



**Programa de Pós-Graduação em Psicologia e Saúde**

**Dissertação de Mestrado**

**Camila Cardoso de Moraes Montú**

**A Psicoterapia Dialógica como cenário social favorecedor  
de Desenvolvimento Subjetivo infantil**

**Brasília**

**2020**

**Camila Cardoso de Moraes Montú**

**A Psicoterapia Dialógica como cenário social favorecedor de  
Desenvolvimento Subjetivo infantil**

Dissertação apresentada ao Programa de pós-graduação em Psicologia e Saúde do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB – como requisito para obtenção do grau de Mestre em Psicologia e Saúde.

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Valéria Deusdará Mori**

**Brasília**

**2020**

**Camila Cardoso de Moraes Montú**

**A Psicoterapia Dialógica como cenário social favorecedor de Desenvolvimento Subjetivo  
infantil**

Dissertação apresentada ao Programa de pós-graduação em Psicologia e saúde do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB – como requisito para obtenção do grau de Mestre em Psicologia e Saúde.

Banca Examinadora:

---

**Profª Dra. Ciomara Schneider**  
**Centro Universitário de Brasília – UniCEUB**

---

**Profª Dra. Luciana de Oliveira Campolina**  
**Centro Universitário de Brasília – UniCEUB**

---

**Profª Dra. Valéria Deusdará Mori**  
**Orientadora – Presidente da Banca Examinadora**

**Brasília, vinte e um de novembro de dois mil e vinte**

## AGRADECIMENTOS

À Deus por toda sabedoria, força e coragem que me permitiram iniciar e concluir essa jornada com tanto sucesso. Saber que sou amada torna meus dias mais leves e felizes.

Ao meu marido, Gustavo, por todo apoio, desde o início, incentivo, amor e paciência nas minhas horas mais ausentes e nas conversas, tarde da noite, sobre configurações subjetivas. Seu amor, admiração e companheirismo tem me permitido crescer e realizar muitos sonhos.

Às minhas lindas filhas, Alice e Lívia, por serem minhas inspirações diárias para continuar aprendendo e vencendo. Certamente são os melhores presentes que eu poderia ganhar nessa vida.

Aos meus pais, Edvaldo e Nancy, e irmão, Raphael, por todo apoio, ajuda e incentivo para correr atrás dos meus sonhos em todas as áreas da vida.

À amada amiga Helena que percorreu essa mesma jornada junto comigo, tornando o caminho muito mais leve e divertido. Sua presença nas aulas, grupos de pesquisa e demais atividades ao longo do curso me encorajou a prosseguir.

À querida amiga Paulinha, por toda amizade e tempo dedicado à revisão ortográfica desse trabalho, permitindo que o mesmo ficasse ainda melhor. Obrigada por ser sempre presente.

À minha estimada orientadora, Valéria Mori, por todos os valiosos ensinamentos, pela dedicação, paciência, carinho e confiança. Como me disse uma vez, nossa relação está para além das formalidades acadêmicas. Obrigada por sua amizade também.

À professora Luciana Campolina por aceitar participar do desafio de construir esse trabalho. Suas contribuições foram essenciais para o desenvolvimento dessa pesquisa. Obrigada pelo carinho e pelas ricas trocas.

À professora Ciomara Schneider que me acompanha desde a graduação, orientando minha monografia, supervisionando meus casos clínicos e agora participando da banca examinadora do mestrado. Ter você nessa jornada me deu mais confiança e coragem de traçar meus próprios caminhos.

À professora e doutora Luciana Soares Muniz por ter me acrescentado tanto com suas pesquisas, conversas, mensagens e e-mails acerca do desenvolvimento subjetivo infantil. Obrigada por destinar parte do seu valioso tempo às minhas dúvidas e questionamentos.

À família que participou dessa pesquisa com tanto zelo, compromisso e amor. Foi uma grande honra acompanhar suas vidas por esse período, favorecendo momentos de desenvolvimento subjetivo para todos nós.

*“A psicoterapia se efetua na sobreposição de duas áreas do brincar, a do paciente e a do terapeuta. A psicoterapia trata de duas pessoas que brincam juntas. Em consequência, onde o brincar não é possível, o trabalho efetuado pelo terapeuta é dirigido então no sentido de trazer o paciente de um estado em que não é capaz de brincar para um estado em que o é.*

*Esse brincar tem que ser espontâneo, e não submisso ou aquiescente, se é que se quer fazer psicoterapia”.*

*(Winnicott, 1975)*

## Resumo

A presente pesquisa tem como objetivo central compreender como a psicoterapia dialógica, na perspectiva da Teoria da Subjetividade, pode mobilizar novos processos simbólico-emocionais que favoreçam o desenvolvimento subjetivo infantil. O Desenvolvimento Subjetivo é um fenômeno complexo e singular, não reduzido a aspectos cognitivo-intelectuais, motores ou meramente emocionais, mas configurado, ao longo do tempo, a partir das diferentes emoções que vão tomando forma na relação com o outro e marcado pela capacidade de o indivíduo gerar novas produções subjetivas que o levem a abrir caminhos e possibilidades de vivenciar suas experiências. Compreende-se a psicoterapia infantil como um processo dialógico favorecedor de produções subjetivas para o desenvolvimento da criança e, por isso, seu objetivo principal é gerar inteligibilidade aos processos subjetivos emergidos na pessoa, respeitando e valorizando o singular como fonte de produção de conhecimento e capacidade de generalização teórica. Para tanto, foi realizado um estudo de caso com uma criança de 6 anos, residente em Brasília, em um consultório particular de psicoterapia infantil, onde ocorreram encontros semanais entre a criança e a pesquisadora. Os principais instrumentos utilizados foram as dinâmicas conversacionais, tanto com a criança quanto com seus familiares, além das diversas sessões interativas com jogos, brincadeiras e outras atividades que facilitaram os indivíduos se expressarem com maior riqueza e autenticidade. Para a análise e construção das informações, a Epistemologia Qualitativa serviu de base à Teoria da Subjetividade de González Rey, em uma perspectiva cultural-histórica, norteando este trabalho na produção de conhecimento que ocorreu de forma construtivo-interpretativa, dialógica e singular. A partir do estudado, propiciou-se um outro enfoque no que concerne às representações teóricas e epistemológicas existentes sobre o tema do desenvolvimento infantil, a partir de sua subjetividade e relