sendo agredida e dizendo que daria uma machadada na cabeça dela.

O pai de Fal-El inicialmente queria um filho. Entretanto, o motivo era dar um neto para sua mãe gravemente doente. Quando Lara engravida, fato que coincide com o luto pela morte da sogra, ele rejeita a gravidez e as dificuldades do casal agravam-se, culminando na separação. Pai e filho mantêm um relacionamento instável e de pouco afeto. Fal-El apresenta-se, portanto, às voltas com questões edípicas, o que nos indica um desenvolvimento suficientemente bom até este período. Winnicott (1963/1983) comenta que quanto mais cedo aconteceram as falhas ambientais, mais regredido será o paciente. Este não é o caso de Fal-El. A relação exclusiva de sua mãe para consigo e a falta de interdição de um terceiro parecem ser seus principais conflitos.

Assim, o pai, que nos é apresentado por sua mãe como omisso, aparece na fala do menino apenas no final do período de pesquisa. Para Winnicott (1982), a função do pai é proporcionar um suporte à mãe e ser ele mesmo, desta forma, contribuindo para o ambiente suficientemente bom. Fulgencio (2007) destaca que ao longo do desenvolvimento, o pai deve apresentar-se como o terceiro na relação, ajudando na separação mãe-bebê, enquanto interdita a mãe de seu filho e o filho de sua mãe. Fal-El, ao que tudo indica, não tem uma terceira pessoa interditora em sua vida, tendo ele que assumir tal papel, fabricando placas de ‘entre’ e ‘não entre’ durante a consulta. E, quando elabora, na primeira aplicação do teste CAT, uma história em que a criança pede que a mãe feche a porta de seu quarto. Esta necessidade de separação pode ser observada na forma como a mãe narra a história de Fal-El, parecendo indicar que já na concepção do menino manifestava-se um sentido de posse materna extremamente intenso, que é confirmado pela fala paterna quando diz que ‘agora que ela tem o filho não precisa de mais nada’.

Em relação ao uso dos contos, Fal-El utilizou contos relativos aos seus conflitos, como *As 3 Linguagens*, *O Gato de Botas*, *Chapeuzinho Vermelho* e *Rapunzel*. Começa escolhendo contos que trabalham a agressividade, o abandono paterno, o medo do fracasso, a sexualidade, a castração e chega à mãe possessiva, quando ele mesmo consegue sugerir a resolução do conflito. A partir desse momento, mostra-se com autonomia suficiente para introduzir nas consultas histórias modernas (*Ben 10*, *Harry Potter* e *Yu-Gi-Oh*) com as quais se identifica. Histórias estas que trazem as questões da pré-adolescência, que pode sugerir-nos que Fal-El começa a tornar-se mais à vontade para lidar com a potência e perigos que esta fase do desenvolvimento gera, utilizando o *setting* e a magia (trazidas nas histórias) como possibilidade de enfrentamento e resolução dos conflitos suscitados.

Neste sentido, Fal-El mostrou mudanças também na capacidade de brincar. A mesma autonomia mostrada quando introduz novas histórias à Hora do Conto, Fal-El mostra quando traz seus jogos de casa, com o mesmo motivo do desenho animado (*Yu-Gi-Oh!*) para as consultas. Os utiliza também para falar de sua potência – podendo gabar-se de que ninguém ganha dele neste jogo e que tem mais cartas de jogo do que qualquer um que conhece. Ao final da pesquisa, Fal-El passa a apenas falar durante as consultas. Podemos relacionar tal fato a uma postura pré-adolescente de sua parte, conquistada através da elaboração da ansiedade de separação promovida pelo ambiente isolado das consultas.

Fal-El no CAT apresentou uma evolução em sua capacidade narrativa, sendo esta na última aplicação mais criativa. Já na aplicação inicial demonstrou capacidade discriminativa das gerações e dos sexos, porém, manifestava uma percepção de falta de confiança e de apoio do ambiente externo, autocrítica e defesas persecutórias. Principalmente, a figura masculina foi apresentada com muito temor. Na aplicação final, houve uma maior capacidade representativa dos conflitos internos, mostrando uma evolução em sua capacidade de simbolização no sentido de acessar, traduzir e nomear estados internos.

Considerações finais

Até o momento, todas as aproximações realizadas no sentido de utilizar os contos como dispositivos terapêuticos nas pesquisas se caracterizam por se desenvolverem num contexto de atendimento grupal. O presente trabalho utilizou-se do contexto clínico individual como campo de pesquisa, avaliando, desta forma, as possibilidades de uso que crianças com déficit de simbolização fariam dele.

Dentre os muitos aspectos considerados terapêuticos dos contos de fadas, destacamos o fato de que ele oferece elementos simbólicos para a criança, que os utiliza de maneira singular para a elaboração de seus conflitos (Bettelheim, 1980; Corso & Corso, 2006). Além disso, destacamos a especificidade desta elaboração sobre a qual se apóia nossa curiosidade. Dessa forma, não estamos sugerindo dizer qual elemento foi utilizado para cada conflito, pois sabemos que o conto, por sua estrutura, fala ao inconsciente (Magnanelli, 2005) e desse modo apresenta símbolos com os quais a criança estrutura seus devaneios (Bettelheim, 1980). Entretanto, pelas diferenças entre as crianças da pesquisa, poderemos vislumbrar as singularidades no uso deste objeto - conto.

Ambas as crianças, neste estudo, apresentaram-se com sintomas de déficit de simbolização. Assim, tanto Charlie, como Fal-El, na avaliação inicial do teste CAT, produziram narrativas empobrecidas e limitadas ao estímulo da lâmina. Nesse sentido, os dois

meninos manifestaram dificuldades importantes no estabelecimento de um espaço simbólico. Segundo, Boekholt (1993), o espaço simbólico introduzido pela prova projetiva, no caso o CAT, pode ser compreendido, como estimulando a transição entre a imagem e linguagem, mobilizando condutas relativas aos fenômenos transicionais, especificamente ligadas ao espaço lúdico infantil associado às principais ferramentas da espécie humana, a linguagem e o pensamento.

No caso de Charlie, podemos associar suas dificuldades a sua história, ou seja, um menino que não recebe do ambiente um investimento e reconhecimento de suas demandas suficientes às suas necessidades. Por exemplo, temos as vivências associadas a cuidados descontínuos na vida inicial e, principalmente, à depressão grave do pai que veio posteriormente a cometer suicídio. Já Fal-El, apresentava conflitos relacionados às questões edípicas, tendo a relação exclusiva de sua mãe para consigo e a falta de um terceiro que interdicte mãe e filho, como questões principais (Fulgencio, 2007).

A capacidade de brincar das crianças também foi levada em consideração. E em um período inicial Charlie apresentava um brincar infantilizado para sua idade e também muita dificuldade em fazê-lo, ainda mais em relação ao outro, o terapeuta. Já Fal-El, brincava com os jogos disponíveis, montava sucatas, desenhava, enfim, utilizava todos os materiais disponíveis de uma maneira prazerosa e criativa.

Notamos em Charlie, inicialmente, o uso do conto permeado de muita dificuldade (palavra que ele usava em muitos momentos), inclusive física (quando sentia dores no pescoço durante a leitura), mostrando-nos as angústias despertadas pelo conto e a dificuldade de lidar com elas, em um primeiro momento, tendo que evacuá-las no somático. É importante destacar que o pai de Charlie suicidou-se por enforcamento e as dores do menino eram sempre no pescoço. Ainda, que muitas vezes suas interrupções na leitura e dores apareciam em momentos quando o conto tratava da questão do abandono. Portanto, podemos entender, segundo Knobloch (1998), que estados afetivos que não tem representação manifestam-se no corpo.

Fal-El, por sua vez, no período inicial de pesquisa, aproveitava o conto ao se identificar com os personagens, ao propor finais diferentes para os contos, ao contar a versão que conhecia. Notamos uma postura bem diferente em relação ao uso dos contos, de maneira a utilizá-lo como recurso criativo e dispositivo para elaborações.

Ao longo da pesquisa, observamos mudanças na relação da criança com o conto e com o brincar. Em relação ao conto, Charlie passa, a deitar na poltrona e apenas ouvir a narrativa. Não chegou a interagir com a história, mas certa vez lamentou não poder gravar para ouvir em

casa. Percebemos esse movimento como uma possibilidade de ‘mamar’ os símbolos oferecidos em um ambiente que lhe permitiu essa relação. Sua fragilidade maturacional mostra-se quando utiliza o conto de maneira a suprir falhas primitivas de seu ambiente.

Já, Fal-El passa a introduzir nas consultas histórias modernas que fazem sentido para ele. Nesse sentido, a possibilidade do acolhimento destas histórias se constituiu como uma experiência de autonomia para o menino.

Quanto à capacidade de brincar, Charlie seguiu com o brincar infantilizado. Entretanto, conseguiu incluir o outro na sua brincadeira, ao adicionar a troca de itens entre os jogadores durante o jogo. Inaugurando a possibilidade de um espaço potencial. Fal-El, por outro lado, passa a apenas conversar durante as consultas, mostrando uma postura mais pré-adolescente.

As evoluções apresentadas apareceram, inclusive, na aplicação final do CAT, quando os dois meninos tiveram uma produção narrativa mais elaborada, no sentido de relatos criativos, com introdução de elementos próprios, ação, adjetivos. Ao nível de conteúdo, representaram suas conflituas de forma mais elaborada. Neste sentido, diminuíram as ansiedades despertadas pelas lâminas, evidentes nas interrupções da primeira aplicação, surgindo um relato onde estas angústias eram representadas nas cenas das histórias. Ainda que Charlie tenha conseguido relatar histórias mais elaboradas, a mudança em Fal-El foi especialmente significativa. Na última aplicação do CAT, Fal-El consegue narrar histórias que passam a incluir inclusive descrições dos estados internos dos personagens, que refletem sobre suas ações e decisões. Este aspecto, na verdade, diz respeito a uma maior capacidade simbólica de acessar, traduzir e nomear estados internos. É justamente este movimento transformativo que o conto de fadas permite alcançar através do espaço potencial.

Vimos, então, neste trabalho, que o conto possibilita a criação de um espaço potencial (Gutfreind *et. al*, 2007; Schneider & Torossian, 2008). E, também, vimos a singularidade de cada criança no uso do conto, conforme suas necessidades e possibilidades. Afinal, apesar de os dois apresentarem déficit de simbolização, estes se constituíam em casos bem diferentes. Para Charlie, a possibilidade de introduzir neste espaço as angústias e temores de forma que pudessem ser elaborados através da narrativa dos contos inaugurou uma nova forma de vincular-se, garantida pela contingência do terapeuta. Fal-El, por sua vez, viveu a experiência como uma possibilidade de maior autonomia, ao trazer suas próprias histórias, bem como, pôde experimentar outro vínculo em um ambiente separado de sua mãe.

Santos (1999) considera que a intervenção baseada na teoria winnicottiana de desenvolvimento emocional supõe que o terapeuta venha a manejar a situação de forma a

suprir as falhas ambientais que comprometeram o desenvolvimento simbólico da criança, permitindo assim a evolução do *self*. Para tanto, o terapeuta assim como a *Mãe Suficientemente Boa* fará o *enquadre* de duas maneiras: A física (*holding*), através da constância física do terapeuta e outros aspectos implícitos no comportamento do mesmo, tal como cuidados constantes ao seu paciente. E a psicológica, através da relação empática, da adaptação sensível às necessidades do paciente, intervindo de maneira a nomear, dar sentido às coisas.

Portanto, vimos que a utilização dos contos de fadas como dispositivo na clínica psicanalítica de crianças configura-se como uma possibilidade interessante de intervenção, visto que se fundamentam, justamente, nos pressupostos da ação terapêutica de Winnicott. Isto é, o espaço criado pelo conto sustenta-se num *enquadre* onde ocorre tanto a sustentação física proporcionada pela contingência do terapeuta como a sustentação psicológica, oferecida pelo *enredo* do conto, o qual traduz de forma mais acessível os conflitos internos da criança.

Além disto, especificamente em relação ao conto, sua utilização terapêutica ainda é campo novo. Entretanto, a compreensão do processo terapêutico tomando como base a noção de espaço potencial de Winnicott constitui-se como uma área de grandes possibilidades para o desenvolvimento de intervenções dirigidas para diversos quadros clínicos e contextos.

Todavia, algumas especificidades da utilização dos contos na clínica psicanalítica merecem destaque. Neste sentido, uma particularidade da clínica psicanalítica em relação ao uso dos contos, remete a não rigidez do terapeuta. Este deve manter uma posição aberta, disponibilizando o conto de forma que a criança o utilize da melhor forma que lhe convier. Assim, a criança deve ter liberdade de acesso ao material de maneira que opte por aqueles que melhor fizerem sentido à sua experiência e ao momento em que se encontra. Portanto, o terapeuta deve colocar-se numa posição de ancoragem do processo de desenvolvimento psíquico infantil, atitude que se configura como um elemento importante da relação estabelecida neste processo.

Assim, esperamos ter contribuído para despertar a curiosidade dos terapeutas quanto ao uso deste dispositivo em suas práticas diárias nos mais diversos contextos que vierem a estar. Destacamos, ainda, a importância de que o conto seja incluído na psicoterapia infantil, em função de que é um recurso ilimitado em suas possibilidades, podendo ser utilizado em vários âmbitos. Além do que o terapeuta pode, desta forma, estar oferecendo um recurso criativo que sirva para a criança, bem como para a sua família ou contexto específico, como escola, abrigo, instituições em geral aonde a criança participa.

Ainda podemos destacar, a partir deste trabalho, uma sugestão de ampliação

significativa no uso dos contos para além das práticas clínicas psicológicas. Ou seja, realçamos a importância de a narrativa dos contos poderem permanecer - ou voltar a ser (não sabemos a extensão do desuso desta prática) um hábito cultural. Por exemplo, Fal-El, conhecia os contos de fadas introduzidos na Hora do Conto, desde sua infância, quando sua mãe lia para ele e, após, quando passou a lê-los e colecioná-los. Fato este que nos remete a um investimento afetivo e cuidadoso para com o menino, pois seu acesso aos contos se deu através de um contato pessoal com um cuidador que lhe narrava pessoalmente os contos, ao pé da cama. Já Charlie, estabeleceu contato com os contos através da televisão.

Através destes exemplos, queremos apontar a importância de uma maior conscientização sobre o lugar do conto no desenvolvimento infantil, fundada na noção de que, além de tudo o que as narrativas oferecem em termos de processo simbólico, elas ainda possibilitam a experiência de investimento do ambiente para com a criança. Ou seja, trazem a marca do cuidador que investe afetivamente na criança, enquanto narra.

Zornig e Levy (2006), também destacam que a narrativa de uma história para a criança proporciona uma *ancoragem simbólica*. Podemos, portanto, fazer um paralelo e acrescentar ainda a esta experiência, que narrar uma história para a criança reflete um investimento do ambiente equivalente a uma *ancoragem afetiva*, experiência fundamental para o pleno desenvolvimento e amadurecimento infantil.

SEÇÃO III

RELATÓRIO DE PESQUISA

Introdução

Este estudo faz parte da linha de pesquisa “Clínica da Infância e da Adolescência”, no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UNISINOS. Tem como foco a utilização do conto de fadas como dispositivo terapêutico na clínica com crianças que apresentam déficit de simbolização e seus decorrentes sintomas.

A teoria de base desta pesquisa foi a psicanálise, mais especificamente os pressupostos que dizem respeito à formação simbólica do sujeito compreendidos, principalmente, pela teoria de Winnicott.

Perturbações durante o processo de simbolização acarretam em dificuldades para a criança em seu desenvolvimento. Conforme Winnicott (1952/2000), os prejuízos causados durante esse processo danificam a capacidade criativa do bebê, situação na qual o acesso ao símbolo fica inibido, o que estaremos designando de ‘déficit de simbolização’. Esse déficit está presente em todas aquelas situações onde há a impossibilidade de elaboração dos sentimentos através do pensamento e das palavras, ficando prejudicadas as formas de expressão. Desta forma, têm-se uma variedade de composições sintomáticas associadas ao déficit de simbolização, como inibição da fala e do brincar ou dos jogos simbólicos, atuações e ainda problemas secundários nas interações pessoais (Pondé & Souza, 2007), tendência a agir por impulsos, atos de violência (Nogueira, 2001), somatizações (Peres, 2006, Cerchiari, 2000), propensão à ação em detrimento da simbolização (Marty & M'Uzan, 1962/1994), propensão ao ato como movimento de exteriorização desprovidos de valor simbólico (Peres, 2006), agir compulsivamente, o que pode se tornar um ato-sintoma e incidir sobre o corpo (McDougall, 1989), perturbações evacuadas no somático ou por actings (Levy, 2003) e estados-limite entre a simbolização e a passagem ao ato delinqüente, à drogadição, à violência gratuita ou ao narcisismo exacerbado das aparências (Betts, 2006). Tornando-se explícita a importância de estudos sobre o processo de simbolização, tanto quanto ao potencial de saúde, quanto aos sintomas associados ao seu déficit.

Estaremos utilizando nesta pesquisa o conto de fadas como dispositivo na clínica

individual com crianças que apresentam sintomatologia associada ao déficit de simbolização e intitularemos esses encontros de ‘A Hora do Conto’. O conto como recurso terapêutico se justifica por pesquisas que apontam que este contribui tanto na resolução de conflitos, na infância, como oferecendo elementos simbólicos para a criança (Bettelheim, 1980; Radino, 2003; Gutfreind, 2003; Gutfreind *et al.*, 2007; Schneider & Torossian, 2008). Por estes aspectos, o conto pode se tornar um excelente aliado na clínica, especialmente com crianças com déficit de simbolização. Além disso, pode ser utilizado como dispositivo de prevenção.

A Hora do Conto, portanto, se tratou de uma intervenção realizada na clinica-escola da UNISINOS, juntamente com duas crianças, Charlie de 8 anos e Fal-El de 9 anos. Estaremos apresentando o estudo de caso de cada participante neste relatório.

Objetivo

Avaliar as possibilidades do dispositivo conto de fadas na clínica com crianças que apresentam déficit de simbolização.

Método

Delineamento

Esta pesquisa baseou-se na compreensão psicanalítica, tendo como delineamento o estudo de caso como modalidade de pesquisa. Esta opção metodológica justificou-se pelo fato de que o estudo de caso se caracteriza por uma abordagem que se fundamenta na compreensão aprofundada, especificamente do problema investigado. Neste sentido, volta-se para a compreensão dos aspectos causais e de processo em situações de contexto natural (Yin, 2005). Em termos de delineamento, no presente trabalho, optou-se pela abordagem de estudos de casos múltiplos. Complementar a esses aspectos, outro eixo de sustentação de análise refere-se à metodologia clínico-qualitativa com enfoque psicanalítico.

A metodologia clínico-qualitativa é amplamente utilizada nas ciências sociais e da saúde e é sustentada pelo **reconhecimento** e a **valorização** dos sentimentos do sujeito a ser estudado, pela **atitude clínica**, mediante a acolhida dos sofrimentos emocionais através da escuta e a **atitude psicanalítica**, que se utiliza das concepções da psicanálise para compreensão e embasamento teórico na discussão dos resultados. Para este modelo de pesquisa clínico-qualitativa, a psicanálise influencia e empresta conceitos, sendo tanto a entrevista a técnica-chave de coleta de dados como também a relação afetiva entre pesquisador e sujeito (Turato, 2003). Nessa abordagem, é na própria experiência entre analista

e paciente que se estabelece o campo de pesquisa.

Além destes aspectos, outro elemento importante é a característica de intervenção, pois, historicamente, desde a criação do método psicanalítico por Freud, pesquisa e intervenção são concomitantes, já que o processo envolve a ação conjunta entre terapeuta e paciente no estudo do sofrimento psíquico (Eizirik, 2006).

Participantes

Os participantes deste estudo foram três meninos.

1. CHARLIE BOBO⁵, de oito anos;
2. FAL-EL⁶, de nove anos;
3. YAN de oito anos. Este último não entrará na pesquisa, visto que compareceu apenas em seis consultas, no total.

a) Procedimentos de Seleção

As crianças foram selecionadas conforme a idade e o motivo da consulta. Considerando-se que o déficit de simbolização está associado aos sintomas: inibição da fala, do brincar ou dos jogos simbólicos, atuações, problemas nas interações pessoais, tendência a agir por impulso, atos de violência e somatizações, estes aspectos foram os elementos que orientaram a identificação dos casos. Em relação à faixa etária, foram priorizados casos de crianças entre 7 e 10 anos por estarem estas em idade escolar. A socialização que a escola demanda da criança exige dela os processos adquiridos até então em seu desenvolvimento. No caso de déficit de simbolização, os sintomas (inibição da fala, do brincar ou dos jogos simbólicos, atuações, problemas nas interações pessoais, tendência a agir por impulso, atos de violência e somatizações) começarão a se externalizar neste ambiente.

No momento de início do trabalho, foram encontradas no cadastro da instituição com os motivos de consulta especificados e a faixa etária indicada, quatro crianças, dentre as quais uma menina que foi encaminhada pelo conselho tutelar. Esta foi excluída por demandar mais tempo e atenção do que a pesquisa se propunha, sendo selecionados, portanto, os três meninos

⁵ Este nome fictício foi considerado por conter elementos de dois personagens que podem ser pensados como metáfora deste paciente. São eles:

- Bobo da Corte - personagem bufão dos séculos passados, que tinha por função entreter a corte, sendo o único que podia fazer denúncias, em forma de piadas, sobre a realeza sem perigo de morte. Bobo da Corte é o primeiro que percebemos ao interagir com o paciente durante as consultas, ainda assim colocamos o nome Bobo como sobrenome ao considerarmos ser este, muitas vezes, seu papel na família.

- Charlie Bucket - personagem pobre e pequeno do filme “A fantástica fábrica de Chocolate” (Ver mais no Estudo de Caso de Charlie Bobo, p.70).

⁶ Nome fictício que faz referência ao personagem *Superman*, da DC Comics. *Superman* nasceu no fictício planeta Krypton e foi chamado pelos seus pais de Kal-El. Foi mandado à Terra por Jor-El, seu pai, momentos antes de seu planeta explodir. (Ver mais no Estudo de caso de Fal-El, p. 94)

que participaram da pesquisa.

Procedimentos de Pesquisa

Contato com o local

O local escolhido para a realização do trabalho foi a Clínica Escola PAAS, Programa de Atenção a Saúde, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, em São Leopoldo, RS. O contato com o local foi estabelecido através da professora orientadora deste trabalho de pesquisa. O PAAS fica em São Leopoldo, na área central da cidade. A equipe profissional é composta por profissionais das áreas da Psicologia, Enfermagem, Nutrição, Educação Física, sendo local de treinamento e capacitação de alunos da universidade. A clínica conta com consultórios para atendimento individual e em grupo. Há uma sala de espera para os adultos com poltronas e revistas, bem como uma sala de espera para crianças, com alguns brinquedos e uma mesinha. As salas de atendimento infantil contêm armário com jogos, uma casa terapêutica de madeira, uma mesinha com duas cadeiras, um quadro, duas poltronas, uma mesa maior ao fundo, uma pia.

Inicialmente, foi marcada uma reunião com a equipe do programa com a finalidade de se apresentar os objetivos da pesquisa e obter a concordância da instituição para a realização do trabalho. A partir do consentimento, foi permitido o acesso ao cadastro de pacientes para se iniciar a busca dos participantes.

Contato com os participantes

Após as crianças terem sido selecionadas, foi estabelecido contato telefônico com os responsáveis. Nos três casos, a procura para atendimento havia sido feita pelas mães. A primeira contatada foi a mãe de Fal-El, a qual ficou satisfeita com a possibilidade de atendimento, tendo aceito e combinado o horário da primeira entrevista já neste momento. Ao contrário, a mãe de Charlie Bobo mencionou que estava interessada, mas alertou que quem realmente estava precisando de atendimento era seu filho mais velho. Neste momento, foi esclarecido que estaríamos atendendo apenas crianças, marcando-se então o horário para seu filho mais jovem. O terceiro participante, Yan, foi excluído da pesquisa em vista do excesso de faltas. Apesar de haver ultrapassado o limite de faltas consecutivas sem avisar (2), foi tentado um resgate deste paciente, sem sucesso. O encerramento teve de ser feito via telefone com a mãe do paciente.

No momento do primeiro contato telefônico com as mães, foram agendadas as entrevistas iniciais. No dia marcado, realizamos a entrevista inicial, a fim de levantar a

história de vida da criança e ainda investigar com mais profundidade o motivo da consulta para além do que já estava escrito na ficha de cadastro. Após este encontro, foram agendados com as mães os dias e horários em que as entrevistas com as crianças seriam realizadas.

No primeiro encontro, as crianças foram esclarecidas sobre a pesquisa, sendo questionadas sobre seu interesse em participar. Primeiramente, perguntava-se se sabiam por que estavam ali, tendo-se um breve diálogo a respeito, cada paciente com suas particularidades. Em seguida, explicava-se que estávamos pesquisando sobre o uso dos contos de fadas no tratamento com crianças e que poderiam escolher o conto que preferissem, dentre os que haviam a disposição para ler. Em seguida, colocávamos que poderíamos fazer o que quisessem como brincar, jogar, montar sucata, desenhar, conversar, etc. Sendo uma pesquisa, explicávamos também que seus dados pessoais de identificação não seriam divulgados e que eles poderiam escolher não participar ou interromper a qualquer momento sem prejuízos, podendo ser encaminhados dentro do PAAS, caso desejassem. O limite de faltas fora estabelecido com as crianças também, que era de duas faltas consecutivas sem aviso, tal como a instituição estabelece para todos seus atendimentos. Os dias e os horários que havíamos reservado para cada um eram explicitados, bem como, o tempo de duração da pesquisa e que, após este período, caso fosse necessário, seguiriam em atendimento na instituição. Neste primeiro contato, ainda foi apresentado à criança um calendário com seu nome e as datas dos encontros, que seria assinado todos os dias de consulta pelo participante e pelo responsável por buscá-lo. Através deste calendário, pretendeu-se que a criança pudesse visualizar seu processo ao longo do tempo disponível. No mesmo dia, foi feita a aplicação do teste CAT.

Posteriormente a este primeiro momento de estabelecimento do contrato e testagem, iniciou-se a Hora do Conto que teve duração de 17 encontros, com frequência de duas consultas semanais.

No final do período da pesquisa, repetiu-se a testagem nas crianças e marcou-se uma entrevista final com as mães para a devolução. Cada caso, portanto, contou com 21 encontros, somando-se as entrevistas com as mães, os dias de testagem e os dias da Hora do Conto. (Vide Calendário no Anexo A)

Descrição dos modos de intervenção

Consideramos, na presente pesquisa, a abordagem psicanalítica como ferramenta principal para a investigação.

Freud considerou a psicanálise como uma modalidade de tratamento, um método de investigação e o nome do conhecimento produzido pelo método, que é a teoria psicanalítica.

Eizirik (2006) mantém esta idéia e afirma que tratamento e investigação são concomitantes, pois no curso de um processo terapêutico, psicólogo e paciente são parceiros em estudar as expressões, os significados e as rotas históricas que produziram o sofrimento psíquico atual. Portanto, a teoria psicanalítica percorre as veias deste estudo e fundamentou esta pesquisa em psicanálise.

A fim de experimentarmos um dispositivo, cujas possibilidades terapêuticas podem ser exploradas, utilizamo-nos de um método que se assemelha ao que Winnicott chamou de *consultas terapêuticas* (1971/1984).

Nesta forma de intervenção, Winnicott utilizava-se de poucas consultas, de acordo com as necessidades de seu trabalho no hospital infantil. Sua proposta, com as *consultas terapêuticas*, era promover um ambiente que facilitasse a intervenção e permitisse mudanças para a criança que buscava ajuda. A consulta propicia, segundo o autor, uma experiência compartilhada e de mutualidade, o *entre dois*. Winnicott (1971/1984) comenta que a oportunidade de um tempo limitado com o profissional, quando delimitado de maneira adequada, será bem explorado pelo paciente de forma que seu problema principal venha à tona. Isso se dá, ainda segundo o autor, pois o paciente “começa a sentir que a compreensão pode talvez ser acessível e que a comunicação a um nível profundo pode se tornar possível” (p. 15). O autor ainda ressalta que suas consultas são flexíveis e não devem ser copiadas simplesmente, visto que cada profissional, paciente e contexto são diferentes.

Considerando o contexto de pesquisa, o serviço-escola da UNISINOS é um local capaz de acolher nossas indicações de tratamento, conforme avaliação de necessidade ao longo da pesquisa. Desta forma, consideramos apropriado à ocasião utilizarmos de 17 encontros com a criança, intitulados de ‘Hora do Conto’, mais duas entrevistas com os pais e duas de testagem. Após o período delimitado, havendo a necessidade, o paciente seguiria para atendimento dentre as possibilidades do serviço. É importante ressaltar que, embora os encontros tenham se dado em tempo determinado, o conto de fadas é um recurso ilimitado, do qual a criança poderá fazer uso em diferentes âmbitos no cotidiano, sendo amparada por um contexto cultural.

Winnicott durante sua consulta com a criança, utilizava-se do “Jogo do Rabisco”, um jogo sem regras, onde cada um colocava um rabisco a fim de que na brincadeira se desse a experiência do que é compartilhado pelos dois. Ainda, buscava prover a criança e o ambiente de recursos para que pudessem lidar com seus problemas fora do consultório. Guardadas as devidas diferenças entre as atividades, com o conto de fadas também pretendemos criar um espaço compartilhado e prover a criança de um recurso criativo do qual possam usar nos mais

diversos âmbitos.

Procedimentos Éticos

O Projeto foi aprovado por estar ética e metodologicamente adequado, conforme os preceitos da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde em Agosto de 2009, número do processo: 09/078. Os responsáveis foram consultados sobre seu interesse em participar, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Vide Anexo B). Após o período delimitado para o atendimento, havendo necessidade, as crianças foram encaminhadas para atendimento no próprio serviço.

Procedimentos de Coleta de Dados

a) Instrumentos

1) Entrevistas com os pais – A entrevista teve o fim de obter esclarecimentos sobre a pesquisa e levantamento de interesse. Após o consentimento na participação de seu filho na pesquisa, era explorado o motivo pela busca do serviço e levantada a história de vida da criança. Ao final da intervenção, os pais receberam uma devolução e devidos encaminhamentos.

2) Teste CAT – O teste projetivo se caracteriza por uma investigação do mundo imaginário inconsciente, associado às zonas conflitivas do sujeito e a respectiva atividade psíquica de fantasmatização e simbolização (Douville, 2004). Portanto, em termos emocionais o teste projetivo possibilita a expressão do mundo interno do sujeito. Um teste muito utilizado para a investigação e avaliação clínica de crianças é o teste CAT - Children's Apperception Test ou Teste de Apercepção Infantil (Bellak & Bellak, 1991). Trata-se de um teste temático que possui duas versões, o CAT - A, com figuras animais e o CAT-H, com figuras humanas. É constituído por dez lâminas, destinando-se a crianças de 3 a 10 anos de ambos os sexos. Neste teste é solicitado que a criança elabore uma história conforme o padrão da lâmina. As cenas representadas nas lâminas representam cenas cotidianas que correspondem a questões específicas do desenvolvimento infantil, para as quais:

- Lâmina 1, refere-se a temas sobre a oralidade;
- Lâmina 2, identificação;
- Lâmina 3 relação com a figura paterna;
- Lâmina 4 , relação com a figura materna;
- Lâmina 5 , reação da criança frente à situação triangular;

- Lâmina 6, relação dual;
- Lâmina 7, reação diante do ataque;
- Lâmina 8, relação com o meio familiar;
- Lâmina 9, isolamento e
- Lâmina 10, regras sociais e disciplina.

Este teste foi aplicado ao início e ao final da pesquisa pela própria pesquisadora. E foram selecionadas, com base na história de vida das crianças, as lâminas 1, 2, 5, 7, 8 e 9. (Ver lâminas, Anexo C)

3) Hora do Conto - Embasados na proposta de Winnicott (1971/1984), as *consultas terapêuticas* buscam promover um ambiente que facilite a intervenção e permita mudanças através de recursos saudáveis para lidar com a sintomatologia da criança que busca o serviço. A consulta propicia uma experiência compartilhada e de mutualidade, o *entre dois*. Ainda, utilizaremos a teoria de desenvolvimento emocional para compreensão e intervenção, tendo como recurso terapêutico o conto de fadas, que servirá como dispositivo durante os encontros com a criança. Dessa maneira, o *enquadre* proporciona a constância dos cuidados por meio dos dias da semana, horários e tempo fixo e delimitado, material utilizado, constância física do terapeuta e outros aspectos implícitos no comportamento do mesmo, assim como a vocalidade da narração que pode, segundo Anzieu (1988/2000) conter a criança no *envelope sonoro* promovido pela leitura. Além disso, o *enquadre* psicológico se dará através da relação empática, da adaptação sensível às necessidades do paciente, intervindo de maneira a nomear, dar sentido às vivências, como a *mãe suficientemente boa* faz ao “emprestar” seu aparelho psíquico ao seu bebê.

Os contos de fadas selecionados foram os clássicos dos Irmãos Grimm (*Cinderela; As 3 Linguagens; João e Maria; A História do Jovem que saiu pelo mundo para aprender o que é o medo; Rapunzel; Chapéuzinho Vermelho; A Bela Adormecida, Branca de Neve e O Gato de Botas*) e de Hans Christian Andersen (*A Pequena Sereia; O Soldadinho de Chumbo e O Patinho Feio*). Ainda Contávamos com uma caixa para cada criança que continha material gráfico, massinha de modelar e sucatas, além de jogos disponíveis na sala de consulta.

Ainda, o participante Fal-El incluiu em suas consultas os contos modernos *Ben 10*, desenho animado criado pelo grupo Man of Action (que é composto por Duncan Rouleau, Joe Casey, Joe Kelly e Steven T. Seagle); *Yu-Gi-Oh!*, desenho animado e jogos de cartas de Kazuki Takahashi e *Harry Potter*, livros e filmes da autora J. K. Rowling⁷.

⁷ Ver maiores informações em Análise dos dados p. 56.

d) Análise dos Dados

Cada criança participante na pesquisa constitui-se como um caso de estudo. Por sua vez, cada caso foi delimitado com base em diversas fontes de coleta de dados, tais como o motivo da consulta, a história de vida da criança, os resultados dos testes CAT (inicial e final), a síntese das consultas, a observação da capacidade de brincar e o uso feito pela criança dos contos de fadas. O material coletado foi registrado e gravado, no caso das entrevistas e consultas e, posteriormente, relatado para análise.

Desta maneira, as etapas de análise incluíram inicialmente (1) a preparação do caso; (2) a análise do material, a qual focalizou os aspectos relevantes para o estudo; e, por último, (3) utilizando-se da técnica de análise dos dados cruzados foi realizada a discussão dos casos, considerando-se os elementos convergentes e divergentes identificados no material. Esta discussão interpretativa do material sustentou-se nos conceitos da psicanálise, especialmente a winnicottiana.

Especificamente, cada caso constou, portanto, dos seguintes elementos de análise:

- *Motivo da consulta* – Foi investigado de maneira mais aprofundada a queixa explícita no cadastro que as mães fizeram de seus filhos para atendimento no PAAS;
- *História de vida da criança* – A história foi obtida através do relato livre das mães sobre a história das crianças.
- *Resultados dos testes CAT (inicial e final)* - Para avaliação e interpretação dos resultados os autores do teste, Bellak e Bellak (1991), propõem categorias que incluem a análise do tema principal, herói principal, principais necessidades do herói, concepção de mundo, introdução de figuras externas, conflitos significativos, natureza da ansiedade, principais defesas, severidade do superego, integração do ego e nível de maturidade. Basicamente, a interpretação baseia-se no fundamento do teste projetivo, o qual considera que a interpretação do material dada pelo sujeito é uma percepção idiossincrática. Porém, a compreensão desse material é discutida a partir da teoria psicanalítica.

Complementar à análise de Bellak, Shentoub (1969) propôs critérios que incluíam também a interação do sujeito com a tarefa, visto que a própria situação do teste provoca angústia, além de solicitar ao sujeito que se utilize da atividade imaginária ao criar uma história. Por último, a relação com o pesquisador também é geradora de angústia. Portanto, a dinâmica interpretativa do material inclui as *características manifestas da produção* (tempo de latência, pausas, questionamentos sobre as histórias); *fatores de rigidez* (descrições, detalhes, racionalizações e temáticas obsessivas) e *fatores de labilidade* (teatralidade, temas de medo e recusas). Os fatores de labilidade podem facilitar a progressão da narrativa ou

podem paralisar a narrativa, sendo que neste último caso manifestam-se temas crus, mal-estruturados, percepções sensoriais no relato, atuações, temas de luto, dentre outros.

Neste sentido, o espaço simbólico introduzido pela prova projetiva, no caso o CAT, pode ser compreendido, segundo (Boekholt, 1993) como estimulando a transição entre a imagem e linguagem, mobilizando condutas relativas aos fenômenos transicionais, especificamente ligadas ao espaço lúdico infantil. A autora, portanto, introduz uma análise mais específica ao teste, indicando que a resposta ao CAT envolve uma dupla aproximação ao processo simbólico. Em primeiro lugar, o acesso ao sistema de signos da linguagem materna (entender e transmitir mensagens) e o outro a capacidade de passar do aspecto real e concreto da representação para uma representação mental independente da representação perceptiva. Portanto, para Boekholt (1993) o espaço projetivo nos remete para as principais ferramentas da espécie humana, a linguagem e o pensamento.

Aos dois anos, em geral, a criança tem um repertório de várias palavras, as quais podem ser identificadas se um adulto as indica, isto é, a representação passiva é mais presente. Aos três anos já nomeia imagens compostas, mas é somente ao redor dos quatro anos que consegue exprimir uma ação espontaneamente. Esta capacidade se traduz pela habilidade de incluir um verbo, revelando a capacidade de elaborar um pensamento-ação. Contar uma história, portanto, se inscreve numa ordem simbólica secundária, não mais descritiva, sustentando-se a imagem gráfica sobre o produto da atividade psíquica para estabelecer uma narrativa. Além disto, ao ser solicitada para contar uma história, a criança, de certa forma, ingressa no mundo adulto da palavra. Para tal, precisa imitá-lo, ato que pressupõe a própria identificação com o adulto e o interesse de envolver-se em uma atividade prazerosa para *si* e para o *outro*.

No presente trabalho, utilizamos a proposta de Boekholt (1993) para a análise do material produzido, utilizando-se de dois eixos principais de referência, a saber:

- **o conteúdo manifesto**- comportamento frente ao teste, produção narrativa e detalhes introduzidos;

- **conteúdo latente**- questões fundamentais da própria identidade; posição depressiva e conteúdos edípicos.

▪ *Síntese das consultas* – Todas as consultas foram relatadas e analisadas, permitindo mostrar um quadro geral dos encontros e a realização de um breve entendimento dinâmico do processo.

▪ *Observação da capacidade de brincar* – Com base nas consultas, foram identificadas as características das brincadeiras estabelecidas pelas crianças nos encontros. Para Winnicott

(1975) no brincar a criança manipula objetos e fenômenos da realidade externa a serviço de fenômenos da realidade interna. Quando em se tratando da qualidade do brincar Winnicott (1936/2000) lança mão de uma ‘escala’, onde em uma ponta estaria o jogo, como uma dramatização do mundo interno e na outra ponta estaria o jogo como negação do mundo interno, sendo este último indicador de prejuízos no desenvolvimento. O brincar está situado na área intermediária entre *eu* e *não-eu*, chamado de *espaço potencial*. O brincar exige a confiança que o bebê adquiriu na função adaptativa de sua mãe para a emergência do *espaço potencial*. Sendo assim, ao observarmos o brincar das crianças estaremos levando em conta o fato de que o comportamento do ambiente faz parte do desenvolvimento pessoal da criança e estaremos assim tendo um vislumbre do ambiente destas crianças e de seu desenvolvimento, quanto ao que se re-atualiza no momento presente da criança. Winnicott ainda acrescenta que “numa hora marcada, ou profissional, manifesta-se uma constelação mais precisa do que se apresentaria numa experiência atemporal (...)” (p. 75), sendo assim, sabemos que o material e conteúdo trazidos pela criança serão de extremo valor para seus estudos de casos.

▪ *Uso dos contos de fadas - na Hora do Conto* – Dentre os contos previamente selecionados para esta pesquisa alguns não foram utilizados pelas crianças, são eles: *Cinderela*, *A História do Jovem que saiu pelo mundo para aprender o que é o medo*, *Branca de Neve* e *A Bela Adormecida*. Entretanto, outros foram adicionados pelo participante Fal-El em suas consultas. Os que não foram utilizados pelas crianças não serão aproveitados, pois estaremos levando em consideração a idéia de Corso e Corso (2006) de que a criança quando tem um problema escolhe uma história que venha falar deste problema e que, de preferência, ofereça alguma resolução. Portanto, a seguir mostraremos uma síntese do enredo de cada conto utilizado pelas crianças e a interpretação que empregaremos como base na análise dos dados posterior.

As 3 Linguagens: A história do filho de um conde que não conseguia aprender coisa alguma. O pai o manda para estudar por um ano com um professor em outra cidade. Quando o filho retorna o pai quer saber o que o filho aprendeu. Este lhe responde que aprendeu a língua dos cães. O pai desolado, o envia por mais um ano para outro professor, em outra cidade. Ao retornar o pai volta a perguntar ao filho o que este aprendeu. Ele responde que aprendeu o que as aves dizem quando cantam. O pai fica muito irritado e acusa-o de mais uma vez não ter aprendido nada. Ele envia o filho para mais um professor, mas já avisa que caso ele não venha a aprender nada mais uma vez será deserdado. Quando o rapaz retorna conta ao pai que aprendeu a língua dos sapos. O pai furioso manda que seus serviçais o levem a floresta e o matem, pois este já não era mais seu filho. Os serviçais se apiedam do jovem, deixando-o ir embora e levando para o conde a língua de um veado como prova de que o rapaz estava

morto. O rapaz caminha até um castelo, onde pede para ficar. O dono permite que ele fique na torre velha, mas o adverte que correrá muito perigo, pois ali habitam cães bravos. O rapaz vai sem medo e na manhã seguinte para espanto geral ele ainda estava vivo. Ele conta ao povo o que os cães lhe contaram, que haviam sido enfeitiçados para passar a vida ali cuidando de um tesouro e ainda contaram-lhe como retirar o tesouro dali. O dono do castelo diz que o adotará caso ele faça o necessário para livrar-lhe daqueles cães. O jovem faz, retornando com uma arca de ouro e os cães vão embora. Algum tempo depois decide ir à Roma. No caminho passa por um brejo cheio de sapos coaxando, o rapaz escuta o que dizem e fica preocupado e triste. Quando chega a Roma, os cardeais estão tentando achar um substituto para o Papa, que acabara de falecer, tendo sido decidido que o escolhido seria aquele indicado por algum sinal divino. Ao entrar na igreja, onde os cardeais estavam, duas pombas brancas pousaram nos ombros do jovem, fazendo com que os cardeais o nomeassem Papa, cumprindo-se a profecia que ouvira dos sapos no brejo. Ao rezar a primeira missa as pombas o ajudam, ditando para ele a missa inteira em seus ouvidos.

Interpretação: Para Bettelheim (1980), esta história fala da integração das tendências discordantes que temos dentro de nós. O herói encontra estas tendências, uma de cada vez, e as internaliza até que elas se unifiquem dentro dele, processo necessário para a aquisição da independência. Quando o rapaz é expulso por seu pai, podemos entender como representante tanto do fato de os pais desejarem que seus filhos se tornem independentes, quanto o desejo e a ansiedade das crianças pela independência. O fato de o pai delegar o assassinato do filho a seus empregados e estes o deixarem ir, sinaliza para a criança que os conflitos não são com os adultos em geral, mas com os pais, especificamente. Ainda neste sentido, as ansiedades sobre a permanência do domínio dos pais sobre sua vida se aplacam, quando mostra-se à criança a impotência do pai quando este tenta usar mal sua autoridade. Esta história ainda mostra que aprender e entender o mundo e nossa vida interior só é significativo quando sabemos aplicar no enfrentamento do mundo

João e Maria: João e Maria são filhos de um pobre lenhador, cuja miséria leva a madrasta das crianças a propor ao pai abandoná-las na floresta à sua própria sorte, pois não há alimento suficiente para todos. O pai protesta, mas acaba cedendo ao argumento de que se não se livrassem delas, morreriam todos. A madrasta quer deixá-las no coração da floresta, onde as feras as devorariam antes que achassem a saída. As crianças, que não conseguiram dormir por causa da fome, escutam a conversa. João bola um plano, durante a noite sai de casa e enche seus bolsos com pedras brancas que brilham à luz da lua. Ao serem levados à floresta, João vai largando pelo caminho as pedrinhas. À noite, conseguem achar o rastro e voltar para

casa. O pai e a madrasta executam o plano novamente, mas desta vez a madrasta tranca a porta da casa durante a noite. Impedido de buscar por pedras brancas para marcar o caminho, João desta vez utiliza migalhas de pão. Estas são comidas pelos pássaros e os irmãos não conseguem retornar para casa. Vagam a esmo pela floresta até encontrarem uma casa feita de pão doce e bolos. As crianças começam a devorar a casa, de onde sai uma velhinha muito gentil que os convida a entrar. Ela os alimenta e os acolhe até adormecerem. Ao acordarem, João está enjaulado e Maria é convocada ao serviço doméstico, pois a velhinha era na verdade uma feiticeira malvada. Todos os dias Maria deveria fazer a comida que engordaria seu irmão para servir de iguaria para a bruxa, que todos os dias verificava quão gordo João estava. João utilizava um ossinho que guardara a cada vez que a bruxa pedia para tocar seu dedo pela grade, na esperança de prorrogar sua morte. Certo dia a paciência da bruxa se acaba e ela resolve devorá-lo assim mesmo. A bruxa pede que Maria acenda o forno, pois sua intenção era derrubá-la dentro deste e devorá-la também. Maria alega que não sabe mexer no forno e quando a bruxa se debruça sobre ele, ela a empurra para dentro. Ficando livres da bruxa, os irmãos enchem o bolso com as jóias que encontram na casa da velha e partem para casa. No caminho havia um grande rio a ser cruzado, sem ponte ou canoa e os irmãos estranham o caminho, pois não havia este rio quando foram à floresta. Um pato os transporta, um de cada vez, para o outro lado do rio. João e Maria acham o caminho de casa e ao chegarem descobrem que a madrasta morreu e que o pai se lamentava pela perda dos filhos. Com as riquezas da bruxa os três vivem felizes, daí em diante.

Interpretação: Para Bettelheim (1980), o primeiro retorno infrutífero dos irmãos à casa da família, mostra “as conseqüências debilitantes de tentar lidar com os problemas da vida por meio da regressão e da fuga, que reduz a própria capacidade de resolver problemas.” (p.196). Para o autor, o esforço em tentar voltar à vida como era antes, como se nada tivesse se passado, não resolve nada, apenas torna a mãe mais astuta em livrar-se deles e prejudica a inteligência do rapaz para a segunda vez, quando joga migalhas de pão pelo caminho. O medo do enfrentamento dos problemas da vida, dos conflitos do crescimento, traz as fixações em níveis primitivos do desenvolvimento, o que tem um efeito limitador para a criança.

Para Corso e Corso (2006), esta história está relacionada ao tema da alimentação, podendo-se entender o alimento como extensão do corpo da mãe e de sua função materna. Sendo assim, este conto trata da questão do desmame do bebê, sendo este o primeiro movimento de independência deste. Os autores trazem que o desmame não é algo imposto pela mãe ao filho, mas que o bebê também participa ativamente deste processo, ainda que, inconscientemente, possa acusar a mãe de negar-lhe o seio. O desmame é como uma “paixão

que esmorece” (p.43), pois as condições propícias para o momento da amamentação, que depende dos dois, vão diminuindo. No mesmo sentido, Maria ser posta para trabalhar representa o fim da passividade do bebê, quando por sua condição, tudo lhe é dado. O fato de ter que passar a buscar o que precisa com suas pernas pode também ser vivido como abandono pela criança. João e Maria, quando separados da mãe farta, que também é uma bruxa devoradora, retornam com suas próprias pernas para casa e descobrem que a casa onde chegam já não é a mesma de quando partiram, pois não há mais uma figura materna ameaçadora. Eles trazem consigo as riquezas que adquiriram e encontram outra forma de vínculo familiar.

Rapunzel: A história começa com um casal que queria muito ter um filho, mas não conseguia engravidar. O quintal deste casal fazia fronteira com a horta de uma feiticeira. Um dia a esposa pede ao marido que colha rapúnzios para ela na horta da feiticeira, já que ela está com vontade de comer uma bela salada de rapúnzios. O marido reluta, pois tem medo da feiticeira, mas a esposa tanto insiste que ele vai. Outro dia, o mesmo se repete e no outro também, até o momento em que ele é surpreendido pela feiticeira que não gosta nada dos roubos à sua horta. Ela está para punir o homem, quando ele lhe explica os pedidos de sua esposa aos quais ele não pôde negar, já que ela estava definhando e morrendo sem eles. A feiticeira, então, diz que está tudo bem e que ele pode colher tantos rapúnzios quanto quisesse, mas com uma condição. Ela lhe anuncia que sua esposa estava grávida e que assim que a criança nascesse o casal deveria lhe entregar o bebê. A feiticeira promete cuidá-la como se fosse sua filha. O homem aceita a proposta e quando a menina, chamada de Rapunzel (por causa dos rapúnzios) nasce, seus pais lhe entregam à feiticeira. Quando a menina faz 12 anos, com medo de que alguém visse sua crescente beleza, a feiticeira a tranca em uma torre sem portas, com apenas uma pequena janela no topo. Por esta janela a menina jogava suas longas tranças para a feiticeira subir e descer. Um dia, um príncipe escuta na floresta uma linda canção e persegue a bela voz que escuta ao longe. Ao avistar a torre, vê a feiticeira pedindo à menina que jogue as tranças e observa enquanto ela sobe e desce. O príncipe espera escurecer e repete as mesmas palavras que viu a feiticeira dizer para entrar. Rapunzel se assusta quando vê o rapaz em seus aposentos, mas as visitas começam a ser constantes. Os dois tramam sua fuga, fazendo uma escada com fios de seda que o príncipe trazia a cada visita. Até o dia em que Rapunzel tropeça em seu segredo e faz um comentário para a feiticeira revelando seus encontros com o príncipe. A feiticeira corta-lhe os cabelos e a deixa em um deserto. À noite, quando o príncipe faz o sinal para subir a feiticeira joga-lhe as tranças que cortara de Rapunzel. O príncipe, ao chegar ao topo, percebe a presença da feiticeira. Esta diz que vai

cegá-lo para que ele nunca mais veja a beleza de sua amada. O príncipe consegue fugir, pulando a janela, mas ao cair, bate os olhos nos espinhos na base da torre e cega-se. Passa anos tateando por sua amada, até encontrá-la com os gêmeos no deserto, os quais eram frutos de seus encontros na torre. Rapunzel chora de emoção ao vê-lo e suas lágrimas, ao caírem nos olhos do amado, curam sua cegueira.

Interpretação: Para Corso e Corso (2006), este conto trata da mãe possessiva. Há nesta história duas mães, a biológica e a adotiva, mas estas são unidas por seus desejos incontroláveis e podem ser vistas como uma só. O pai logo é excluído de cena, primeiramente pela esposa que caso morra por conta de seu desejo não satisfeito por ele, levará o bebê para morte, quanto pela feiticeira que leva a menina para longe dele. Ambas querem o bebê apenas para si. O amor simbiótico não tem saída, apenas quando se é expulso dele para o deserto, ou seja, a aridez que a mãe supõe existir para o filho que fica longe dela. O erro de Rapunzel foi o de incluir mais um, o príncipe, nesta relação onde mãe e filha deveriam ser suficientes uma para a outra. O homem vem para separá-la da mãe, que corta o representante do cordão umbilical que as liga, os cabelos e a manda para o deserto. Rapunzel passa então de filha à mãe rapidamente e junto ao príncipe encontra o crescimento. Bettelheim (1980) comenta que as tranças de Rapunzel simbolizam a transferência de uma relação com um dos pais para o amante e que para a criança é consolador ouvir, de modo simbolizado, que o seu corpo é capaz de conseguir-lhe o que deseja. Para o autor os amantes agiram com imaturidade ao esconderem-se da feiticeira, por isso antes de seu final feliz passam por provações que representam seu crescimento emocional, ou seja, após o escape físico da criança do domínio dos pais, há um período de recuperação e obtenção da maturidade.

Chapeuzinho Vermelho: A história de uma menina que sempre usava uma capa vermelha com capuz que ganhou de sua avó. Um dia, sua mãe pede que ela leve pão e leite para a avó que está doente, mas que não fique se demorando pelo caminho e vá direto à casa da avó. Chapeuzinho se dirige à casa da avó disposta a obedecer, porém, no caminho, encontra o lobo. Ela não tem medo dele, pois não sabe o risco que está correndo, por isso conversam. O lobo lhe pergunta aonde ela vai. Chapeuzinho lhe conta sobre sua missão e a localização da casa da avó. Para poder chegar antes da menina na casa da avó, o lobo chama sua atenção para como o sol está lindo e quantas flores há no campo. A menina se distrai com as flores e as borboletas e o lobo chega antes que ela à casa da avó. Ao entrar, devora a avó, veste suas roupas e espera pela menina. Quando esta chega à casa, ele a devora também. Um lenhador que passa pela redondeza escuta o ronco alto do lobo que dorme na casa da vovozinha. O lenhador abre a barriga do lobo e tira de lá a avó e a neta com vida. Eles

enchem a barriga do lobo com pedras e esse ao acordar tenta caminhar, mas devido ao peso, morre. Dias depois, ao ir à casa da vovozinha novamente, outro lobo vem ao encontro de Chapeuzinho. Ela agora já conhecendo a malícia dos lobos, não lhe dá atenção. Este segue até a casa da vovozinha e lá chegando bate à porta e diz ser a Chapeuzinho, mal sabe ele que a menina já está na casa. Não sendo atendido e não achando outra entrada na casa, ele se esconde no telhado esperando que a menina saia para ir pra casa. A avó percebe o que ele está tramando e pede à menina que leve até o cocho a água na qual cozinhou algumas salsichas. Ao sentir o cheiro das salsichas o lobo estica o pescoço e estica tanto que cai do telhado dentro do cocho e se afoga. Chapeuzinho Vermelho volta para casa e nunca mais lhe aconteceu outra aventura desagradável.

Interpretação: Para Corso e Corso (2006), Chapeuzinho representa a passagem da criança “da aparente inocência infantil para o conhecimento da existência das práticas sexuais adultas (...)” (p.53). A menina adverte as crianças dos perigos que elas correm pela sua inocência e pela maldade de alguns lobos, mas ainda trata da curiosidade das crianças e dos seus desejos eróticos. Ainda, este conto pode ajudar a organizar as fobias, em vista de que o lobo pode estar no lugar de um objeto fóbico, pois saber que rosto tem e onde está ajuda a criança a circular pelo mundo externo, controlando o medo de forma mais eficiente. Ao mesmo tempo, o lobo pode representar o risco de ser incorporado pelo corpo materno, trabalhando a questão do desmame, “no qual o mais importante é a garantia para a criança de que seu corpo e sua pessoa são uma unidade indivisível e separada do corpo materno” (p.58), sendo assim, o lenhador a tira de dentro do corpo do lobo, representando um parto, que é quando saímos do corpo materno. O parto é o nascimento e o desmame é o nascimento da subjetividade da criança.

O Gato de Botas: Um velho moleiro, percebendo que não viveria muito tempo, resolveu repartir o que tinha entre seus três filhos. Ao mais velho deu o moinho. Ao filho do meio deu o burro. O filho mais novo ficou com o gato. O rapaz ficou bem decepcionado sem saber o que faria com um gato vira-lata. Porém, quando o gato lhe disse que lhe comprasse um par de botas e um saco que ele mostraria sua utilidade, o rapaz assim o fez. O gato calçou as botas, pôs o saco nas costas e saiu mundo afora. No meio do caminho, usou o saco para caçar um coelho e foi até o castelo do rei. Deu um jeito de chegar até a sala do trono e disse que trazia àquela caça em nome do Marquês de Carabás, título que inventou na hora. O rei, que era bem guloso, deu pulos de alegria e mandou agradecer a gentileza. No dia seguinte, o gatinho apanhou duas perdizes e levou-as ao rei como mais um presente do Marquês de Carabás. O rei ficou tão contente que resolveu agradecer pessoalmente a gentileza. Entrou em

sua carruagem e, acompanhado pela princesa, foi ao encontro do tal marquês. O gato de botas disparou na frente e convidou seu mestre para um belo banho de rio. Ele levou seu dono a um ponto onde logo passaria a carruagem real. Pediu ao rapaz que se despisse e escondesse suas roupas antes de entrar na água. Quando a carruagem se aproximava, o bichano se pôs a gritar por socorro. O rei mandou parar a carruagem e perguntou o que estava acontecendo. O gato disse então que ladrões perigosos haviam roubado a roupa do Marquês de Carabás. O rei mandou que seus pajens fossem buscar as mais belas roupas que encontrassem. Não demorou e os pajens estavam de volta. O rapaz vestiu as lindas vestimentas e ficou tão bonito que a princesa se apaixonou na mesma hora. O rei convidou o jovem para seguirem juntos na carruagem. O gato, porém, corria na frente obrigando os camponeses a dizer que todas as plantações do caminho eram do Marquês de Carabás. O rei ficou impressionadíssimo com a riqueza do moço. O gato de botas chegou enfim ao castelo de um feiticeiro e foi logo desafiando a horrenda criatura. Perguntou se era verdade que ele podia se transformar em qualquer animal. Para provar do que era capaz, o feiticeiro na mesma hora se transformou num leão. O gato de botas disse então que aquilo era fácil de fazer, mas que duvidava que ele fosse capaz de se transformar num minúsculo camundongo. O feiticeiro não pensou duas vezes. Assim que virou um camundongo, o gato saltou sobre ele e o devorou. Foi o tempo de limpar os bigodes e descer até o portão do castelo, pois naquele momento chegava a carruagem real. E o gato desejou que o rei fosse bem vindo à casa do marquês. Não demorou para que o casamento entre o marquês e a princesa fosse realizado. Daí em diante, todos viveram felizes para sempre.

Interpretação: Para Bettelheim (1980), o fato de o sucesso do herói vir através da trapaça, dá esperança à criança de que todos, “mesmo o mais medíocre pode ter sucesso na vida” (p.18). Para o autor a criança está sujeita a sentimentos de solidão e isolamento, medo do fracasso, medo de não ter valor, necessidade de ser amado e estes sentimentos geram nela ansiedades, as quais não consegue dar conta sozinha. Antes de escolher entre ser bom ou mau, temos que saber que podemos ser alguma coisa. Algumas crianças temem nunca conseguir chegar a ser algo por sentirem-se insignificantes em seu ambiente. Este conto, portanto abre mão da moralidade para dar a certeza para a criança de que ela pode ter sucesso.

A Pequena Sereia: É a história de uma pequena sereia que sonha com o mundo acima das águas. Ela só poderá subir à superfície quando fizer 15 anos, então se encanta com as histórias das pessoas que já foram. Ao chegar a sua vez, ela sobe e encanta-se por um príncipe que está a comemorar seu aniversário em um navio. Uma tempestade chega e o navio naufraga. O príncipe teria morrido não fosse pelo resgate da pequena sereia que o deixa na

praia desacordado, mas fica espiando para ter certeza que ele ficaria bem. Ela o vê ser resgatado por moças que estudam em um mosteiro ali perto e vai-se embora. No entanto, passa todos os dias para vê-lo. Certo dia decide ir para a superfície de vez para poder estar ao lado daquele que ama. Para tanto, vai até a bruxa, no mar, passando por vários perigos para pedir-lhe que lhe transforme em humana. A bruxa lhe diz que fará o que pede, mas que a cada vez que ela colocar os pés no chão sentirá dores fortíssimas e seus pés sangrarão. A menina concorda. E mais uma coisa, a menina terá de dar à bruxa sua voz, tão bela e doce. A menina também concorda e assim a bruxa a transforma em humana. A menina então é encontrada pelo príncipe e, apesar de não conseguirem conversar, o príncipe gosta de sua companhia e a adota como a uma irmã. Conta a ela que vai casar-se com a moça que o salvou no dia do naufrágio, uma princesa de outro reino que estudava no mosteiro. Mal sabia ele que sua salvadora estava ao seu lado. A Pequena Sereia sem nada poder fazer vai com ele conhecer sua noiva e assiste ao casamento dos dois. Quando estão indo de navio em lua de mel, as irmãs da sereiazinha aparecem e lhe entregam uma faca, pois a bruxa disse que se ela matasse o príncipe naquele dia até a meia noite, ela voltaria a sua forma de sereia, se não, ela morreria. A pequena sereia ama muito o príncipe para matá-lo, portanto morre naquela noite. Depois sabemos que ela não morre realmente, mas se transforma numa espécie de anjo da guarda.

Interpretação: Para Corso e Corso (2006), trata-se de uma história beata, onde a vida eterna fica de recompensa àquela que abdicou de tudo por um amor. Nesta história ela é estrangeira ao mundo dele e faz de tudo para sair do mundo de seu pai e adequar-se ao mundo do amado. Este amor da sereia pelo homem pode significar que o familiar pode ser sentido como proibido, quando o estrangeiro parece uma possibilidade de investimento amoroso. Igual à família ou contrário à família, ainda deixa esta no lugar de parâmetro para as escolhas amorosas. Para os autores, o mutismo da menina, o preço que ela paga para ser humana, impede com que ela envolva o príncipe e fale a sua língua. Este mutismo representa a morte que viria ao final da história. Ou seja, o conto faz alusão à impossibilidade de que certas barreiras (culturais, raciais) sejam ultrapassadas.

O Soldadinho de Chumbo: De um pedaço de cano velho de chumbo, surgiram 25 Soldadinhos de Chumbo, com espingardas ao ombro e uniformes em vermelho e azul. Ao serem tirados da caixa pelo aniversariante, foram colocados numa mesa bem enfileiradinhos. Seriam idênticos não fosse por um deles que só tinha uma perna (a quantidade de chumbo era pouca e não deu para a outra), mas, isso não impedia que ele ficasse em pé como os outros. A sala estava cheia de brinquedos. Porém, o que mais chamava a atenção do Soldadinho era uma senhorita à porta de um castelo de papel. Vestida de bailarina, tinha os braços e uma das

pernas levantados. O Soldadinho mal conseguia ver, de tão levantada a perna estava. Pensou, então, que ela também, como ele teria uma só perna. O Soldadinho se apaixonou, embora se achasse pobre morando numa caixa de sapato e ela linda, num castelo. À noite, acontecia sempre uma festa entre os brinquedos, só a Bailarina e o Soldadinho não se mexiam. À meia-noite, quando o relógio bateu, de dentro de uma caixa de rapé, pulou um duende que logo foi mandando o Soldadinho tirar os olhos de cima da Bailarina. Como ele não atendeu, o duende malvado o ameaçou. Pela manhã, a ameaça se concretizou e o Soldadinho foi atirado, pelo vento, na rua. Como chovia, a água o levou e fez com que ele passasse por muitos lugares, pelas mãos de várias crianças e até por um peixe foi engolido, mas, tantas voltas deu que voltou ao seu ponto de partida. Reconheceu as crianças que brincara, os brinquedos seus amigos e principalmente, a Bailarina. Ele quase chorou lágrimas de chumbo. Eles se olharam e nada disseram. Não sabemos se o duende foi o causador, mas, uma das crianças, sem razão aparente, arremessou o Soldadinho ao fogo que ardia na lareira. Ele sentiu um calor horrível. Os dois se olharam enquanto lentamente ele foi perdendo as cores e derretendo. Uma rajada forte de vento jogou a Bailarina na lareira e uma chama a consumiu, rapidamente. Deles só restou uma bolinha de chumbo em forma de coração e uma lanterna queimada preta como carvão.

Interpretação: Com base em Corso (2005), entendemos que a partir do momento que se apaixona o Soldadinho deixa de ser guardado junto a seus irmãos. Apesar de não haver pais para os soldadinhos, na história, podemos considerar que ser ‘guardado junto aos irmãos’ esteja significando estar sob a guarda dos pais. Portanto ao apaixonar-se, ao criar outro vínculo amoroso, o Soldadinho sai do vínculo exclusivo com a família. Sendo assim, sofre penalidades, como cair da janela, navegar pelos esgotos, ser engolido por um peixe, etc. Este período de provação nos contos de fadas geralmente significa o momento de crescimento emocional do personagem, como vimos na análise de Rapunzel acima, que ainda é um momento vivido pelos personagens sozinhos (João e Maria passam um de cada vez em cima do pato pelo perigoso rio; Rapunzel e seu príncipe cada um vive suas provações sozinhos até encontrarem-se e poderem ser felizes) e para o Soldadinho da mesma forma.

Mas o amor do Soldadinho com a bailarina só se faz possível na morte, mostrando que as crianças também estão subjugadas por forças superiores que as levam onde quiserem. Lembramos que este conto foi escrito numa época onde as crianças tinham um lugar diferente das de hoje, elas não eram consultadas e normalmente seus sentimentos e pensamentos eram ignorados. Neste sentido também o fato de os brinquedos terem vida pode ser interpretado como a impotência das crianças cujos sentimentos eram vistos como fantasias sem

importância.

O Patinho Feio: No começo havia um ovo diferente no ninho de uma pata. Por fim, nasceu uma avezinha desengonçada e cinza que em nada se parecia com seus irmãos. Por sua aparência é discriminado por todos, inclusive por sua mãe. Quando cansa dos maus-tratos sofridos por parte de vizinhos e familiares, voa para longe, indo parar em um lago onde faz amizade com dois gansos, que o acolhem por ele ser muito feio. Seus amigos logo são mortos por caçadores e ele escapa escondido entre os juncos, mas por pouco, pois os cães de caça o farejam, mas não o mordem. O patinho feio resolve ir embora dali e é acolhido por uma senhora que o confunde com uma pata poedeira. Nesta casa é hostilizado pelos outros animais e a saudade da água começa a bater, sendo assim, decide voltar para o lago. Tudo fica bem até a chegada do inverno quando congela e desmaia, ele só não morre por que um caçador o retira do gelo e o leva para casa. Lá interpreta como agressão as brincadeiras da criança da casa, provocando um desastre ao bater suas asas dentro da casa, derramando tudo que havia em cima da mesa. Ao ouvir os gritos da dona da casa se assusta e foge, desta vez decidido a viver sozinho no lago. Durante a primavera os cisnes que ele tanto admirou e viu partir no outono, retornam ao lago, com medo que estes o agridam curva sua cabeça de medo e ao ver-se no reflexo da água descobre que se tornou o mais belo dos cisnes.

Interpretação: Para Corso e Corso (2006), este conto trás em sua trama a angústia de toda criança pequena, a de descobrir-se adotiva. Esta fantasia, entretanto, não deixa de carregar certa verdade, pois a consangüinidade não oferece garantias de ser e sentir-se amado. Os pais idealizam durante a gestação o filho perfeito e ao se depararem com o bebê é preciso olhar, reconhecer e adotar este como seu filho. Ainda assim, o temor de não ser capaz de se igualar às fantasias dos pais acompanha-nos a todos, tal sentimento de rejeição, justifica a identificação com o abandono e orfandade do patinho. Ao contrário de outros contos de fadas, neste não há um vilão específico apenas o ambiente hostil.

Ben 10: Desenho animado norte-americano, cuja história é que Ben, aos 10 anos de idade, nas férias de verão, foi acampar com a sua prima Gwen e seu avô Max. Quando observou um objeto caindo do céu, era uma esfera metálica e dentro dela havia um relógio. O aparelho grudou em seu pulso, fundindo-se com seu DNA. Logo descobre que o nome do relógio é Omnitrix e que ele guarda o DNA de 10 espécies alienígenas diferentes, cada uma com suas características próprias. O Omnitrix tem a capacidade de transformar o usuário em qualquer um dos 10 alienígenas. Com o poder, vêm também as responsabilidades, Ben passa a ajudar as pessoas, a combater o mal e os seres alienígenas que decidem atacar a terra para recuperar

o dispositivo, com a ajuda da prima e do avô. Ben, entretanto, tem dificuldades com estas responsabilidades e em todos os episódios é repreendido por usar mal seus poderes.

Interpretação: Não há bases na psicanálise para a interpretação desta história. Portanto, será feita com base no entendimento psicodinâmico do paciente.

Yu-Gi-Oh!: Em japonês significa: pequena criatura das trevas. Originalmente lançado no Japão por Kazuki Takahashi para uma revista semanal de quadrinhos, hoje é um desenho animado que originou jogos de cartas. A história de Yu-Gi-Oh! começa há 5 mil anos. Os faraós do Egito disputavam o “Jogo das Trevas”, que era uma batalha de monstros tão perigosa que podia acabar com o mundo. Para proteger o mundo, um dos faraós escondeu o poder do Jogo das Trevas em sete relíquias. Cinco mil anos depois, um garoto chamado Yugi Mutou ganhou um quebra-cabeça egípcio - o Enigma do Milênio (uma das 7 relíquias) e ao montá-lo descobriu o segredo e ficou com esse poder. Yugi adora jogar o Duelo de Monstros (um jogo de cartas). O que ele não sabe é que o Duelo de Monstros é o mesmo Jogo das Trevas. O vilão, Maximillion Pegasus, que também possui uma das 7 relíquias, o Olho do Milênio, utilizou-se do poder da peça para reativar o Jogo das Trevas, modificando seu nome. Yugi vai tentar, com o poder tirado do Enigma do Milênio, salvar o mundo. Quando Yugi usa esse poder, vira Yami Yugi. O Enigma do Milênio possui a alma do faraó Yami (que também era chamado de Yu-Gi-Oh).

O jogo de cartas - cujo nome original é **Yu-Gi-Oh! Trading Card Game**, é baseado em invocação de monstros e ativação de magias e armadilhas num duelo entre dois oponentes, como no desenho é o Duelo de Monstros (ou Jogo das Trevas). O duelo é oficialmente disputado pelo método "melhor de três", cada um possuindo 8000 Pontos de Vida e usando Decks (baralhos) de 40 a 60 cartas. Vence a disputa quem vencer duas batalhas - seja reduzindo os Pontos de Vida do oponente à zero, ou quando o oponente não puder mais sacar cartas por ter seu Deck esgotado.

Interpretação: Não há bases na psicanálise para a interpretação desta história. Faremos um entendimento psicodinâmico do paciente.

Harry Potter: A história começa com o mundo dos bruxos, que tenta manter-se secreto dos Muggles - termo traduzido para o Brasil como "Troxas" (aqueles que não são bruxos). Por muitos anos este mundo foi aterrorizado por Lord Voldemort. Na noite anterior à sua queda, Voldemort encontrou o esconderijo da família Potter, uma família de bruxos poderosos e matou Lilly e James Potter. Entretanto, quando voltou sua varinha contra o bebê, Harry, o seu feitiço voltou-se contra ele. Com o corpo destruído, Voldemort tornou-se um espírito sem poder, procurando refúgio em lugares escondidos do mundo; Harry, enquanto

isso, foi deixado com uma cicatriz em forma de raio em sua testa, o único sinal físico da maldição de Voldemort. Harry tornou-se conhecido como "O Menino que Sobreviveu" no mundo dos feiticeiros, por ter sobrevivido à maldição da morte e por ter derrotado Lord Voldemort. O órfão Harry Potter é criado pelos seus tios cruéis e insensíveis. No seu décimo primeiro aniversário, Harry é informado, a contragosto dos tios, que ele é um bruxo e por isso tem uma vaga na Escola de Magia e Bruxaria de Hogwarts. Cada um dos 7 livros registra um ano da vida de Harry em Hogwarts. Harry aprende a ultrapassar muitos obstáculos mágicos, sociais e emocionais que enfrenta em sua adolescência. Os livros originaram filmes e videogames do mesmo nome e histórias.

Interpretação: Lendo Corso (2006), podemos selecionar alguns fatores interessantes a serem analisados em Potter. A história começa com Harry Potter na puberdade, aos 11 anos de idade, e se desenvolve enquanto ele segue pela adolescência. A história ocorre em uma escola, onde se dá a primeira experiência de socialização de uma criança. Os mundos dentro e fora da escola são bem diferenciados, demarcados. Este elemento fornece uma idéia da importância desse espaço pessoal, separado dos pais, para a construção de sua personalidade. Nesta escola, Hogwarts, valoriza-se a sabedoria trazida pelos professores anciões, sabe-se da necessidade de aprender a tradição contida na sabedoria ancestral. Nos tempos de hoje, a adolescência é cultuada e o passado é visto como um peso dos quais os filhos devem ser poupados, deixando-os sem referências e desamparados. Os leitores de Potter, esses adolescentes desamparados de tradição, acham conforto ao 'viver' um mundo onde o passado é a fonte de sabedoria e que esta lhes é passada pelos mais velhos. Ainda, na história, Potter e seus amigos sempre têm algum mistério para desvendar e a questão do segredo está muito presente na história. Para Corso, isso simboliza o fato de que nesta idade os púberes têm muitos segredos a guardar dos pais, o que se passa em seus corpos e em suas mentes. Mas ao mesmo tempo, eles estão descobrindo o segredo dos adultos, o sexo. Na história de Potter, há a divisão entre pai bom e mau. Os contos de fadas sempre dividem muito bem o bom do mau a fim de facilitar a projeção de conflitos de sentimentos divergentes dirigidos a uma mesma figura parental, normalmente faz-se com a mãe, dividindo-a em bruxa e fada, aqui em Potter há a representação de dois pais. O pai bom o qual ele pode amar e do qual herdou diversas características e que está morto. E seu arquiinimigo, responsável pela morte de seu pai bom, de quem também herdou diversas características. Quando este o atacou em sua infância, Potter também absorveu algumas de suas características, onde se concentra todo seu ódio. O pai é alguém que nos gera e nos protege, mas também alguém com quem rivalizamos o amor

materno. No mundo de Potter, as crianças podem ter um representante do pai malvado, onde podem colocar a raiva e impulsos de destruição e morte sem sentir culpa.

RESULTADOS

A seguir, apresentam-se os casos investigados explicitando cada item de análise do material.

CASO CLÍNICO DE CHARLIE BOBO

1. Motivo da Consulta:

Charlie Bobo é um menino de 8 anos de idade. Sua mãe (Ana Bobo) buscou o serviço para seus dois filhos, Charlie e B. Bobo de 19 anos que tem queixa de depressão e tentativa de suicídio. O motivo da procura que constava no cadastro de Charlie Bobo era irritabilidade e déficit de atenção na escola, para a qual este já consulta o psiquiatra, que lhe receitou Ritalina. Charlie Bobo já foi atendido no PAAS quando tinha 4 anos, por um período de 1 ano e 9 meses, na modalidade de psicoterapia.

Ao explicar um pouco mais sobre os motivos para fazer o cadastro do menino, Ana comenta que a irritabilidade de Charlie já melhorou bastante por conta da medicação, que na escola não houve reclamação alguma sobre seu comportamento e que ela mesma não faria o cadastro dele. Sendo assim, ela conta que fez o cadastro do menino quando vieram fazer o do irmão mais velho, pois Charlie pôs-se a chorar dizendo que também queria fazer psicoterapia, que sentia saudades de quando fez tratamento. Ele tanto pediu que sua mãe o cadastrou: “*Deu pra ver que ele queria tanto o atendimento (...) sei lá, se ele acha vai ver é porque tá precisando mesmo, né?*”(sic). Ao invés da queixa de irritabilidade por parte do menino, Ana falou sobre a irritabilidade que ele provoca na família e ainda o fato de ser agitado em demasia. Ao longo da entrevista a mãe relata várias maneiras que Charlie tem de irritá-los em casa, como exemplo temos a agitação, “*parece um saco de bolas, o tempo inteiro pulando, o tempo inteiro correndo*” (sic), o excesso de perguntas “*a irritabilidade dele está muito, muito... sabe... ele pergunta muito*”(sic), por se “meter” no assunto dos outros e por querer ‘dar conta’ de si e dos outros da casa “*miojo mesmo é ele que tem que fazer pra ele (...) mas aí quando vai até a cozinha ele já quer ser o chefe, mas aí ele já quer meter o bedelho em tudo (...)*”(sic). Ana ainda acrescenta que o filho é esperto, carinhoso e amoroso e que este reclama de sua falta de tempo para com ele.

Com base nessa descrição do motivo da consulta, percebe-se que Charlie demanda

algo (pergunta muito) que ninguém reconhece. Neste ambiente não há ninguém disponível para responder suas demandas. Sendo assim, Charlie precisa cuidar de si, mesmo ainda não tendo idade para tanto. Nota-se que o exemplo trazido pela mãe foi fazer sua comida. A alimentação está ligada à figura materna e Charlie precisa nutrir-se sozinho, pois não há mãe com uma disposição suficiente para ele.

2. História de Vida:

Ao contar a história de vida do filho, Ana Bobo usa outra pessoa (ela mesma ou o irmão – B. Bobo) de referência para falar dele, por exemplo: “... *o meu mais velho tinha 11 anos quando engravidei do Charlie Bobo*” (sic).

Ana conta que seu marido sempre sofreu de depressão e que ela trabalhou para o sustento da casa durante a maior parte de seu tempo casada com este homem. Sendo assim, logo que Charlie nasceu, fora desmamado e deixado com a avó materna para a mãe poder trabalhar. Depois de algum tempo, quando a avó não pôde mais cuidá-lo, por ter outros netos chegando, foi passado aos cuidados do pai que sofria de depressão. Ana descreve o filho em sua primeira infância como “*fraquinho*” (sic), tendo adoecido várias vezes, mas que ela sempre o atendeu, levando a médico, psicólogo, ficando disponível, como ela conta. Entretanto, essa disponibilidade se dá a um nível operativo, segundo nossa observação. Pois, por exemplo, quando o menino, ao sair de sua primeira consulta, corre em direção à mãe para compartilhar sua experiência, ela grita com ele e o afasta, dizendo que precisa assinar o papel. Notamos desta forma, dificuldades subjetivas da mãe de se disponibilizar.

Quando Charlie contava com três anos de idade, ocorreu um episódio importante em sua vida que foi o suicídio do pai. A família saiu para ir à Igreja e ao retornar encontraram-no morto, enforcado na cozinha. Não fosse ruim o suficiente, ele utilizou para tanto a corda do balanço de Charlie, somando ao suicídio o peso de utilizar o material de um brinquedo do menino para esta finalidade. Ana Bobo levou os filhos para a casa de seus patrões da época, que se ofereceram para ajudá-la naquele dia. Segundo ela, ao chegar na casa de seus patrões, Charlie ria muito e gritava “*meu pai morreu*” (sic). Questionamos o quanto ele havia visto da cena, Ana garantiu que nada, pois assim que viu o marido pendurado na cozinha, ela fechou a porta e contou aos cochichos para seu pai que a acompanhava, ainda assim, sua irmã, assustada, começou a gritar. Dessa forma, as crianças ficaram sabendo o que havia acontecido. Ana Bobo falou bastante do quanto ela pensa que o marido, ou o “*Falecido*” (sic), como ela o chama, se matou para atacá-la. Conta que antes do suicídio tinha buscado ajuda psicológica para ele, porém o tratamento foi abandonado por sentimentos paranóicos de

que estava sendo filmado. Ainda que estaria sendo traído por sua esposa dentro de sua casa. Segundo ela, fatos irreais, mas que o levariam a querer se vingar dela. Questões que colocam a hipótese de que o pai tinha dificuldades psíquicas importantes.

Seu filho mais velho, B. Bobo, para quem veio buscar atendimento no PAAS, também é diagnosticado com depressão, não sai de casa e tentou suicídio algumas vezes. Ana diz que não pode contar com o trabalho dele para ajudar no sustento da casa, por isso, sente-se como a única que sustenta a casa.

Alguns anos após o suicídio do “*Falecido*” (*sic*), Ana conheceu outro homem que foi morar com ela, fato que ocasionou seu afastamento da Igreja que freqüentava e de suas amigas e familiares. Segundo ela, assim que se casarem isso irá mudar. Ainda assim, relata que não sabe se este casamento dará certo, tendo em vista que o atual companheiro, o “*Marido*” (*sic*), não gosta de Charlie, apesar de o menino lhe dedicar carinho, respeito, admiração e lhe chamar de pai. Ela diz que seu companheiro é agressivo, que com ele “*não tem conversa*” (*sic*). Considerando a situação familiar, Ana diz que “*precisa atender o marido primeiro pra depois atender o filho*” (*sic*).

Em relação ao questionamento sobre o contato do menino com contos ou histórias infantis ao longo de sua vida, a mãe diz que ele conhece-as e que as assiste em vídeo.

Comentários

Logo ao início da fala da mãe, observa-se que a história de vida da criança é sempre relatada utilizando-se de outra pessoa de referência para falar de Charlie – “... *o meu mais velho tinha 11 anos quando engravidei de Charlie.*” (*sic*) ou então, quando perguntada sobre ele respondia sobre ela ou sobre o irmão. Este aspecto é percebido como uma dificuldade materna de historizar o menino. Isto é, uma dificuldade em reconhecê-lo em suas demandas singulares, o que pode prejudicar o desenvolvimento de um *self* próprio.

Por ter dois empregos, a mãe desmama Charlie quando este está com 40 dias e o deixa aos cuidados da avó. Podemos aqui identificar que Charlie não mamou e, portanto, nem foi desmamado. Para Winnicott (1982) “a base do desmame é uma boa experiência de amamentação” (p.89) e se dá na época em que o bebê é capaz de usar o objeto e desfazer-se dele, livra-se dele inclusive com agressividade e prazer em fazer, sendo assim, ele mesmo pode decidir desmamar-se. Ainda assim, Winnicott (1982) afirma que o desejo de desmamar deve vir da mãe e que tendo sido a amamentação praticada com êxito, quando chegar o tempo do desmame, o bebê ficará até feliz, especialmente porque nesta mesma época estará sendo apresentado à outros alimentos e instrumentos de alimentação que ampliarão seu campo de experiência. Charlie não foi amamentado adequadamente, portanto, não houve desmame,

“não se pode privar uma pessoa de qualquer coisa que ela nunca teve” (p. 89), ao invés de livrar-se do seio, podemos dizer que o seio livrou-se dele. Porém, Winnicott deixa claro que a amamentação pode ser bem sucedida mesmo usando-se substitutos ao seio materno, mas a constância da função materna é necessária para que a experiência seja satisfatória. Charlie fica algum tempo com a avó, mas esta tem outros netos para cuidar nesta época e precisa livra-se de Charlie, que passa então para os cuidados do pai, que era uma pessoa com depressão grave, tendo em vista o posterior suicídio. Winnicott afirma que a mãe, a fim de manter um ambiente estável para o desmame, deveria evitar passar o bebê aos cuidados de outra pessoa e que caso não seja possível evitar, o desmame culminará numa época de dificuldades. Charlie começa a adoecer e a mãe o refere como ‘fraquinho’, demonstrando que o percebe com um desenvolvimento frágil.

Neste período inicial, já podemos perceber pelo fato de a criança começar a somatizar - segundo a mãe, ele teve anemia e mais um “*monte de coisa*” (*sic*) que ela não especificou - o princípio de dificuldades importantes que acarretam no déficit de simbolização.

Não havendo a experiência de ilusão proporcionada pelo cuidado constante (inclusive do ato da amamentação) e a experiência de desilusão (pela separação gradual do desmame), a área intermediária da experiência do bebê fica dificultada de surgir, acarretando em prejuízos no processo de simbolização.

O pai de Charlie comete suicídio quando o menino está com 3 anos, marcando de forma abrupta a vida da criança. Souza e Rasia (2006) comentam que o suicídio de um parente é um fato atípico, para o qual não há referências na subjetividade das pessoas que o sustente como realidade com sentido e coerência. Não fosse ruim o suficiente, o objeto utilizado para enforcar-se foi a corda do balanço de Charlie. A corda é o símbolo de ligação entre as pessoas e foi utilizado por este pai como um separador, algo que o retirou da cena familiar de forma violenta. E o balanço é um brinquedo da criança, um objeto lúdico que a ajuda a experienciar o mundo, brincar de aprender sobre o mundo e de aprender sobre si. Desta maneira, a presença destes elementos lúdicos no ato da morte paterna pode levar ao questionamento de como este fato pode estar afetando a capacidade de brincar do menino e de que forma isto se re-atualiza na sua vida.

A mãe nos conta que sustentou esse homem depressivo por quase 20 anos e agora sustenta o filho depressivo, também com tendências suicidas. Portanto, a depressão e ‘o Morto’ são sustentados dentro desta casa. Porém, o que há de ativo no ambiente, no caso, Charlie, incomoda. Neste ambiente, podemos entender a agitação de Charlie como uma defesa maníaca (Winnicott, 1935/2000) contra o “estado morto” de ser desta família, bem como, do

que de morto há nele mesmo, pois “na defesa maníaca o luto não pode ser sentido (p.202)”. A defesa maníaca é, portanto, a negação da morte interna através de um estado de agitação ansiosa, da qual faz parte, segundo Winnicott (1950/2000) a irritação, o desleixo e a falta de perseverança construtiva.

O homem que surge na vida de Charlie, como marido de sua mãe, não recebe o carinho que o menino lhe confere e ainda chega a reclamar para Ana não dar carinho para o menino, a fim de não torná-lo “*boiola*” (*sic*). Ao expor que ao chegar em casa precisa primeiro atender o marido e depois o filho, Ana nos demonstra que quando está com um, não pode estar com o outro. Sendo assim, mesmo ao estar em casa pode não estar disponível para o filho, pois precisa primeiro lidar com as questões do marido. Não houve e não há na vida desta criança uma pessoa suficientemente disponível para ela. As figuras masculinas, principalmente, estão mortas. Não há quem responda suas perguntas, não há quem contenha sua energia (agitação), o que fica a cargo da “Tia” Ritalina. Porém, principalmente no caso de Charlie, não há quem o possa nutrir, ficando isso a cargo dele mesmo, que vai à cozinha fazer sua comida. Ainda assim, a mãe reconhece que ele não tem idade para fazer seu alimento sozinho, dizendo que: “(...) *comigo supervisionando é uma coisa que dá pra deixar ele fazer*” (*sic*). Charlie sabendo que sua mãe tem dois empregos e trabalha aos finais de semana inclusive, não pode esperar por ela para supervisionar sua alimentação. Sendo assim, vale chorar e espernear por um lugar onde, tudo indica, sentiu-se acolhido e nutrido no passado, o *setting* terapêutico.

3. Teste CAT – Primeira Aplicação:

Quadro 1- Análise das Lâminas do CAT

| | Respostas | Análise |
|-----------------|--|---|
| Lâmina 1 | <p>- Xi... Eu não sei contar história.</p> <p>-Prefiro desenhar... (Inicia a desenhar, enquanto fala)...</p> <p>- <i>O que tu achas que está acontecendo aqui nessa cena?</i></p> <p>-As crianças tão comendo comida.</p> <p>-Ih, a cabeça de criança eu não sei desenhar (suspiro).</p> | <p>Conteúdo manifesto: Descrição básica da cena, sem inclusão de detalhes ou elaboração para além da representação gráfica oferecida. Resistência, angústia frente à tarefa, distanciamento afetivo e impossibilidade de elaboração de uma narrativa.</p> <p>Conteúdo Latente: A gratificação oral é indicada pelo reconhecimento da ação <i>as crianças estão comendo comida</i>”.</p> |

| | | |
|-----------------|---|--|
| | <p>-Eu não sei desenhar cabeça de desenho.</p> <p>-O pai. (...) Tá aí. É que ele tá todo de preto e não tinha preto.</p> <p>O pai parado.</p> | <p>Reconhecimento da figura paterna, indicando uma tentativa de posicionamento edípico em relação ao material da lâmina. Prevalece a cor preta – “<i>e não tinha preto</i>” (cor associada à morte, ao luto) como atributo à figura paterna que simplesmente ‘está lá’.</p> |
| Lâmina 2 | <p>-Ah, essa daí é fácil.</p> <p>-As crianças tão brincando de... Esqueci o nome... Cabo de Guerra.</p> <p>-Esses daqui tão caindo, esse aqui tá puxando melhor.</p> <p>Pergunta as horas e diz que está preocupado porque que seu amigo foi para casa de seu colega e vizinho e que só ficará lá até as 17h. Conta que estavam brincando de polícia e ladrão antes de ir para a consulta.</p> | <p>Conteúdo manifesto: Relato restrito, sucinto, sem nenhum elemento novo introduzido na cena. Interrupção do trabalho, necessidade de questionar o aplicador.</p> <p>Conteúdo Latente: Identificação rudimentar com o herói, “<i>esse aqui tá puxando melhor</i>”. Dificuldade em reconhecer e lidar com situações agressivas, diferenças de idade ou sexuais – negação. Interrupção da narrativa.</p> |
| Lâmina 5 | <p>-Xi essa é difícil.</p> <p>-Hora de dormir.</p> <p>-Hora do soninho da tarde.</p> <p>Essa aqui vai demorar se não tiver outra mais difícil do que esta, depois. Todo branco e preto.</p> <p>-Muito difícil de copiar um desenho assim. Agora, vem a parte difícil, a cama, é grande.</p> <p>-Ela é maior demais pro resto do quarto.</p> <p>-Acho que todas as folhas contam uma história.</p> | <p>Conteúdo manifesto: Narrativa descritiva, presa aos detalhes gerais da cena. Não houve reconhecimento da situação edípica provocada pela lâmina.</p> <p>Conteúdo latente: A cena edípica é reconhecida a partir de demandas narcísicas infantis – “<i>hora do soninho da tarde</i>”. A cama é vista como algo não coerente à lâmina, indicativo de defesas maciças frente à triangulação. Não consegue elaborar a história.</p> |

| | | |
|-----------------|--|--|
| | <p>-E tu sabes que história é?</p> <p>-Não, nem imagino.</p> | |
| Lâmina 7 | <p>-Não é tão difícil. (que se passa aqui será?)</p> <p>-Não faço a mínima idéia. Eu falei e disse que vinham outras mais difíceis pela frente.</p> <p>-É com mais detalhe. Dá pra passar esse?</p> | <p>Não consegue elaborar uma história, argumentando que é muito difícil. Desvia a ação para o desenho da lâmina. Dificuldade na aquisição da posição depressiva no sentido de que a representação objetal é percebida como conflitiva (perda do objeto/temor).</p> |
| Lâmina 8 | <p>-Finalmente uma fácil de novo. Achei o lápis preto. Não tá apontado.</p> <p>-Desenho eu sei fazer mesmo é desenho normal.</p> <p>-Só tô fazendo uma riscalhada. Será que dá pra passar também? Não to conseguindo desenhar.</p> | <p>Mantém-se na posição de encarar a tarefa como difícil e que não consegue realizá-la.</p> |
| Lâmina 9 | <p>-Não é tão fácil, mas eu não vou pedir pra passar porque é a última. Não é difícil. Que dor no pescoço. Prontinho.</p> | <p>Mantém-se na posição de encarar a tarefa como difícil e que não consegue realizá-la.</p> |

Comentários

Na primeira aplicação do CAT, Charlie Bobo apresentou dificuldades importantes face à tarefa do teste. Estas dificuldades, de modo geral, manifestaram-se através da quase impossibilidade de passar do aspecto real da lâmina para uma elaboração projetiva e lúdica, indicativa de acesso à capacidade expressiva da linguagem e pensamento. Grande parte dos relatos ficou restrita à descrição dos elementos perceptivos das lâminas. Também, foram interrompidos pela introdução de perguntas ou questões referentes a aspectos distintos da tarefa. Em uma situação Charlie inclusive pergunta as horas porque tem que se encontrar com um amigo. Porém, se formos realizar uma compreensão mais qualitativa do processo ocorrido

no momento de aplicação desta lâmina (Lamina 2- cabo guerra), observa-se que ele a associou ao encontro com o amigo e à brincadeira de polícia-ladrão. Neste sentido, podemos supor, conforme aponta Ogden (1995) que Charlie tenha dificuldade em manter a dialética entre a fantasia e a realidade. Pois através do estímulo da lâmina, ele se lembra do amigo e da sua própria brincadeira, mas a comunica como se não houvesse relação alguma entre os pensamentos. A associação aconteceu, entretanto Charlie teve dificuldade de integrar a fantasia e a realidade, o estímulo da lâmina e a brincadeira com seu amigo.

Entretanto, todas estas reações são indicativas de resistência em função da angústia provocada pelos estímulos. Desta forma, o conteúdo latente dos relatos indicou uma posição de conflito frente à figura masculina e conseqüentemente frente à elaboração da conflitiva edípica. A solução encontrada é um funcionamento infantilizado e empobrecida simbolicamente, isto é, o investimento libidinal permanece ao nível narcísico em relação ao objeto. Ou seja, manifesta um desejo narcísico de cuidado, *o soninho da tarde* (Lâmina 5), quando nega a posição edípica que a lâmina convoca e, ao contrário, projeta uma demanda infantilizada frente ao seu estágio de desenvolvimento.

4. Síntese das Consultas:

Charlie Bobo participou de 13 Horas do Conto. Somando-se a estas, foram realizadas duas entrevistas com sua mãe, uma inicial e outra final e igualmente dois encontros para a testagem. Ao todo, portanto, ocorreram 17 encontros para este caso clínico, de um total de 21 encontros agendados. Suas faltas excederam o limite estabelecido, mas ainda assim sua inclusão na pesquisa não ficou inviabilizada.

No período inicial da pesquisa, Charlie Bobo relembra seu atendimento anterior, realizado na mesma instituição e que havia se encerrado há 2 anos. Assim, Charlie retoma o vínculo afetivo estabelecido com o terapeuta da época e com a instituição e o restabelece, afirmando para sua mãe no final da consulta: *“mudou pouca coisa, mãe”* (sic). Charlie explora o ambiente e reconhece a continuidade da contenção afetiva estabelecida, dizendo: *“tanta coisa legal na caixa”* (sic). Charlie revela ter estabelecido um vínculo afetivo em seu contato anterior com a psicoterapia, tendo este ambiente como um lugar de vínculos possíveis e seguros. Podemos supor ser este o motivo pelo qual o menino chora para fazer psicoterapia novamente. Podemos notar que Charlie demanda uma continuidade, em vista de sua primeira ação ser a de conferir o que mudou ou não mudou no ambiente.

Muitos dias de consulta, ao entrar na sala, Charlie fazia algum tipo de ataque àquele ambiente. Por exemplo, *“de novo esse livro aí”* (sic) ou *“que droga essa sala não tem*

casinha” (*sic*). Este ataque pode demonstrar a percepção da falha do ambiente (não tem casinha) projetada no *setting* terapêutico, ou seja, o *setting* permite o ataque, acolhe a possibilidade do ataque agressivo por parte dele, demonstrando que o *setting* pode sobreviver à agressividade dele. Charlie pode sentir seu ambiente familiar como capaz de ser destruído por seus ataques. Se tivermos em mente o suicídio de seu pai, somado ao fato de a mãe narrar o suicídio como sendo um ataque a ela, podemos indagar como fica a questão da agressividade e a sobrevivência do objeto para Charlie (Winnicott, 1950/2000). Partindo dessa idéia, quando Charlie disse “*de novo esse livro aí*” (*sic*), respondemos “sim, ele estará sempre aqui.”, na pretensão de deixar claro para ele que podia atacar-nos o quanto quisesse, pois agüentariamos e estaríamos sempre ali. Desta maneira, garantimos que agora ele entrara em um ambiente seguro, que iria contê-lo nas suas manifestações afetivas. Depois de conferir a continuidade do *setting*, Charlie começa a atacá-lo, fato positivo, pois Charlie deposita sua esperança neste ambiente.

Ao longo do estudo Charlie apresenta-se considerando tudo muito difícil, palavra essa que surge repetidamente ao longo das consultas. Desde a aplicação do teste CAT inicial quando diz – “*Xi, eu não sei contar história*” (*sic*) e prefere desenhar, ainda assim achando algumas lâminas difíceis de serem representadas. Todos os jogos e brincadeiras também apresentavam para ele dificuldade, como o fato de perder alguma competição, por mais que nem sempre a brincadeira fosse competitiva, como brincar com massinha de modelar, por exemplo. Ainda, na leitura dos contos comentava a dificuldade das palavras e do tamanho das histórias.

O comportamento de Charlie se modificou ao longo da pesquisa. No período inicial Charlie olhava a caixa, mas não usava nada que se encontrava ali dentro, buscando pelos jogos no armário. Os contos eram lidos enquanto destacava suas dificuldades e logo eram largados. Na metade da pesquisa, Charlie passou a utilizar o material de dentro da caixa, brincando com a massinha de modelar, fazendo dobradura de papel. Ainda se manifestavam as mesmas dificuldades com os contos, mas já os escutava inteiros e pedia para os levar para casa, bem como a caixa também.

No período final da pesquisa, Charlie passou a desenhar enquanto ouvia o narrar do conto e logo passou a apenas recostar-se na poltrona e ouvir. Certa vez ainda comentou “*pena que não sei colocar pra gravar (no celular) pra poder ouvir de novo mais tarde.*” (*sic*). Ainda que o brincar e o uso dos contos tenham acontecido durante as consultas, resolvemos descrevê-los separados, a fim de abarcarmos as dimensões necessárias para responder nosso objetivo de pesquisa.

5. Capacidade de Brincar:

Nos jogos que escolhia, Charlie jogava-os como quando fez tratamento pela primeira vez com quatro anos de idade. Eram jogos com regras determinadas por ele e infantis em relação ao seu período de desenvolvimento, quando já poderia jogar com regras. Como exemplo, podemos citar o Jogo da Vida, no qual as regras do jogo em si eram totalmente ignoradas e o tabuleiro servia de pista de passeio ou corrida para os carros. As indicações de regras no tabuleiro diziam, para ele, o preço dos imóveis que ele comprava e vendia. Não ter regras previamente estabelecidas permitia com que não perdesse, pois as ditava conforme lhe convinha. Ainda assim, por vezes, permitia-se perder ou titubeava entre roubar para ganhar e deixar como estava e perder. Charlie nestes momentos, titubeava entre a onipotência infantil e perder com a terapeuta, assim podia jogar com estas possibilidades. Para Charlie, com sua experiência de suicídio na família, perder significava uma ameaça ao *self*, uma ansiedade de perda do objeto. Portanto, fez-se importante o processo de experimentação que Charlie se permitiu ao jogar, experimentando assim perder e poder sentir que perder não é perder tudo (Winnicott, 1950/2000).

Winnicott (1954/2000) propõe que o ambiente terapêutico proporciona ao paciente a confiança e segurança necessárias para que ele possa regredir aos estágios iniciais do desenvolvimento, à dependência. Desta forma, o paciente poderia reviver a falha de adaptação do ambiente para com ele, com a esperança de uma correção desta falha nesta nova experiência. Charlie, enquanto brinca, tem a necessidade de regredir a um estado anterior, quando determinava as regras – a onipotência. Deste modo, quando controla o jogo com suas próprias regras, ele traz a falha externa para a área de controle onipotente.

Ao iniciar o Jogo da Vida, Charlie distribuía algum valor, como por exemplo, 5 mil para cada jogador, a partir daí começava a comprar carros, casas e fábricas. Adquirir bens era parte principal de seu brincar neste jogo, o da “Vida”. O brincar se dá com e através do *espaço potencial*. O *espaço potencial* é a área de experimentação e criação do mundo externo e interno. E é possibilitado pelos cuidados constantes à criança por uma mãe suficientemente boa, que por estes cuidados, possibilita à criança a sensação de estar viva, de ser real. A função do brincar é um viver criativo e a descoberta do *self*, por parte da criança (Winnicott, 1960/1983). Para Winnicott o *self* é uma descrição psicológica de como o indivíduo se sente subjetivamente (vivo, real), ele é um potencial do recém nascido e com o tempo (e cuidados necessários) desdobra-se em um *self* total, ou seja, capaz da distinção entre *eu* e *não-eu*. O *self* se nutre de experiências de cuidado constantes e só assim é possível haver o “jogo” entre interno e externo, que o *espaço potencial* propicia. Charlie revela em sua brincadeira que

precisa antes de jogar, nutrir seu *self*, adquirindo coisas: casas, carros, dinheiro, fábricas, ou melhor: investimento, valorização de seu lugar, ou seja, os objetos são psicologicamente incorporados. Sendo assim, em alguns momentos, o brincar de Charlie se mostra dificultado, sendo compulsivo e conduzido pela ansiedade (Winnicott, 1936/2000). Podemos pensar que, os objetos são incorporados, bem como, gostaria de poder incorporar o seio ou a mãe, tendo-se em vista que as fantasias orais – sobre o que se passa dentro de si e dentro do corpo da mãe – vinculam-se com o mundo interno (1936; 1954/2000). Os objetos perdem assim, sua característica transicional e criativa, pois são colocados no lugar da mãe ou no lugar da falta da mãe, como um conforto às ansiedades geradas durante as falhas maternas (Winnicott, 1951/2000). Ogden (1995) em seu estudo sobre as psicopatologias do *espaço potencial*, diz que a criança que não consegue brincar percebe o corpo da mãe como angustiante e se permitir entrar em outro papel na fantasia poderia ser uma ameaça de destruição ao *self*. Charlie ainda não brinca da forma saudável que Winnicott (1936/2000) descreve “uma simples e prazerosa dramatização do mundo interno” (p.106), sendo assim, com base em Ogden, podemos dizer que Charlie apresenta dificuldade ou falha no sentimento de estar vivo plenamente, ou seja, na constituição de um *self* verdadeiro e próprio.

Certa vez ao iniciar a brincadeira disse: “*Vou comprar uma casa primeiro*” (*sic*), ao ver o valor fictício da casa, exclama: “*Estão me roubando aqui*” (*sic*). Este é apenas um exemplo, pois a sensação de estar sendo roubado apareceu várias vezes ao longo das consultas de Charlie. Podemos relacionar esta sensação de Charlie de ter sido roubado ao seu desmame, ou melhor, de não haver mamado, da forma como Winnicott (1952/2000) descreve. Não havendo a experiência de ilusão proporcionada pelo cuidado constante do ato da amamentação, e a experiência de desilusão quando da separação gradual da época do desmame, a área intermediária da experiência do bebê fica dificultada de surgir, acarretando em prejuízos no processo de simbolização. Então, podemos concluir que Charlie sofreu um roubo “simbólico”, ou seja, foi roubado de toda uma experiência, que se faz base no seu desenvolvimento. A falha materna é denunciada quando de suas ‘compras’ compulsivas de ‘bens’ e se nos permitem, de bens ‘duráveis’ ao invés de bens de ‘consumo’. Sendo que, podemos ‘ler’ que o que lhe falta incorporar psicologicamente do ambiente são bens que durem dentro de si, desta maneira, a constância é exigida por ele, bem como a segurança.

Quando estávamos na metade do período de pesquisa, Charlie acrescentou a sua brincadeira, a venda dos bens que adquiria. Os bens eram comprados por cada um (Charlie e a terapeuta) e depois estes os vendiam, procedimentos iniciados por Charlie, que a terapeuta achou por bem segui-los. Assim, estabeleceu-se, de certa forma, a ‘troca’. O que podemos

entender como uma inauguração do *espaço potencial*, lugar de jogo, intercâmbio, troca entre interno e externo, ocupando o lugar da incorporação compulsiva apenas. Assim, o que era incorporado em um primeiro momento, agora podia ser também trocado com o outro, podendo-se experimentar outros objetos ao longo do jogo.

Certa vez, comprou uma igreja por 120 mil, ao oferecer para venda pediu 20 mil. A terapeuta aponta para ele o preço que pegou pela igreja e a diferença para o preço pelo qual está oferecendo, ao que ele muda o valor de venda, então para 120 mil. Charlie mostra-nos o quanto está acostumado a ser roubado em sua subjetividade. O que ele adquire, mesmo que a muito custo, pode lhe ser tirado. Podemos relacionar tal fato com a defesa utilizada por ele para lidar com seu ambiente, a defesa maníaca. Seu ambiente ‘morto’ exige ou faz com que reaja de maneira ‘super viva’ – a agitação relatada pela mãe. Sendo assim, Charlie nega seu núcleo depressivo, ou seja, ele dá para o ambiente o que não pode, o que não possui: a vitalidade exacerbada. Aqui podemos explicar melhor a respeito do nome dado ao paciente: Charlie Bobo. Este nome foi pensado de acordo com a impressão que o paciente dava e com a experiência que compartilhamos com ele ao longo do período de pesquisa. O que pensamos ser de influência familiar, a defesa maníaca, é representada aqui pelo personagem bufão do bobo da corte. O bobo da corte era uma figura que tinha por função entreter a corte, no caso de Charlie Bobo, a agitação, a vitalidade exacerbada, como se precisasse manter todos na casa entretidos para que estes não morram. Ainda o bobo da corte era o único que podia fazer denúncias sobre a realeza, em forma de piadas, sem perigo de morte. Charlie com sua defesa maníaca denuncia o ambiente, sua corte, e pode assim manter-se vivo neste ambiente morto, ou seja, é o que lhe salva da morte. Ainda, na entrevista com sua mãe, esta nos fala algo muito interessante e ligado a este nome, que foi quando contou que seu marido atual pensa que Charlie é o seu ‘palhaço’, apesar de ela não explicar tal fato de maneira coerente ao nosso entendimento, marcou-nos tal referência. Já seu núcleo depressivo é aqui representado pelo personagem Charlie Bucket do filme “A Fantástica Fábrica de Chocolate”, não tanto o personagem em si, mas a representação que temos deste menino do filme, ou seja, um menino pequeno, pobre e frágil que vive em uma cidade cinza. Lembremo-nos que ele serve de metáfora para o paciente e sua pobreza e fragilidade se fazem diferentes das de Charlie. O personagem do filme sofre de pobreza e fragilidade social, a marginalização, composta com o cenário cinza da cidade (em contraste ao colorido da fábrica por dentro). O nosso Charlie também sofre de pobreza financeira, em proporções diferentes, mas nos referimos a uma pobreza simbólica, pobreza de seu ambiente em provê-lo; a fragilidade se dá por este seu núcleo depressivo ser frágil a ponto de ser defendido por sua

'casca' de bobo. A pobreza na capacidade de uso dos símbolos, a dificuldade no brincar, a defesa maníaca como reação ao ambiente incapaz de provê-lo, a inquietação e a incapacidade de concentrar-se provinda desta forma de defesa revela-nos certo grau de *splitting* entre o *self* verdadeiro e o *self* falso (Winnicott, 1960/1983), representados aqui por Charlie (Bucket) e Bobo (da Corte).

No dia da venda da Igreja, Charlie então a oferece pelo valor de 120 mil. A terapeuta brinca com ele, perguntando se, por este preço, a Igreja, vinha com o padre dentro, ao que ele responde: “*Não, com padre é mais caro*” (*sic*). Padre no espanhol significa pai e sabemos que o pai de Charlie se suicidou quando ele era pequeno e ainda, na época em que o pai estava ocupando o lugar de cuidador dele. Charlie nos deixa claro que sua Igreja não tem pai e com pai seria mais preciosa. No teste CAT o pai apareceu como alguém “ali parado” e que não havia o lápis preto para desenhá-lo, ou seja, o espectro de pai está ali, mas não há representação possível para esta figura. Sabemos que um suicídio tem um impacto brutal sobre uma família e Schneider (1988) acrescenta que o traumático não depende apenas da intensidade da experiência, mas de ele acontecer “no escuro” representativo. Portanto, na brincadeira, Charlie consegue comunicar de alguma forma a falta deste pai ou a falta de representação para este pai.

Charlie, ao longo da pesquisa, demonstra dificuldades em pedir ajuda. Ao brincar de fazer dobradura de papel, Charlie tentava fazer um barco, como não conseguia, mudou de idéia e resolveu fazer um chapéu, tentando lembrar-se de como deveria dobrar. Neste momento, conta que aprende a fazer a maioria das coisas, sozinho. Na consulta seguinte pega um jogo difícil demais para sua idade, o Jogo do Milhão, cujas perguntas extravasam seu conhecimento. Outras vezes, pega jogos que nem mesmo consegue abrir a caixa ou alcançar no topo do armário. Ao ser questionado se precisa de auxílio, ele logo diz que não e, muitas vezes, troca por outro jogo ou brinquedo para não precisar da ajuda. Quando lhe foi oferecida ajuda para alcançar um jogo em cima de um armário ele respondeu “*eu não sou tão baixinho*” (*sic*), o que nos mostra sua dificuldade em lidar com suas limitações, afinal de contas, não é baixinho, mas é pequeno, por ser criança. Ainda neste sentido, a terapeuta lhe pergunta se quando precisa de ajuda alguém aparece, ao que ele responde: “*Tu acha que é fácil dar atenção para uma criança?*” (*sic*), sua voz está diferente ao dizer esta frase, parecendo até uma imitação da voz de outra pessoa, a pessoa de quem ele escuta esta frase, provavelmente. Ao ser questionado se não era fácil dar atenção para uma criança, Charlie diz que não, principalmente para sua mãe, que estava sempre ocupada com outra coisa. Mais tarde no mesmo dia, Charlie comenta que sua avó vai passar a trazê-lo nas consultas porque sua mãe

anda muito ocupada. A terapeuta lhe pergunta se ela está muito ocupada para dar atenção para uma criança ao que ele responde que uma criança precisa de atenção, ao mesmo tempo derruba algo no chão e pergunta o que quebrou. Antes de qualquer resposta, comenta: *“Eu já disse que pena que não vai dar pra levar essa caixa e nem vai dar pra levar o livro?” (sic).*

Sua dificuldade em pedir por ajuda ou em aceitar ajuda, podemos relacionar com um dos personagens que utilizamos para representá-lo, o Bobo. O ambiente o deixou por sua própria conta no mundo, não o provê dos cuidados constantes e a insegurança reina nesta corte, tanto que Charlie vai para a cozinha fazer seu alimento, apesar de ter apenas 8 anos. Aprende a fazer a maioria das coisas, sozinho (como diz), ou seja, está sozinho e precisa cuidar de si mesmo, apesar de não ter condições para tanto. O Bobo aparece em sua defesa, mostrando-se independente para lidar o abandono. Esta casca que lhe defende também faz com que seja abandonado. Após nosso período de pesquisa, Charlie foi encaminhado para seguir em tratamento psicológico na instituição. Passado, aproximadamente, um mês que estava sendo atendido, tivemos notícia de que Charlie estava recebendo alta. Sua defesa altamente especializada, a qual é altamente arriscada para ele abandonar, em um ambiente onde não pode ser ‘baixinho’-‘pequeno’-‘criança’, acaba por reeditar o abandono na vida de Charlie.

Quando perguntado se a mãe está muito ocupada para dar atenção para uma criança, Charlie oportunamente pergunta ‘o que quebrou?’ e nem precisa esperar por resposta, pois sabe que a relação mãe-bebê quebrou. Tanto é que sofre por não poder levar a terapeuta para casa, uma relação mãe-bebê fazendo-se possível para ele. Ainda assim, a insegurança aparece quando precisa levar algo do espaço terapêutico para casa, por medo de perder o que ali adquiriu na transferência.

6. Uso dos Contos de Fadas:

No início do período de pesquisa a questão da leitura do conto de fadas ficou aberta para a criança escolher, se ela própria lia ou o terapeuta. Charlie escolheu ler, porém, reclamava da dificuldade e do tamanho dos contos e pedia para fazer outra atividade, interrompendo a leitura. Pela dificuldade no ato de ler, pois Charlie estava se alfabetizando, a leitura do conto durava a consulta inteira e era tão lenta que percebemos que a história podia perder seu significado. Sendo assim, a terapeuta combinou com Charlie que ela passaria a ler os contos. A partir daí, a leitura era breve, sobrando tempo na consulta para outra atividade que ele viesse a escolher. Após a leitura do conto, Charlie não elaborava nada a partir da história, simplesmente mudando de atividade para algum jogo. O único comentário sobre a

história lida que verbalizou foi que era diferente da que ele já conhecia. Porém, não lembrava mais da história para contar-nos. Entretanto, a mudança que ocorreu no período final da pesquisa foi marcante, Charlie passou a desenhar enquanto ouvia o conto e após breve período, apenas deitava-se na poltrona para ouvir.

Os contos lidos por Charlie foram: *João e Maria*; *Chapeuzinho Vermelho*; *Gato de Botas*; *Soldadinho de Chumbo*; *As 3 Linguagens*; *Gato de Botas*; *Rapunzel*; *Pequena Sereia* e *O Patinho Feio*.

O primeiro conto escolhido foi *João e Maria*. A questão do abandono é central nesta história. A representação do desmame está presente, pois a questão da alimentação é tema e ainda há a madrasta que é quem propõe se desfazer das crianças. O desmame pode ser vivido como abandono pelo bebê, mesmo quando ele participa ativamente deste processo, acusando inconscientemente a mãe de lhe negar o seio (Corso & Corso, 2006). Charlie não teve processo, nem de amamentação, nem de desmame. Experimentando, talvez, o abandono no “escuro” representacional (Schneider, 1988), pois com 40 dias ainda não existe um sujeito capaz de diferenciar entre símbolo e simbolizado (Ogden, 1995). Ainda, o abandono está presente na história, quando Maria é posta para trabalhar pela bruxa, representando o fim da passividade do bebê, quando tudo lhe é dado (Corso & Corso, 2006). Sabemos que Charlie não tem ajuda quando precisa de seu ambiente e preocupa-se também com sua própria alimentação, tendo que buscar tudo que precisa ‘com suas próprias pernas’. A história de Charlie é marcada pelo abandono e este é o primeiro conto que Charlie seleciona. Também é o primeiro conto que ele abandona, pela angústia que lhe provoca, quando a madrasta de João e Maria está propondo ao pai das crianças deixá-las na floresta. Charlie reclama de dores no pescoço e pede para parar de ler. Segundo Knobloch (1998) uma forma de expressar estados afetivos que não possuem representação é através de manifestações no corpo de sua dor. O pai de Charlie suicidou-se, este foi um dos abandonos sofridos por Charlie, mas ainda, sua morte foi por enforcamento. Portanto não nos parece que por acaso que Charlie sente dores no pescoço (outras vezes esta dor apareceu) e agonia frente a uma história que retrata o abandono sofrido por ele por parte do ambiente, quando este se nega, de uma forma ou de outra, a nutri-lo.

O segundo conto escolhido por Charlie foi *Chapeuzinho Vermelho*. Através da interpretação de Corso e Corso (2006), o que pode ser relacionado à história de Charlie é a questão do desmame, novamente. O desmame é o nascimento da subjetividade da criança, sendo o lobo representante do risco de ser incorporado pelo corpo materno, ameaçando o *self* separado da criança. Charlie não viveu este processo (amamentação e desmame), portanto a

ameaça de ser incorporado pelo corpo materno aparece quando Charlie não consegue brincar, da maneira como Winnicott descreve o brincar saudável. Seu *self* ainda não está completamente desenvolvido, tanto que precisa adquirir muitos bens no Jogo da Vida, incorporando psicologicamente objetos na esperança de preencher seu *self*. E, na análise de seu teste CAT inicial, manifesta-se a dificuldade de manter a dialética entre realidade e fantasia (Ogden, 1995).

O terceiro conto utilizado, cujo uso se repetiu em consulta posterior, foi *O Gato de Botas*. Neste conto o sucesso do herói vem através da trapaça. Bettelheim (1980) em sua análise comenta que este conto dá às crianças a esperança de que qualquer um pode ter sucesso. Inclusive aqueles que se sentem insignificantes em seu ambiente, isolados, sozinhos, com medo de não ter valor e com necessidade de serem amados, sentimentos estes que geram ansiedades na criança e que ela não pode dar conta sozinha. As crianças escolhem histórias que venham lhes falar sobre seu problema e, ainda, que ofereçam soluções para estes problemas. Charlie encontra-se sozinho em um ambiente apático às suas necessidades, talvez por este motivo, Charlie escolha este conto mais de uma vez.

O Soldadinho de Chumbo foi o quarto conto selecionado por Charlie. Esse conto mostra que outra forma de vínculo amoroso pode existir, indicando a possibilidade de sair de um vínculo exclusivo com a família. Entretanto, é preciso passar por um momento de crescimento emocional, que pode ser sofrido, como o período de provação que o Soldadinho passa (Corso & Corso, 2005). Além disto, na situação de Charlie, talvez represente as próprias consultas terapêuticas propostas pela pesquisa, possibilitando crescimento emocional através do estabelecimento de outro vínculo possível e ainda um resgate do vínculo terapêutico anteriormente estabelecido. Tal representação, portanto, pode significar para Charlie que outros vínculos saudáveis são possíveis fora de seu ambiente. O fato de que no conto os brinquedos têm vida são entendidos como representantes da impotência das crianças, cujos sentimentos e pensamentos eram ignorados à época em que foi escrito o conto. Na história de Charlie não lhe é permitido nem ser criança, visto que o ambiente não lhe provê condições para tanto, sendo ele então subjugado por forças superiores (bem como o Soldadinho) a ser responsável por seus cuidados. Ainda, suas demandas não encontram respostas no ambiente, ficando seus sentimentos e pensamentos sem possibilidade de simbolização. Este conto encena sua situação, podendo oferecer-lhe conforto na possibilidade de um futuro promissor quanto a seu crescimento emocional e o estabelecimento de novos vínculos.

As 3 Linguagens foi o próximo conto escolhido por Charlie. Para Bettelheim (1980), o conto representa a integração das tendências discordantes, processo necessário para a

aquisição da independência. Independência essa tanto almejada pelos filhos como pelos pais. No caso de Charlie, utilizada para encobrir a desintegração que o abandono lhe causa e dificulta a aquisição da maturidade rumo à independência (Winnicott, 1963/ 1983).

Rapunzel foi um dos contos ouvidos por Charlie já deitado na poltrona, apenas escutando. Este conto trata da mãe possessiva. Estranhamente, ao contrário, Charlie não possui uma mãe com tal característica. Ainda assim, Charlie demonstra dificuldades no brincar e expressar a sensação de ser outro na fantasia, pelo perigo de perder-se no outro⁸. Seu sentido de ser, como separado de sua mãe ainda encontra-se incompleto. Portanto, o perigo de perder-se nos outros, tal como representa a figura da mãe possessiva, torna-se uma ameaça para Charlie.

O próximo conto foi *A Pequena Sereia*, que mostra a escolha de um amor estrangeiro, ou seja, a saída do vínculo exclusivo com a família e a ampliação das possibilidades de vínculos.

O último conto lido por Charlie foi o do *Patinho Feio*, que traz em sua trama a angústia de descobrir-se adotivo. A consangüinidade não garante o amor dos pais e, além disso, Charlie sofre com o não retorno de seu investimento amoroso no padrasto e no ambiente, que o trata com descaso. O sofrimento é maior ainda, se pensarmos no abandono sentido pelo suicídio paterno e, antes disso, por sua depressão, quando era o cuidador de Charlie nos períodos iniciais de sua vida. Desta maneira, a identificação com o abandono e orfandade do patinho é facilitada. Sendo encenada, essa identificação garante-lhe a possibilidade de tornar-se um cisne, reconhecido, aceito e admirado em seu 'bando', mesmo que seja um outro 'bando', ainda não descoberto por ele.

Os conteúdos dos contos que Charlie escolheu para leitura durante seu processo podem ser esquematizados, da seguinte forma: *João e Maria* - corpo materno, alimentação, desmame, crescimento e abandono; *Chapeuzinho Vermelho* - sexualidade, temor à fusão com a mãe e desmame; *O Gato de Botas* - introdução de heróis masculinos, esperança de ser algo, apesar de não sentir-se algo; *O Soldadinho de Chumbo* - saída do vínculo exclusivo; *As 3 Linguagens* - integração, independência, o não saber, ódio e culpa; *O Gato de Botas* - esperança; e *Rapunzel*, *A Pequena Sereia* e *O Patinho Feio* - outro vínculo possível. Conforme já vimos, as crianças escolhem contos que falem de seus problemas e que lhes ofereçam soluções (Corso & Corso, 2006) e esse foi o processo de Charlie em relação aos contos. Portanto, trabalhar as questões de abandono, que lhe dificultaram a maturação; as

⁸ Ver Análise do teste CAT inicial e Capacidade de Brincar.

defesas necessárias para sobreviver; a esperança ou a falta de esperança no futuro; a possibilidade de saída do vínculo exclusivo com seu ambiente, para tanto a maturação se faz necessária e finalmente, a possibilidade de outros vínculos surgindo. Os contos foram sendo utilizados conforme fazia mais sentido para Charlie, podendo deixá-los de lado, caso as ansiedades geradas fossem insuportáveis, como foi o caso de *João e Maria*, bem como de dois encontros quando os contos foram deixados de lado completamente.

Os contos de fadas, por sua estrutura, falam ao inconsciente (Magnanelli, 2005). Portanto, o fato de o paciente não interagir com o material do conto ao final da leitura também fez parte de nosso entendimento psicodinâmico. Da mesma forma, o fato do paciente os ter deixado de lado em duas consultas. Os diversos elementos, tais como a estrutura do conto, a narrativa, seus símbolos, a possibilidade de encenação dos dramas infantis, somados ao ambiente proposto têm um alcance subjetivo tal, que eventuais desinteresses têm que ser entendidos como o jogo entre *eu* e *não-eu*, que o símbolo possibilita e com o uso do objeto como recurso criativo.

7. Teste CAT – Segunda aplicação:

Quadro 2 – Análise das Lâminas

| | Respostas | Análise |
|-----------------|---|---|
| Lâmina 1 | <p>- As crianças comendo uma baita tigela de sopão.</p> <p>Entrevistadora: Que mais está acontecendo?</p> <p>- E o pai.</p> <p>Entrevistadora: É?</p> <p>- Tá parado.</p> <p>Entrevistadora: Só parado?</p> <p>- Uhum. Deu. Eu não sei contar esse tipo de história.</p> | <p>Conteúdo manifesto: Ainda se manifestam resistência, angústia frente à tarefa, distanciamento afetivo e dificuldade na elaboração de uma narrativa. Consegue, porém, estruturar uma frase um pouco mais descritiva- “<i>baita sopão</i>”.</p> <p>Conteúdo Latente: A gratificação oral existe, mas a figura paterna paralisa a cena, não havendo ação, afeto ou qualquer atributo, a não ser parado.</p> |
| Lâmina 2 | <p>Acho que a próxima é as crianças brincando de... É! Cabo de guerra. Um guri, uma guria e uma</p> | <p>Conteúdo manifesto: Introdução da diferenciação sexual, guri, guria, e das faixas etárias, criança pequena. Reconhecimento da</p> |

| | | |
|-----------------|---|---|
| | <p>criança pequena.</p> <p>Entrevistadora: O que mais?</p> <p>- Em cima de uma pedra.</p> <p>Entrevistadora: O que, que vai acontecer?</p> <p>- Eu não sei eu acho que... eu não sei quem é que vai ganhar se é as gurias ou os guris.</p> <p>Entrevistadora: Aqui é um guri e aqui é duas gurias?</p> <p>- Aham.</p> <p>Entrevistadora: E não dá pra saber quem vai ganhar?</p> <p>-A-han. Ih, o guri porque ele tá puxando mais corda!</p> <p>Entrevistadora: Tu acha que eles gostam de brincar disso?</p> <p>- Até eu gosto.</p> <p>Entrevistadora: É, tu gosta?</p> <p>- De cabo de guerra.</p> <p>Entrevistadora: Quem é que ganha será? Quem puxar tudo, toda a corda?</p> <p>- Tem que puxar toda a corda e derrubar os inimigos.</p> <p>Entrevistadora: Ah, tem que derrubar os outros?</p> <p>- Aham. Aí, mas o certo da brincadeira é 5 de um lado e 5 do outro. Aí quem derrubar os inimigos no buraco ganha.</p> | <p>cena cabo de guerra. Relato organizado até o final da cena narrada.</p> <p>Conteúdo Latente: Identificação com o herói, “o guri vai ganhar”, reconhecimento da rivalidade e agressividade (derrubar). Sentimentos positivos frente à tarefa (eu gosto).</p> |
| Lâmina 5 | As crianças dormindo. | Conteúdo manifesto: Início negação |

| | | |
|------------------------|---|--|
| | <p>Essas duas tão acordadas.</p> <p>Entrevistadora: Essas duas tão acordadas, quem é que está dormindo?</p> <p>- O pai e a mãe.</p> <p>Entrevistadora: E tu acha que eles são o que um do outro?</p> <p>- Irmão.</p> <p>Entrevistadora: E o que as crianças tão fazendo acordadas?</p> <p>- Contando historinha.</p> <p>Entrevistadora: Contando historinha. Um pro outro?</p> <p>- Aham.</p> <p>Entrevistadora: É isso?</p> | <p>das diferenças das gerações. Posterior introdução da situação familiar/parental.</p> <p>Conteúdo latente: A cena edípica é reconhecida e enfrentada através de um relato coerente (repressão) e uma saída para o conflito, contar histórias. Ainda que o relato tenha sido sucinto, as ansiedades provocadas pela lâmina foram manejadas de forma restritiva, porém identificadas.</p> |
| <p>Lâmina 7</p> | <p>- É (...). Essa aí é uma criança pulando. Não! Um gigante querendo comer a criança. E querendo colocar dentro da chaleira. E a criança fugindo.</p> <p>Entrevistadora: Será que ela consegue?</p> <p>- Não, o gigante tá bem perto. Mas eu acho que ela consegue, sim.</p> <p>Entrevistadora: e onde é que será que é isso?</p> <p>- Não sei, numa caverna?</p> <p>Entrevistadora: Numa caverna? Tu acha que o monstro mora lá?</p> <p>- Aham.</p> | <p>Conteúdo Manifesto: Percepção da cena, introdução da chaleira e caverna. Ação reflete o reconhecimento do aspecto agressivo.</p> <p>Conteúdo Latente: Conflito entre ser devorado (temor intenso à castração). As fantasias destrutivas perturbam um pouco o relato, porém, Charlie consegue verbalizar que há chance de vencer o monstro e não ser devorado por ele.</p> |

| | | |
|------------------------|--|---|
| <p>Lâmina 8</p> | <p>Esse aí eu me lembro. Ah, um monte de gente. Aqui esses dois tão fofocando e aqui a mulher ensinando a criança.</p> <p>Entrevistadora: Ensinando o que?</p> <p>- Eu sei lá. Eu não sei.</p> <p>Entrevistadora: Será que eles são parentes, amigos?</p> <p>- É, devem ser.</p> <p>Entrevistadora: Devem ser o que?</p> <p>- Parentes, amigos..</p> <p>Entrevistadora: E o que será que esses aqui tão cochichando?</p> <p>- Sei lá. Não dá pra ouvir porque é um desenho.</p> <p>Entrevistadora: A mulher tá ensinado alguma coisa pra criança?</p> <p>- Aham.</p> <p>Entrevistadora: O que será que é?</p> <p>- É, eu queria saber.</p> <p>Entrevistadora: Quem será essa aqui?</p> <p>- (...) ou a avó.</p> <p>- Da criança.</p> | <p>Conteúdo Manifesto: Certa relutância em nomear figuras familiares. Houve, porém, reconhecimento da cena básica.</p> <p>Conteúdo Latente: Desconfiança da fala adulta, temor do lugar parental (segredos, omissões). Há atendimento à criança, ensinar, identificação de aspectos positivos na relação com a figura do terapeuta.</p> |
| <p>Lâmina 9</p> | <p>- Esse aí eu sei. As crianças se acordando na casa delas, é muito fácil.</p> <p>Entrevistadora: Quantas crianças tinham aí?</p> | <p>Conteúdo Manifesto: Reconhecimento da cena básica. Introdução de ação futura.</p> <p>Conteúdo Latente: O estar só não é visto como abandono ou solidão. Há um</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>– Uma só.</p> <p>Entrevistadora: E ela tá se acordando?</p> <p>Que horário será que é?</p> <p>– Uma da manhã?</p> <p>Entrevistadora: Ela acordou a uma da manhã?</p> <p>– Aham. Parece bem...ainda tá com sono.</p> <p>Entrevistadora: E o que ela vai fazer a uma da manhã?</p> <p>– Ir pro colégio!</p> <p>Entrevistadora: Tem aula há uma da manhã.</p> <p>– Aham. Não, se arrumar, tomar banho, arrumar a mochila e ir pro colégio. Cedinho pra chegar antes das professoras e dos alunos e de alguns alunos também de manhã.</p> | <p>esforço sobre-adaptativo de cumprir funções, horários.</p> |
|--|--|---|

Comentários

Na segunda aplicação, ao nível manifesto, observa-se uma capacidade de atenção melhorada, menor ansiedade, maior capacidade de organização lógica de relato (início, meio, fim). Neste sentido, verifica-se uma maior capacidade de representação de ações não baseadas somente no estímulo concreto da lâmina. Por sua vez, ao nível latente, identifica-se que o conflito edípico é provocador de ansiedades intensas em função da representação paterna (temida). Houve, entretanto, o reconhecimento das diferenças sexuais, geracionais e dos papéis adulto x criança, indicando uma organização psíquica mais diferenciada. Isto é, Charlie consegue aproximar-se emocionalmente dos elementos perceptivos das lâminas, associando-os às vivências internas. A adaptação é alcançada através de um profundo esforço no cumprimento de regras, evidente pela excessiva preocupação da criança em atender a todas as

demandas de horário e preocupação em ser a primeira a chegar na escola, manifestadas na lâmina 9.

COMPREENSÃO GERAL DO CASO

Charlie foi escolhido para fazer parte da pesquisa pelos motivos de encaminhamento tais como: irritabilidade e déficit de atenção que estão relacionados ao déficit de simbolização. Na entrevista com a mãe, notamos a presença de outros sintomas relacionados, como as somatizações e a tendência a agir compulsivamente. E, durante as consultas, ainda foi adicionada a inibição do brincar e as perturbações evacuadas no somático. Estes sintomas se apresentam no déficit de simbolização, pois são situações onde há a impossibilidade de elaboração dos sentimentos através do pensamento e das palavras, ficando como forma de expressão o ato e o corpo.

Os prejuízos que a criança sofre em seu processo de simbolização se dão na área de relação entre mãe-bebê. No caso de Charlie identificamos cuidados inadequados, que são aqueles em que não há um ser humano devotado ao bebê e à tarefa de cuidar dele, situação na qual o bebê é manejado mecanicamente. A descontinuidade do cuidado para com o bebê, que é a falta de apresentação contínua do mundo ao bebê, envolve a constância psíquica da mãe (Winnicott, 1952; 1963/2000). Podemos perceber os cuidados inadequados e descontínuos na vida inicial de Charlie ao ter sido deixado aos cuidados da avó com 40 dias de idade, parando de amamentar também nesta época. Depois, Charlie foi deixado aos cuidados do pai, pessoa com depressão grave que vem posteriormente cometer suicídio.

Desta maneira, observa-se que os sintomas de déficit de simbolização que Charlie apresenta resultam das falhas, nos processos de personalização, processos responsáveis pela união da psique com o soma. E, igualmente, falhas nos processos de relações objetais, quando o bebê estabelece a capacidade de relacionar-se com um objeto percebido como externo, as falhas fazem com que o objeto perca seu sentido transicional e criativo.

O ambiente de Charlie é um ambiente apático às suas necessidades, um lugar onde a posição de ‘morto’ é sustentada e garantida transgeracionalmente. Charlie defende-se com sua agitação, o que provoca incômodo na família. Sua agitação pode ser entendida como uma defesa maníaca que vem para negar o núcleo depressivo de Charlie, de forma reativa a esse ambiente. Essa defesa é tão rígida que impossibilita Charlie de conseguir o cuidado e atenção às suas demandas, repetindo o abandono.

No teste CAT inicial, Charlie revela ao dizer que ‘não sabe desenhar cabeça de criança’ e ainda ao ‘não conseguir representar a figura paterna’, que as falhas ambientais e o

suicídio do pai aconteceram de forma a ficarem sem representação para ele. Sua forma de falar desta dor é através da dor física, que pensamos estar diretamente ligada ao suicídio paterno, por enforcamento, em vista de sua dor ser no pescoço e a separação cabeça-corpo aparecer diversas vezes ao longo das consultas. A separação cabeça-corpo demonstra uma falta de continuidade simbólica, quando não há a integração do corpo.

Charlie escolhe na Hora do Conto histórias que venham falar de seus conflitos, permitindo-lhe um ancoramento simbólico, uma representação ficcional dos seus dramas e possibilidades de resolução para estes. O contato com os contos possibilitou para Charlie uma regressão a um estado infantil, quando este passou a deitar e apenas ouvir as histórias. Como se ele estivesse podendo mamar neste ambiente que o acolhia e o nutria com uma experiência significativa, capaz de facilitar os processos simbólicos através dos contos.

A segunda aplicação do teste CAT de Charlie revela-nos uma organização psíquica melhorada, com maior capacidade de atenção, menor ansiedade e organização lógica do relato. Neste sentido, verifica-se uma maior capacidade de representação de ações não baseadas somente no estímulo concreto das lâminas, mas associando-as às vivências internas.

Nosso objetivo com esta pesquisa era o de avaliar as possibilidades de uso do dispositivo 'contos de fadas' na clínica com crianças que apresentam déficit de simbolização. No caso de Charlie, em que os prejuízos pelas falhas ambientais eram bem importantes e para as quais ele elaborou defesas sofisticadas, foi possível verificar um pequeno avanço em direção à saúde, quando Charlie tem a possibilidade de um lugar onde possa re-significar suas vivências e um recurso saudável do qual pôde nutrir-se. Tal movimento pode ser verificado através da comparação entre as duas aplicações do teste CAT e ainda através das mudanças que ocorreram ao longo da pesquisa com sua capacidade de brincar. Isto é, quando Charlie passou a utilizar o material de dentro da caixa, apesar de manter seu jogo em um nível infantil para sua idade e a maneira como passou a utilizar o conto, passando da angústia e rejeição a um momento intermediário de escuta, enquanto brinca ou desenha, até finalmente a escuta deitado na poltrona.

Ainda assim, foi indicada a seqüência em psicoterapia para Charlie. Considerando todos os prejuízos apresentados em sua capacidade de simbolização, suas ansiedades de perda do objeto, pela necessidade de seguir re-significando suas experiências anteriores com base em outro vínculo separado de seu ambiente, percebemos que seria importante a continuidade dos atendimentos.

CASO CLÍNICO DE FAL-EL:

1. Motivo da consulta:

Ao receber a ligação para marcar a entrevista sobre seu filho, Lara se mostrou muito interessada. Chega muito falante, quase não são necessárias perguntas para que ela responda. Na ficha de cadastro ela havia colocado que Fal-El necessitava de acompanhamento para depressão e problemas de comportamento na escola. Durante a entrevista, ela esclarece que no final do ano anterior Fal-El fez uma cirurgia para remoção do apêndice e no início do ano outra cirurgia de hérnia de escroto, segundo Lara após essas cirurgias o menino ficou depressivo, ou seja, fechado e sem brincar. Por recomendação da pediatra, Lara buscou um psiquiatra para Fal-El, que lhe introduziu o uso de Fluoxetina. Após esse tratamento fazer efeito o menino passou a ter problemas de comportamento na escola, brigando com a professora, falando palavras, como ‘pênis’ em sala de aula, fazendo desenhos da professora sendo agredida e dizendo que daria uma machadada na cabeça dela. Ainda Fal-El brigou na escola, bateu em um colega que o chamou de ‘bicha’ e no futebol partiu para cima de outro colega, mas o professor o segurou. A mãe tem sido chamada constantemente na escola e ouve insinuações de que tudo isso é sua culpa e que foi agredida verbalmente pela professora do menino. Fal-El faz inúmeras outras atividades, como aula de inglês, informática e futebol. E o único lugar onde apresenta problemas é na escola, conforme o relato da mãe. Sendo assim, a escola e a pediatra recomendaram que ela buscasse tratamento psicológico para o menino.

2. História de Vida:

Ao ser questionada sobre a história de vida de seu filho, Lara comenta que é uma história muito curiosa. Ela era casada quando engravidou. Seu marido Jor-El nunca quis filhos, mas que ela sempre quis ser mãe. Quando a mãe de Jor-El é diagnosticada com câncer, esta diz que quer um neto, que o sonho dela era ter um neto. Então Jor-El decide ter um filho com Lara, esta fica muito feliz e pára de tomar anticoncepcional imediatamente. Mesmo sem tomar anticoncepcional, durante 1 ano e 2 meses, ela não engravida. Chega a comentar que o marido aceitou ter um filho, mas que ele não queria um filho, ele queria um neto pra mãe dele. Então, quando a sogra morre, em questão de 1 ou 2 semanas, ela engravidou. O marido então, acusa Lara dizendo que ela fez de propósito. Quando ela sentia enjôos, o marido lhe dizia: “*viu que incomodação tu foi arrumar pra ti?*” (sic). Lara conta que começou a se fechar nela mesma, ela diz que foi como uma onça tentando proteger a sua cria, pois o marido não estava feliz com a situação, por que achava que ela negou o neto à mãe dele. Depois que o Fal-El nasce, ela fica fechada para esse marido, diz que teve “*tipo uma depressão pós-parto*” (sic),

mas que esta não foi contra o bebê, foi pra proteger ele do marido. Relata que o marido, apesar de nunca ter feito nada contra o filho, curiosamente, quando ele entrava em casa, Fal-El começava a chorar. Ela não tinha mais desejo por esse homem que não queria o filho dela e se fecha no filho. Sendo assim, Jor-El lhe diz que agora que ela tem o filho não precisa de mais nada ao que ela lhe responde: “*é isso mesmo, muito obrigada*” (sic). Ela vem a se separar do marido quando Fal-El está com nove meses, por que acontecem situações de desgosto dela com Jor-El, como de o filho estar com febre e ela lhe solicitar que busque remédio e ele se negar. E outra situação em que ao chegarem em casa, esta foi arrombada, Jor-El xinga Lara como se a culpa fosse dela. Nessa ocasião, o pai de Lara estava junto e a defende. Assim, Jor-El ameaça bater no sogro. Segundo Lara, esta foi a única demonstração de violência do marido, mas para ela foi a gota d’água. Ele ameaça ir embora quando ela defende seu pai, Lara então ajuda Jor-El a arrumar suas malas e ele sai de casa, tentando voltar no dia seguinte e em outros, mas ela lhe nega o retorno. Desde então ela não tem nenhum companheiro. Ela comenta que Jor-El sai com o filho de vez em quando, mas que o menino nunca quis ficar na casa do pai, nunca quis dormir lá. Leva pra passear de vez em quando, mas como ele sofre de depressão, às vezes fica tempo sem aparecer. Jor-El casou-se novamente, há aproximadamente 4 anos. Lara comenta que a figura masculina mais presente na vida de Fal-El é o padrinho, que é irmão de Lara. Ainda assim comenta notar que o filho sente falta de uma figura masculina. Mas acrescenta que quando solicita, Jor-El participa da vida do menino. Lara é professora. Ela está afastada há mais de dois anos do trabalho, por conta de um problema na coluna, ficando assim disponível para trazer e buscar o menino em todas as atividades. Ao ser questionada se o filho tinha algum contato com os contos de fadas, Lara diz que sim, ele leu as histórias e possui vários livros.

Comentários

É interessante notarmos o fato que Lara relata que seu marido queria um filho para a mãe dele, quando esta fica doente. Soulé (1987) destaca que por ocasião do encontro com a doença e com o risco de morte, muitos casais escolhem ter filhos a fim de resgatar a imortalidade dos genes passados adiante. O risco da morte no outro traz a angústia da própria morte, concebendo-se um filho, a potência é restaurada e recupera-se a imortalidade. Ocorre, desta forma, um aumento da pulsão sexual incestuosa que é colocada na forma de um filho e a evitação do luto, substituindo-se um objeto por outro. Lara engravida apenas depois que a sogra morre e logo em seguida ao ocorrido. Soulé acrescenta sob este aspecto, que uma saída encontrada para a contradição da problemática narcísica é a não concepção de forma a evitar a sua morte ou a concepção na ocasião do luto.

Após o nascimento do menino, a mãe relata que perdeu o interesse neste homem. Podemos entender a partir disso que Lara alcançou o substituto ao pênis do desejo edípico, o filho é sua completude, seu falo (Soulé, 1987). Segundo ela, o marido lhe disse que agora que tinha o filho ‘não precisava de mais nada’, ao que ela concordou, não o aceitando de volta à relação. Outro fato que podemos entender como corroborador dessa idéia é o fato de Lara nunca ter tido outra relação amorosa. Ainda nos conta que há dois anos parou de trabalhar, podendo dedicar-se inteiramente ao filho.

Fal-El estava apresentando problemas nas relações interpessoais na escola, especialmente com sua professora e colegas. Lara também é professora. Podemos entender que a relação de devoção de sua mãe para com ele se tornou excessiva a ponto de ameaçá-lo. Fal-El está no período de latência, em que é esperado que seu ódio e seu amor sejam dirigidos aos pais, entretanto a expressão de seus impulsos é repleta de perigo, fazendo com que sua defesa seja voltar-se para longe do envolvimento edípico para com eles (Sarnoff, 1995). Seu ódio dirigido à professora, portanto, pode ser um ódio deslocado que seria dirigido à mãe, o que acaba não podendo acontecer.

A forma como a mãe narra a história de Fal-El parece indicar que já na concepção do menino manifesta-se um sentido de posse materna extremamente intenso, que é confirmado pela fala paterna quando diz que ‘agora que ela tem o filho não precisa de mais nada’. Já na fase inicial, pode-se supor que ela se coloca como a mãe onipotente. Esta experiência acarreta uma dualidade na vivência do menino que se vê atendido em suas necessidades, entretanto, as experiências graduais de desilusão são sentidas como ameaçadoras. Ao mesmo tempo em que se apresentava como uma mãe onipotente, Lara, em suas práticas cotidianas indicava possuir um sentido de cuidados suficientemente bons (incluindo aí falhas). Por exemplo, trabalhou até os 7 anos do menino, colocou-o na creche para incentivar a interação social do menino, coloca-o em diversas atividades, como futebol, informática, inglês, etc.

3. Teste CAT – Primeira Aplicação:

Quadro 1 – Análise das Lâminas do CAT

| | Respostas | Análise |
|-----------------|---|---|
| Lâmina 1 | - Os 3 irmãos vão jantar e seu pai estava cuidando deles pra que eles jantassem direito. Entrevistadora – Essa é a história? | Conteúdo manifesto: Descrição básica da cena, inclusão da figura masculina - pai que cuida. Resistência manifesta pela pressa em execução da tarefa. |

| | | |
|-----------------|--|---|
| | <p>– Aham. Pode ser só uma frase?</p> <p>Entrevistadora – Pode ser como tu quiser.</p> | <p>Conteúdo Latente:</p> <p>Reconhecimento da figura paterna, indicando uma posição de temor frente ao masculino. Segundo, Douville (2004), meninos na fase edípica tendem a perceber a figura da lâmina como masculina. No caso, há angústia frente a um aspecto superegóico colocado na figura.</p> |
| Lâmina 2 | <p>-3 irmãos... estavam brincando de..como é que é?..esqueci agora...como é que é o nome daquela brincadeira que puxa a corda? Assim, quem conseguir puxar a corda ganha?</p> <p>Entrevistadora – Cabo..</p> <p>– De guerra. Aham. Os 3 irmãos estavam brincando de cabo de guerra. Daí os que eram mais fracos estavam de um lado e o que era mais forte estava do outro. Acabou.</p> | <p>Conteúdo manifesto: Relato restrito, descritivo da ação da lâmina. Discriminação etária, irmãos (crianças) e do sexo masculino.</p> <p>Conteúdo Latente: Conflito entre fracos e fortes, que, entretanto, não é elaborado no sentido criativo de um enredo. A resposta é dada para cumprir a tarefa, acabou! Entretanto, Douville (2004) destaca o caráter onipotente de defesa frente à agressividade negada que descrições centradas simplesmente na dialética - grande <i>versus</i> pequeno ou forte <i>versus</i> fraco - que este tipo de relato possui.</p> |
| Lâmina 5 | <p>-Os irmãos estavam dormindo...Os irmãos pequeninhos estavam dormindo no berço enquanto seus pais dormiam na cama.</p> | <p>Conteúdo manifesto: Narrativa descritiva, presa aos detalhes gerais da cena.</p> <p>Conteúdo latente: Inibição frente ao conteúdo edípico da lâmina. Porém, Fal-El consegue, pelo menos, narrar uma ação sem detalhes sobre a lâmina.</p> |
| Lâmina 7 | <p>-Ih, essa ta difícil. Um menino desenhou esse desenho muito criativo. Isso.</p> | <p>Conteúdo manifesto: Choque. Não consegue elaborar uma história, argumentando que é muito difícil. Desvia a ação para o desenho da lâmina.</p> |

| | | |
|-----------------|--|--|
| | | <p>Conteúdo latente: A agressividade é negada, não há reconhecimento nem das figuras representativas da lâmina. Fica evidente a angústia de ser devorado ou desaparecer. Portanto, a posição edípica é fragilmente sustentada.</p> |
| Lâmina 8 | –A mulher estava conversando com o menino e as duas outras tias estavam cochichando sobre ele. | <p>Conteúdo manifesto: As figuras são percebidas como adultas, femininas. A mãe não é diretamente nomeada, ao contrário, a mulher.</p> <p>Conteúdo latente: Ausência de suporte e afeto percebida na relação entre adulto e a criança. Ansiedades persecutórias.</p> |
| Lâmina 9 | –O menino estava dormindo na cama dele, a porta se abriu e ele chamou a mãe para fechá-la. | <p>Conteúdo manifesto: Restrito aos estímulos da lâmina. Introdução de uma demanda (fechar a porta).</p> <p>Conteúdo latente: A figura materna é aquela representada como única disponível e presente.</p> |

Comentários:

Na primeira aplicação do CAT, Fal-El conseguiu narrar pequenas histórias sobre as lâminas, limitadas, essencialmente, à descrição de uma ação ocorrendo relativa aos estímulos apresentados. Somente na Lâmina 7, a qual evoca sentimentos agressivos e persecutórios, Fal-El não conseguiu organizar-se frente aos estímulos e fazer um relato. O menino indicou capacidade de discriminação entre os sexos e geracionais, identificando-se como um dos irmãos ou o menino, em diversas lâminas. A figura masculina é percebida com temor, sendo somente incluída em posição de controle (Lâmina 1). Tanto nas Lâminas 8 e 9, não há menção do masculino, indicando a posição delicada em relação à figura parental. O predomínio é das figuras femininas. Todo o conteúdo verbalizado remete à angústia, ao temor, à pressa em executar para se livrar do material. Não há indicativo de prazer no lúdico (narrar). É sugestiva a fala da lâmina 9, pois ao mesmo tempo em que há necessidade da mãe para fechar a porta do quarto, há também o desejo de se ficar sozinho no quarto. Isto é, a mãe

é solicitada para fechar a porta do quarto do filho para que este volte a dormir e não para ficar com ele ou cuidá-lo.

4. Síntese das consultas:

Fal-El participou de 16 Horas do Conto. Somando-se a estas, foram realizadas duas entrevistas com sua mãe, uma inicial e outra final e igualmente dois encontros para a testagem. Ao todo, portanto, ocorreram 20 encontros para este caso clínico, de um total de 21 encontros agendados.

Sua aparência é de um menino pequeno e franzino. Ao ser chamado na sala de espera não fala nada até chegar ao consultório. Dentro do consultório sua aparência se transforma, parecendo bem maior do que realmente é. Podemos atribuir tal fato a alguns aspectos, como sua articulação ao interagir, as encenações e gesticulações que passaram a acontecer ao longo da pesquisa e ainda, fatores subjetivos. Ao ser levado de volta à sala de espera, onde sua mãe o aguarda, pára de falar ao chegar lá, muitas vezes não se referindo mais à terapeuta nem para se despedir. Podemos pensar que perto da mãe ele parece frágil ou ainda precisa fazer-se frágil na tentativa de desviar-se do envolvimento edípico para com ela (Sarnoff, 1995), que talvez seja ameaçador na medida em que a mãe o torna seu único homem e sua esperança de completude (Soulé, 1987). Não podemos deixar de considerar que Fal-El tem ganhos secundários, comportando-se de maneira *frágil*, pois assim pode permanecer o bebê frágil da mamãe. Seus sentimentos são ambivalentes quanto a esse fato. Por mais que queira manter essa relação com a mãe, precisa livrar-se dela também, pois se trata de uma relação que não é possível e acaba sendo difícil de suportar.

Lara ainda, todos os dias, tentava descobrir o que se passava dentro das consultas, com perguntas à terapeuta, tais como: “*E aí, como ele está indo?*” (*sic*) ou “*Ele te contou sobre (...)*” (*sic*). Outras vezes ainda tentava ‘invadir’ o espaço de consulta reservado a seu filho pedindo para conversar com a terapeuta. A situação foi manejada de forma a dar-lhe a atenção solicitada, após o horário de consulta do menino. Lara mostrou-se uma mãe invasiva com a qual o tato se fez importante. Ainda, podemos ter um vislumbre do porque Fal-El evitava conversar com a terapeuta na presença da mãe, como que uma maneira de defender seu novo vínculo estabelecido, evitando que a mãe se sentisse ameaçada e o rompesse.

Sua mãe o levou a todas as consultas, por vezes sozinha, por vezes acompanhada de mais alguém, amigas ou parentes. Mas na saída das consultas, todas às vezes estava acompanhada por no mínimo uma pessoa, chegando a ter até oito pessoas com ela. Sabemos por seu relato que nos dias de consulta, ela e as acompanhantes aproveitavam para fazer

compras pelo centro da cidade. Sob este aspecto novamente surge a questão de o filho ser o falo materno que ela exhibe com orgulho.

O pai é figura que nunca aparece na fala do menino, apenas sabemos de sua existência por conta da entrevista com a mãe. No final do período de pesquisa Fal-El fala, pela primeira vez, de seu pai. Ao ser apontado esse fato para ele, Fal-El responde: *“Faz tempo que eu não vejo ele. Eu só vejo ele nos finais de semana. Porque ele mora lá em XX”* (sic). Seus olhos ficam vermelhos como se fosse chorar. Percebemos a falta que este pai faz como figura de identificação, bem como figura que interdita o filho da mãe e a mãe de seu filho. Ao falar do pai, conta que este o levou ao circo certa vez e que ficou impressionado com os mágicos. Conta também que ele mesmo é um mágico “Matemágico”, como se intitula, por ser um mágico da matemática. Podemos relacionar tal associação ao fato de que com o pai presente, ele pode fazer aparecer e desaparecer coisas, como os mágicos. Aparecer o terceiro da relação, o cuidador e interditor. E desaparecer o medo da fusão com a mãe.

No período inicial da pesquisa Fal-El já estabelece um bom vínculo com a terapeuta. Sua postura e atividades durante as consultas se modificam ao longo da pesquisa. No período inicial, ouve os contos, conversa sobre eles, escolhe jogos e conversa enquanto joga. Da metade para o final do período de pesquisa, abandona o livro de contos ‘clássicos’, os quais disse já ter lido e ter as histórias em casa, introduzindo contos modernos a sua fala. Durante algum tempo, ainda joga e leva jogos seus para a consulta, como as cartas do Yu-Gi-Oh. Depois, mais para o período final da pesquisa, Fal-El passa a apenas conversar.

5. Capacidade de Brincar:

É uma criança que gosta de jogos e usa as regras ao jogar. Ainda, utilizou o material de sucata, montando objetos, dobraduras, fazendo desenhos, comentou que em casa estava acostumado a fazer oficina de sucata.

Fal-El apresenta capacidade para brincar de maneira saudável, utilizando a imaginação e fazendo dessa uma atividade prazerosa (Winnicott 1936/2000). Os jogos com regras, que tanto gostava de jogar caracterizam-se por serem repetitivos e ritualizados com início, meio e fim (Pontes & Magalhães, 2002), o que podemos relacionar com a fase de latência e sua necessidade de controlar e regrar seus impulsos infantis. Nesse sentido, chamou à atenção a forma como brincava, principalmente no início do atendimento. Sua brincadeira envolvia sucata e desenhos, os quais eram minuciosamente trabalhados, havendo preocupação com cuidado do material, manifestando uma atitude passiva e muitas vezes feminina. Este aspecto, ainda que percebido de forma sutil, ocorria em alguns momentos da consulta, não sendo uma

característica marcante e definida.

Com o tempo, Fal-El começa a levar para as consultas seus jogos de casa, jogos de cartas, como o Yu-Gi-Oh Trading Cards, e se exhibe contabilizando quantas cartas possui e como não há ninguém que ganhe dele, nem sua mãe, nem sua prima, nem seus colegas no colégio. Apesar de nesse momento estar perdendo para a terapeuta. Essa sua questão de potência, nos levou a pensar esse nome como metáfora: Fal-El. O nome do Super-Homem é Kal-El, ele é potente, o mais forte de todos os super heróis, como Fal-El fazia questão de dizer ser. Mais ainda, Fal-El era, como vimos, o falo de sua mãe, por isso a alteração de uma letra do nome do Super-Homem que nos dá essa noção.

Nas brincadeiras de sucata, certa vez, produziu uma placa com papel, pedindo para levar para casa. A placa continha de um lado a palavra “entre” e do outro “não entre”. Fal-El pediu para levar esta placa para casa a fim de colocar na porta de seu quarto. Ao ser questionado quando utilizaria cada lado da placa, ele esclarece que o ‘entre’ seria para durante o dia e o ‘não entre’ para a noite. Em consulta anterior, quando falava de sua família, Fal-El conta que sua prima vai a sua casa e brinca com ele, transmitindo uma idéia de jogos entre crianças. Entretanto, essa prima é adulta e quando dorme em sua casa, fica em seu quarto, sendo que Fal-El dorme no quarto da mãe, em sua cama. Fica evidente a conflitiva edípica e o fato de quem precisa proteger-se da possibilidade de incesto é a criança, pois não há interdição por parte de um terceiro ou da própria mãe. A criação da placa de ‘entre’, ‘não entre’ mostra a angústia de ter que fazer sozinho a interdição. Ainda assim, a produção da placa é um recurso saudável e criativo, pois Fal-El é capaz de inventar formas de estabelecer limites. Ainda, no início da pesquisa, a postura e desenhos de Fal-El nos traziam um caráter feminino. Podemos relacionar tal postura, com a questão de defesa que a criança se impõe a fim de evitar a possibilidade de incesto, quando não há quem o faça por ela. Dessa forma, o menino se defenderia, identificando-se com sua mãe (Green, 1988).

6. Uso dos Contos de Fadas:

Com o passar do tempo da pesquisa, Fal-El começa a não utilizar mais os contos levados pela pesquisadora, mas a contar as histórias modernas que lhe agradam, como *Ben-10* (desenho animado), *Yu-Gi-Oh!* (desenho animado e jogo de cartas) e *Harry Potter* (filme e livro), bem como, conta sobre os jogos de computador que joga. Fal-El mostra-se teatral, representando seus personagens e falando durante todo o tempo da consulta. Segundo Corso e Corso (2006), essas histórias não são o mesmo que os contos de fadas folclóricos. Podemos detalhar dizendo que sua estrutura é outra, há data específica, local e nomes próprios, ao

contrário dos contos de fadas. Entretanto, os contos de fadas, por sua universalidade, são compartilhados pelo imaginário infantil de forma que os personagens possam ser utilizados, sem maiores explicações na hora da brincadeira. Ainda assim, o mesmo pode acontecer com as histórias modernas que sejam compartilhadas pelas crianças. Trechos provenientes da ficção povoam o imaginário das crianças e estes ficam disponíveis para serem utilizados a fim de elaboração por parte da criança. O efeito terapêutico, segundo os autores, não está no conto em si, mas na elaboração que cada criança faz com os elementos que lhe são oferecidos. Portanto, contos de fadas são, ainda, desde Bettelheim (1980), histórias que possuem final resolutivo e que forneçam bases para uma maior compreensão e elaboração das conflitivas. Sendo assim, quando Fal-El fez a equivalência entre os contos de fadas e as histórias modernas, nós as recebemos.

Fal-El leu os contos de fadas *As 3 Linguagens*, *O Gato de Botas*, *Chapeuzinho Vermelho*, *Rapunzel* e a partir daí inseriu suas histórias modernas, como *Ben 10*, *Yu-Gi-Oh!*, *Harry Potter*, não necessariamente nesta ordem e repetindo-as seguidamente.

O primeiro conto que Fal-El leu foi *As 3 Linguagens*, que para Bettelheim (1980) fala da integração das tendências discordantes que temos dentro de nós. Na história de Fal-El, podemos entender essas tendências como os instintos sexuais infantis que ele tem que evitar a fim de se interditar da possibilidade de incesto, em vista da potência que se aproxima com a puberdade. O herói do conto internaliza cada uma das tendências representadas no conto pelas linguagens e as unifica dentro de si, processo necessário para a independência. Essa independência pode estar sendo almejada por Fal-El da relação exclusiva com sua mãe e do perigo que o desejo edipiano representa, em termos de desenvolvimento psíquico. Ainda a história pode estar dando-lhe um alento, quando lhe mostra que os pais tornam-se impotentes quando tentam usar mal de sua autoridade sobre os filhos. Todavia, não podemos evitar de pensar que o conto fala de um filho deserdado por seu pai, tal como a história que Lara nos conta sobre a gestação de seu filho, quando Jor-El a acusa de lhe negar um neto à sua mãe e passa a negar o filho, dizendo esse ser uma ‘incomodação’ que esta arrumou para si. Essa é a história que se re-atualiza quando a mãe conta a história do filho, portanto o conto que Fal-El escolhe, pode estar vindo dar conta da história do abandono paterno, que ainda está presente na vida do menino quando o pai lhe abandona aos cuidados excessivos e exclusivos de sua mãe. Fal-El ainda, ao final da história quando passamos ao jogo, consegue identificar-se ao personagem. Ele diz: “*vou coisar o coisinho*” (*sic*), ri e comenta que sabe outra língua também, a ‘língua do coisa’, como intitula. Desta forma, Fal-El nos mostra sua capacidade de interagir com a história, identificando-se com o personagem e podendo fantasiar a respeito da

história.

O próximo conto que ele escolhe é o *Gato de Botas*, que para Bettelheim (1980) dá esperança a criança de que mesmo o mais medíocre pode ter sucesso na vida. Para o autor, a criança está sujeita a sentimentos que geram ansiedades que a criança não consegue dar conta sozinha. Tais sentimentos podem fazer as crianças temerem nunca ter sucesso na vida por sentirem-se insignificantes em seu meio. No caso de Fal-El, podemos relacionar à sua história de vida os sentimentos de solidão e isolamento, que o cuidado excessivo de sua mãe pode estar suscitando no menino. Excesso de cuidado também se faz uma forma de abandono, quando a mãe excessiva assim o é por conta de sua imaturidade e ansiedades e não por cuidado com a criança. Se esta mãe se atentasse às necessidades do filho e não para si mesma, perceberia que ele já é capaz de um distanciamento (Winnicott, 1952/2000; 1963/1983). O medo do fracasso é outro sentimento gerador de ansiedade para Fal-El. Este nos conta que quando a professora da escola de futebol lhe disse que não jogaria no campeonato, sua mãe o trocou de escola no mesmo dia. Fal-El fala disso com lágrimas nos olhos, sem saber ele mesmo o que achar, apenas repetindo o que sua mãe havia sentido ou dito. Mostrando-nos que precisa estar à altura de tudo que sua mãe sonhou que ele seria para ela, seu falo, seu complemento, a realização do desejo edípico. O fato de Lara poder comparar-se agora com sua mãe e por ter o filho-falo mais potente do mundo, faz dela a realeza (Soulé, 1987) e ele precisa estar à altura de tais sonhos. Ainda, podemos pensar na possibilidade de o gato deste conto, ocupar a função paterna, quando auxilia o herói onde seu pai não pode. O que pode ser um elemento importante para Fal-El.

O próximo conto escolhido foi *Chapeuzinho Vermelho*, que fala da descoberta da criança das práticas sexuais adultas, dos perigos que as crianças correm pela maldade de alguns lobos e ainda da curiosidade e desejos eróticos da criança. No caso de Fal-El, podemos relacionar tal fato à conflitiva edípica. Aqui, surge também um elemento interessante de como a história é utilizada pela criança, bem como os elementos conforme sua conflitiva. No caso de Fal-El, não é o aspecto devorador do lobo que é priorizado, mas, sim, o fálico. Quando, ao final do conto diz que preferiria que o lobo tivesse caído pela chaminé e queimado o rabo, fato que relacionamos à questão da castração. Fal-El passou por uma cirurgia de hérnia de escroto, aproximadamente um ano antes do início de nossa pesquisa, e logo após essa cirurgia, segundo a mãe, ficou calado e parou de brincar “*como uma criança normal*” (*sic*), época em que ela procurou um psiquiatra e tratou o menino para depressão. Essa cirurgia, pelo lugar, corte e cuidados subsequentes pode ter representado para o menino as fantasias de castração.

O próximo conto escolhido foi *Rapunzel*, que trata da mãe possessiva, onde o pai é logo excluído de cena, bem como a sua história. E Fal-El conhece tão bem o amor da mãe possessiva que nos conta a história como ele a conhece, cujo início é praticamente igual, a mudança ocorre quando a bruxa descobre o caso dos dois amantes e fecha Rapunzel na torre colocando tijolos na parede. Ao que o príncipe para salvá-la chama um pedreiro para derrubar a obstrução da janela, tirando Rapunzel de lá e sendo felizes para sempre. Quando ele conta sua versão do conto, lembramos da história do João-de-Barro, o pássaro, que quando desconfia ou pega sua parceira traindo-o fecha a porta do ninho, trancando-a lá dentro. Ela é emparedada viva e vem a morrer em poucos dias (Costa-Neto, 2000). Podemos supor que Fal-El nos fala do perigo do ciúme da mãe, do medo de ‘morrer’ a múmia dentro deste vínculo exclusivo e que apenas outro vínculo pode salvá-lo. Interessante também que o próprio Fal-El traz a solução e resolve o conflito, através de sua versão da história.

Fal-El abandona os contos de fadas oferecidos, em vista de que já os conhecia e que os tinha em casa e passa a introduzir as histórias modernas. *Harry Potter* traz em sua narrativa o processo de amadurecimento da puberdade em direção à adolescência. Mostra a importância de um espaço pessoal separado dos pais, tal qual a escola, fato que se faz pertinente à Fal-El, que inclusive vem utilizando a escola para dar vazão à sua agressividade. Outro aspecto da história que pode ser utilizado por Fal-El é o fato da separação entre pai bom e pai mau. Na história o pai bom está morto e o pai mau é o responsável pela morte do bom. Fal-El em sua vida tem um pai omissivo que apenas aparece em sua fala no período final da pesquisa, portanto, um pai simbolicamente morto. Podemos perceber que este pai não oferece o *holding* à mãe, nos períodos iniciais de vida do bebê, não ajuda na separação mãe-bebê e não age como pai interventor (Fulgencio, 2007), deixando o filho à mercê da mãe e esta de seu filho.

Harry Potter, juntamente com *Ben 10* e *Yu-Gi-Oh!*, trazem elementos de potência, de superação, de perigos, de magia para lidar com os perigos da pré-adolescência. Esses eram basicamente os temas que Fal-El trazia ao falar destas histórias.

Os conteúdos dos contos que Fal-El escolheu para leitura durante seu processo podem ser esquematizados, da seguinte forma: *As 3 Linguagens* – agressividade, independência e abandono paterno; *O Gato de Botas* – medo do fracasso e o gato como pai que auxilia o filho; *Chapeuzinho Vermelho* – sexualidade e castração; *Rapunzel* – a mãe possessiva e a resolução do conflito trazida pela criança; *Harry Potter*, *Ben 10* e *Yu-Gi-Oh!* – potência, magia e pré-adolescência. Os contos trouxeram diversos elementos, que Fal-El utilizou sob uma perspectiva dinâmica de elaboração dos conflitos. Através dos contos os conflitos podem ser vistos como se estivessem fora, podendo a criança juntar e brincar com os elementos que ele

disponibiliza de forma a elaborar suas conflituosas (Corso & Corso, 2006). Ainda, da metade para o final do período de pesquisa, Fal-El fez um movimento de autonomia, ao introduzir nas consultas histórias que faziam sentido para ele.

7. Teste CAT – Segunda Aplicação:

Quadro 2 – Análise das Lâminas

| | Respostas | Análise |
|-----------------|---|--|
| Lâmina 1 | <p>-Era uma vez 3 crianças, elas não queriam comer aquele feijão por nada, nada no mundo. Daí o pai deles mostrou uma foto para as crianças, sobre uma pessoa que não comia feijão. Elas se apavoraram de tanta magreza e fraqueza, daí elas decidiram comer muito feijão. Fim.</p> | <p>Conteúdo manifesto: Em nível manifesto o relato inclui descrições mais precisas dos objetos criados na narrativa. Há elementos como o feijão, as fotos e adjetivos mais precisos das imagens que se quer transmitir.</p> <p>Conteúdo Latente: Há, novamente, angústia frente a um aspecto superegótico colocado na figura paterna. Desta forma, a gratificação oral suscitada pela Lâmina é percebida, ao contrário, como um conflito de poder entre a figura de autoridade e a criança. O temor à fraqueza é que faz com que as crianças comam, não há indícios de prazer ou gratificação.</p> |
| Lâmina 2 | <p>-Era uma vez... um menino que brigava com todos. Daí, todos reclamavam pra ele, daí (...) ele disse bem assim: “Poxa, mas assim não tem graça ficar brigando, nós temos que arrumar outra maneira de ver quem é o mais forte, daí o menorzinho sugeriu que tal uma brincadeira... esqueci (R – cabo de guerra). Cabo de guerra. Fim.</p> | <p>Conteúdo manifesto: Descrição de características, de pensamentos e de reflexão pessoal do herói. Discriminação do sexo masculino e identificação clara de um conflito a ser resolvido.</p> <p>Conteúdo Latente: Identificação projetiva com a característica de brigar com todos e de todos reclamarem dele. Há necessidade de se colocar como o mais forte, o que tem razão frente ao conflito. Entretanto, neste ponto a história é interrompida, indicando a percepção de</p> |

| | | |
|-----------------|---|---|
| | | pouca continência por parte do contexto, caso ele venha a ser o mais forte. |
| Lâmina 5 | -Ah, os dois irmãos tinham medo do escuro... eles sempre dormiam com os olhos assim ó, só que os pais deles disseram: “poxa a gente não pode gastar tanto dinheiro assim de luz”, daí a mãe teve uma idéia: “Porque vocês não colocam o seu berço no nosso quarto? Daí vocês não vão ter medo do escuro perto da gente.” Fim. | <p>Conteúdo manifesto: Relato elaborado, descrevendo a angústia frente à separação. Inclusão de frases mais completas e de pensamentos de terceiros, que não o herói.</p> <p>Conteúdo latente: Ansiedade manifesta frente ao conteúdo edípico da lâmina. Curiosidade sexual. A permissão para a entrada no quarto, parte da figura feminina, que é percebida como autorizando a quebra das barreiras entre adulto e criança.</p> |
| Lâmina 7 | -Era uma vez uma mulher muito má, ela... maltratava bichos, crianças, animais, planta, tudo. Um dia ela foi tentar seqüestrar um menino na floresta, ela corria, corria pra ver e enfim, ela encontrou um menino coletando maçãs para o seu café da manhã, ela foi agarrar ele para seqüestrá-lo e a mão dela foi queimada no caldeirão que tinha lá. É o que tá parecendo aqui, né? Fim. | <p>Conteúdo manifesto: Relato elaborado, inclusão de detalhes e ações criadas a partir dos estímulos, porém, com características atribuídas pela imaginação de Fal-El.</p> <p>Conteúdo latente: Este segundo relato permite a compreensão do motivo do choque na primeira aplicação do teste. Na verdade, a figura que ataca é percebida como uma mulher-mãe, que maltrata, destrói tudo. O menino representado em uma ação autônoma de cuidado, pegava maçãs para seu café e é ameaçado. Entretanto, a agressividade dirigida ao objeto materno é reconhecida e tolerada, a mão dela foi queimada.</p> |
| Lâmina 8 | -Era uma vez uma mulher, uma senhora, ela, ela... Tinha certeza que todo mundo falava | <p>Conteúdo manifesto: Relato elaborado, inclusão de adjetivos e cenas à ação.</p> |

| | | |
|------------------------|---|--|
| | <p>mal dela, dos defeitos dela, que ela não andava direito e tudo pelas costas dela. Daí ela ficou triste, porque quando ela chegava na sala todo mundo ficava (disfarçando?) assim, coisa mais maluca. Quando ela saía, ela pegava e todo mundo continuava a fofocar dela. Daí até que um dia ela pegou um quadro, pregou na parede, fez dois olhinhos assim, colocou os olhos ali e fixou enxergando o que os outros fofocavam ali e também escutou tudo os outros diziam e que ela não podia escutar e fim. (risos)</p> | <p>Conteúdo latente: Ansiedades persecutórias marcantes evidenciadas por uma insegurança de aceitação e apoio no contexto familiar. Sentimentos depressivos de desvalia e auto-crítica severa.</p> |
| <p>Lâmina 9</p> | <p>-Ih. (silêncio) era uma vez um bebezinho pequenininho, de um aninho, ele sempre dormiu tranqüilo, tranqüilo, tranqüilo, até que um dia ele chegou a uma conclusão “será que tão colocando alguma coisa no meu leite pra mim dormir?” Daí ele foi espiar. Não, não colocavam nada. Daí ele foi e deitou na cama, dormir, daí ele não conseguia dormir, não conseguia, não conseguia dormir, daí... O irmão... O... Ele pensou assim “será justo hoje que eles não colocaram nada no leite pra mim dormir? Porque eu não</p> | <p>Conteúdo manifesto: Relato elaborado e novamente introdução de pensamentos reflexivos por parte do herói frente ao conflito identificado.</p> <p>Conteúdo latente: Angústia marcante frente aos cuidados e à relações com o meio circundante. Há uma divisão entre um período interno de maior tranqüilidade e outro de angustia não compreendida. As ansiedades persecutórias são significativas e indicam um ataque presente do objeto, destrutivo e paralisador.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>consigo dormir, será que tem alguém me vigiando?”. Daí o irmão dele começou a abrir a porta, daí ele ficou com medo né? Daí quando ele olhou pra porta BU, o irmão dele apareceu e fim.</p> | |
|--|--|--|

Comentários:

Na segunda aplicação, Fal-El apresenta um relato elaborado de cenas e inclusão de detalhes nas lâminas que evidenciam uma capacidade narrativa mais criativa. Nesse sentido, há maior utilização de adjetivos e verbos descrevendo a ação dos personagens e o mais marcante é a introdução de um segundo plano na história. Isto é, Fal-El narra estados internos dos personagens que refletem sobre suas ações e decisões. Entretanto, isto não significa que as histórias narradas representaram uma elaboração da conflitiva. Houve, sim, uma maior capacidade representativa dos conflitos internos que foram claramente expressos bem como uma maior explicitação dos mecanismos utilizados para dar conta destes estados afetivos. Fal-El apresentou um nível de angústia alto, uma percepção de falta de confiança e apoio do ambiente externo, uma autocrítica e defesas persecutórias intensas. Pode-se dizer, que a maior capacidade simbólica do menino permitiu acessar, traduzir e nomear estados internos que até anteriormente estavam impossibilitados da possibilidade de simbolização.

COMPREENSÃO GERAL DO CASO

O déficit de simbolização está presente em sintomatologias, como as que Fal-El vem apresentando, os problemas secundários nas interações pessoais, a tendência a agir por impulsos, atos de violência e as somatizações. As fundações do processo de simbolização são estabelecidas na vida primitiva do sujeito e em sua relação com seu ambiente primordial, ainda assim, o processo de simbolização se dá durante todo o processo maturacional, portanto, nunca está pronto, é um via-a-ser (Winnicott,1963/1983).

Fal-El apresenta-se às voltas com as questões edípicas, o que nos indica um desenvolvimento suficientemente bom até este período. Winnicott (1963/1983) comenta que quanto mais cedo acontecem as falhas ambientais, mais regredido será o paciente. Este não é o caso de Fal-El. A relação exclusiva de sua mãe para consigo e a falta de interdição de um terceiro parecem ser seus principais conflitos.

O pai, que nos é apresentado por Lara como omissos, aparece na fala do menino apenas no final do período de pesquisa. Segundo a mãe, durante a gestação do menino, este pai o nega, não oferecendo o *holding* à mãe (Fulgencio, 2007). Para Winnicott (1982) a função do pai é proporcionar um suporte à mãe e ser ele mesmo, desta forma, contribuindo para o ambiente suficientemente bom. Fulgencio (2007) destaca que ao longo do desenvolvimento, o pai deve apresentar-se como o terceiro na relação, ajudando na separação mãe-bebê, enquanto interdita a mãe de seu filho e o filho de sua mãe. Fal-El, ao que tudo indica, não tem uma terceira pessoa interditora em sua vida, tendo ele que assumir tal papel fabricando placas de ‘entre’ e ‘não entre’ e, como aparece no teste CAT-1ª aplicação, pedindo que a mãe feche a porta do quarto do filho.

Em relação ao uso dos contos, Fal-El utilizou contos relativos aos seus conflitos. Começa escolhendo contos que trabalham a agressividade, o abandono paterno, o medo do fracasso, a sexualidade, a castração e chega à mãe possessiva, quando ele mesmo consegue sugerir a resolução do conflito. A partir desse momento mostra-se com autonomia suficiente para introduzir nas consultas histórias modernas com as quais se identifica. Histórias estas que trazem as questões da pré-adolescência, que pode sugerir-nos que Fal-El começa a tornar-se mais à vontade para lidar com a potência e perigos que esta fase do desenvolvimento gera, utilizando o *setting* e a magia (trazidas nas histórias) como possibilidade de enfrentamento e resolução dos conflitos suscitados.

Nesse sentido, Fal-El mostrou mudanças também na capacidade de brincar. A mesma autonomia mostrada quando introduz novas histórias à Hora do Conto, Fal-El demonstra quando traz seus jogos de casa, com o mesmo motivo do desenho animado (*Yu-Gi-Oh!*) para as consultas. Utiliza-os também para falar de sua potência – podendo gabar-se de que ninguém ganha dele neste jogo e que tem mais cartas de jogo do que qualquer um que conhece.

No período final da pesquisa, Fal-El passa a apenas falar durante as consultas. Podemos relacionar tal fato a uma postura pré-adolescente de sua parte, bem como com a ansiedade de separação deste ambiente isolado que conquistou. O encaminhamento para continuar em psicoterapia se deu por pensarmos ser importante para ele seguir com um vínculo e um ambiente separado de sua mãe, um lugar seu onde a placa na porta para sua mãe seria a de ‘não entre’, um ambiente isolado onde pudesse trabalhar suas questões.

Fal-El no CAT apresentou uma evolução em sua capacidade narrativa, sendo esta mais criativa. Apresentou ainda, a percepção da falta de confiança e apoio do ambiente externo e uma autocrítica e defesas persecutórias. Houve uma maior capacidade representativa dos

conflitos internos, mostrando uma evolução em sua capacidade de simbolização no sentido de acessar, traduzir e nomear estados internos.

*“O que vos sucedeu foi adormecer,
E essas visões que a vós parecíeis ver
Compuseram o nosso tema, tolo
E à toa, nada mais que um sonho”.*

Shakespeare, W. (2002)

Referências Bibliográficas

- Andersen, H. (1996). *Historias e contos de fadas: Obra completa*. Belo Horizonte: Villa Rica.
- Anzieu, D. (2000). *O eu-pele*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bellak, L., & Bellak, S. (1991). *Manual do Teste de Apercepção Infantil*. São Paulo: Livro Pleno.
- Bettelheim, B. (1980). *A Psicanálise dos Contos de Fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Betts, J. (2006). Ciência e barbárie: e a psicanálise? *Correio da APPOA*, 143, 9-16.
- Boekholt, M. (1993). *Épreuves thématiques en clinique infantile : approche psychanalytique*. Paris: Dunod.
- Cerchiari, E. (2000). Psicossomática um estudo histórico e epistemológico. *Psicologia Ciência e Profissão*, 20, 64-79.
- Coelho, N. (1987). *O Conto de Fadas*. São Paulo: Ática.
- Corso, D., & Corso, M. (2005, Abril 2). A infância invade o conto de fadas. *Zero Hora*. Porto Alegre.
- Corso, D., & Corso, M. (2006). *Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis*. Porto Alegre: ARTMED.
- Costa, P. (2005). *Contos de fadas: uma análise semiótica*. Fonte: <http://www.filologia.org.br/ixcnlf/8/05.htm>
- Costa-Neto, E. (2000). Conhecimento e usos tradicionais de recursos faunísticos por uma comunidade Afo-Brasileira. Resultados Preliminares. *Interciencia*, 25, 423-431.
- Douville, O. (2004). A mediação projetiva. Exemplos do Rorschach e do TAT. In: A. G. Plaza, *Os procedimentos clínicos nas Ciências Humanas - Documentos, Métodos, Problemas*. (pp. 129-145). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Eizirik, C. (2006). Psicanálise e pesquisa. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 28, 171-172.
- Figueiredo, T. (1998). *A Magia dos contos de fadas*. Acesso em Maio de 2007, disponível em Inforum: http://inforum.insite.com.br/arquivos/1027/Taicys_-_CONTOS_DE_FADA.doc
- Franco, S. (2003). O Brincar e a Experiência Analítica. *Ágora*, 6,45-59.
- Freud, S. (1900/1976). A interpretação dos sonhos. In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol. I*. São Paulo: Círculo do Livro.

Freud, S. (1920/1976). Além do Princípio do Prazer. In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol. XVIII*. Rio de Janeiro: Imago.

Freud, S. (1908/1976). O poeta e a fantasia. In: *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, Vol. IX*. Rio de Janeiro: Imago.

Fromm, E. (1962). *A linguagem esquecida: Uma introdução ao entendimento dos sonhos, contos de fadas e mitos (1ª ed)*. Rio de Janeiro: Zahar.

Fulgencio, C. (2007). *A presença do pai no processo de amadurecimento: um estudo sobre D. W. Winnicott*. Biblioteca de teses da PUCSP.

Green, A. (1988). *Narcisismo de Vida, Narcisismo de Morte*. São Paulo: Escuta.

Grimm, J. G. (1994). *Contos de Grimm*. Belo Horizonte: Villa Rica.

Gutfreind, C. (2003). *O terapeuta e o lobo: a utilização do conto na psicoterapia da criança*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Gutfreind, C., et al. (2007). Contos Infantis: Um brinquedo a serviço da Saúde Coletiva. In: A. G. Souza, *A Saúde dos Grupos: as representações sociais na saúde*. Canoas: Editora Ulbra.

Knobloch, F. (1998). *O tempo do Traumático*. São Paulo: Educ-Fapesp.

Kohon, G. (2001). O empobrecimento simbólico, um desafio para a técnica psicanalítica. *Psicanálise Contemporânea - Revista Francesa de Psicanálise*, 291-302.

Levy, R. (2003). A visão topográfica no processo psicanalítico: o irrepresentável. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 37, 1067-1077.

Levy, R. (2000). *Do Símbolo à Simbolização: uma revisão da evolução da teoria e as repercussões sobre a técnica psicanalítica*. Porto Alegre: Sociedade Psicanalítica de Porto Alegre.

Luz, R. (1989). O Espaço Potencial: Winnicott. *Revista da Sociedade Brasileira de Psicanálise*, 17, 68-73.

Machado, M. M. (1988). A propósito dos Contos de Fadas. *Pediatria São Paulo, Vol. 10*, 196-197.

Machado, R., & Winograd, M. (2005). Do sensível ao inteligível: é possível representar o impronunciável? *Psicologia Clínica*, 17, 187-192.

Maggi, N. (2007). O espaço potencial de criatividade em crianças que experimentaram situações de privação. *Estilos da Clínica*, 12, 158-175.

Magnanelli, A. (2005). Era uma vez... E ainda é. *ComCiência*. Acesso em Maio de 2007, disponível em <http://www.comciencia.br/reportagens/2005/12/10.shtml>.

Malzyner, M. (1997). *Viagens ao Mundo da Realidade: Alguns Aspectos da Função*

Analítica e o Campo da Ilusão Criativa. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 31, 1019-1033.

Marty, P., & M'Uzan, M. (1994). O pensamento operatório. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 28, 165-174.

McDougall, J. (1989). *Teatros do eu*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

Nogueira, A. (2001). Angústia e violência: sua incidência na subjetividade. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, 4, 76-85.

Ogden, T. (1995). Sobre o Espaço Potencial. In: P. Giovacchini, *Táticas e Técnicas Psicanalíticas D. W. Winnicott* (pp. 79-95). Porto Alegre: Artes Médicas.

Peres, R. (2006). O corpo na psicanálise contemporânea: sobre as concepções psicossomáticas de Pierre Marty e Joyce McDougall. *Psicologia Clínica*, 18, 165-177.

Pondé, C., & Souza, A. (2007). *Os precursores intersubjetivos do símbolo no processo de constituição subjetiva*. Acesso em Fevereiro de 2009, disponível em http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/cgi-bin/db2www/PRG_0490.D2W/INPUT?CdLinPrg=pt.

Pontes, F., & Magalhães, C. (2002). A estrutura da brincadeira e a regulação das relações. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 18, 213-219.

Radino, G. (2003). *Contos de Fadas e Realidade Psíquica: A Importância da Fantasia no Desenvolvimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Santos, M. (1999). A constituição do mundo psíquico na concepção winnicottiana: uma contribuição à clínica das psicoses. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12, 603-625.

Sarnoff, C. (1995). *Estratégias Psicoterapêuticas nos anos da Latência*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Schneider, M. (1988). L'approche du trauma. *Le Bloc-Notes de La Psychanalyse*, 8, 135-148.

Schneider, R., & Torossian, S. (2008). *Oficina de Contos de Fadas: Uma intervenção com crianças asmáticas, a partir de um enfoque winnicottiano*. Acesso em Dezembro de 2008, disponível em http://bdt.unisinos.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=667

Segal, H. (1983). Notas a respeito da formação dos símbolos. In: (H. Segal, *A Obra de Hanna Segal: uma abordagem Kleiniana à prática clínica* (pp. 77-98). Rio de Janeiro: Imago.

Shakespeare, W. (2002). *Sonho de uma noite de verão*. Porto Alegre: L&PM.

Shentoub, V. (1969). *Manuale d'utilization du TAT*. Dunod: Approche Psychanalytique.

Soulé, M. (1987). O filho imaginário; o filho da cabeça. In: B. C. Brazelton, *A dinâmica do bebê* (pp. 132-165). Porto Alegre: Artes Médicas.

Souza, I. (2004). Programa Sócio Educativo: Oficina de Contação de História e Construção de Brinquedos Usando Sucata. *Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária de Belo Horizonte*.

Souza, M. (2005). Valorizações Afetivas nas Representações de Contos de Fadas: Um Olhar Piagetiano. *Boletim de Psicologia*, 123, 205-232.

Souza, N., & Rasia, J. (2006). Modelo de reação familiar ao suicídio. *Família, Saúde e Desenvolvimento*. Acesso em Fevereiro de 2009, disponível em <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/refased/article/view/7986/5631>

Teixeira, L. (2007). Intervenção Psicanalítica em um Grupo em uma Clínica-Escola: Considerações Teórico-Clínicas. *Estilos da Clínica*, 12, 196-207.

Turato, E. R. (2003). *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Vieira, A. (1997). Imaginário, Ficção, Cotidiano: Termos da Mesma Equação? *Comunicação & Educação*, 9, 93-104.

Vieira, C. A. (2005). Importância do Negativo em Psicanálise - A clínica do Negativo. *Órgão da Associação Brasileira de Psicanálise, Ano IX (28)*.

Winnicott, D. (1950/2000). A Agressividade em Relação ao Desenvolvimento Emocional. In: D. Winnicott, *Da Pediatria à Psicanálise* (pp. 288-304). Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. (1958/1983). A Capacidade para Estar Só. In: D. Winnicott, *O Ambiente e os Processos de Maturação: Estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. São Paulo: Artmed.

Winnicott, D. (1982). *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

Winnicott, D. (1935/2000). A Defesa Maníaca. In: D. Winnicott, *Da Pediatria à Psicanálise - Obras Escolhidas* (pp. 199-217). Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. (1971/1975). A Localização da Experiência Cultural. In: *O Brincar & a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. (1941/2000). A Observação de Bebês numa Situação Padronizada. In: D. Winnicott, *Da Pediatria à Psicanálise - Obras Escolhidas* (p. 455). Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. (1954/2000). A Posição Depressiva no Desenvolvimento Emocional Normal. In: D. Winnicott, *Da Pediatria à Psicanálise - Obras Escolhidas* (pp. 355-392). Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. (1956/2000). A Preocupação Materna Primária. In: D. Winnicott, *Da pediatria à psicanálise: obras escolhidas*. Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. (1971/1984). *Consultas Terapêuticas em Psiquiatria Infantil*. Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. (1963/1983). Da Dependência à Independência no Desenvolvimento do Indivíduo. In: D. Winnicott, *O Ambiente e os Processos de Maturação* (pp. 79-87). Porto Alegre: Artmed.

Winnicott, D. (1982). *Dependência no cuidado do lactente, no cuidado da criança e na situação analítica*. Porto Alegre: Artes Médias.

Winnicott, D. (1945/2000). Desenvolvimento Emocional Primitivo. In: D. Winnicott, *Da pediatria à psicanálise: obras escolhidas*. (pp. 218-232). Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. (1960/1983). Distorção do Ego em Termos de Falso e Verdadeiro Self. In: D. Winnicott, *O Ambiente e os Processos de Maturação* (p. 268). Porto Alegre: Artmed.

Winnicott, D. (1963/1983). Distúrbios Psiquiátricos e Processo de Maturação Infantil. In: D. Winnicott, *O Ambiente e os Processos de Maturação: Estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. São Paulo: Artmed.

Winnicott, D. (1936/2000). O Apetite e os Problemas Emocionais. In: D. Winnicott, *Da Pediatria à Psicanálise - Obras Escolhidas* (p. 455). Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. (1971/1975). *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. (1963/1983). O Desenvolvimento da Capacidade de se Preocupar. In: D. Winnicott, *O Ambiente e os Processos de Maturação: Estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. São Paulo: Artmed.

Winnicott, D. (1951/2000). Objetos Transicionais e Fenômenos Transicionais. In: D. Winnicott, *Da Pediatria à Psicanálise - Obras Escolhidas* (p. 455). Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. (1963/1983). Os Doentes Mentais na Prática Clínica. In: D. Winnicott, *O Ambiente e os Processos de Maturação: Estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. São Paulo: Artmed.

Winnicott, D. (1952/2000). Psicoses e Cuidados Maternos. In: D. Winnicott, *Da Pediatria à Psicanálise - Obras Escolhidas* (p. 455). Rio de Janeiro: Imago.

Yin, R. (2005). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Zornig, S. A., & Levy, L. (2006). Uma criança em busca de uma janela: função materna e trauma. *Estilos da clinica*, 20, 28-37.

Anexo A

Exemplo do calendário utilizado na pesquisa

Calendário 2009 – Nome do Paciente

| Segunda | Terça | Quarta | Quinta | Sexta | Sábado | Domingo |
|---------|--|--------|--|-------|--------|---------|
| | | 1 | 2 Paciente _____ Responsável _____ Terapeuta _____ | 3 | 4 | 5 |
| 6 | 7 Paciente _____ Responsável _____ Terapeuta _____ | 8 | 9 Paciente _____ Responsável _____ Terapeuta _____ | 10 | 11 | 12 |
| 13 | 14 Paciente _____ Responsável _____ Terapeuta _____ | 15 | 16 Paciente _____ Responsável _____ Terapeuta _____ | 17 | 18 | 19 |
| 20 | 21 Paciente _____ Responsável _____ Terapeuta _____ | 22 | 23 Paciente _____ Responsável _____ Terapeuta _____ | 24 | 25 | 26 |

Anexo B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estamos realizando esta pesquisa para conhecer as possibilidades terapêuticas do Conto de Fadas como dispositivo no atendimento psicológico infantil. Gostaríamos de convidar seu filho (a) para participar deste estudo que terá grande importância na compreensão deste instrumento como recurso na clínica individual com crianças. Para realizar este trabalho será necessário somente acompanhar o processo terapêutico durante o atendimento de seu filho (a).

As etapas do trabalho incluem uma entrevista inicial com os pais ou responsável pela criança com objetivo de conhecer a história de vida da criança. Após, será realizada uma entrevista com a criança para convidá-la a participar e explicar o estudo. Durante a realização do trabalho será aplicado inicialmente um teste (CAT - *Teste de Apercepção Infantil* de Bellak & Bellak, 1991) para auxiliar na avaliação da criança e serão utilizados os Contos de Fada como dispositivo de trabalho. Ao final do estudo, cerca de 12 sessões, será feita nova aplicação do mesmo teste na criança e nova entrevista com o responsável.

É importante ressaltar que nenhuma informação que possa levar a sua identificação será divulgada, sendo mantido o caráter confidencial deste aspecto. Portanto, a participação de seu filho (a) trará grande contribuição para o trabalho, não havendo riscos nas atividades. Seu filho (a) também será consultado quanto à sua vontade de participar no trabalho e poderá se retirar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo. Qualquer dúvida ou informação, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável por esse estudo: Psicóloga Roberta Bergamo Lima, telefone (51) XXXX.

Solicitamos seu consentimento para que seu filho (a) participe do trabalho, preenchendo e assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em duas vias – uma ficará em sua posse e outra – devolvida para o pesquisador.

Agradecemos a sua colaboração, Psicóloga Roberta Bergamo Lima

Responsável pela pesquisa.

Eu _____ (nome), responsável pelo menor _____ (nome do filho ou dependente) declaro que fui informado dos objetivos e finalidades do estudo e autorizo meu filho (ou dependente) a participar do trabalho.

São Leopoldo, ____ de _____ de 2009.

Assinatura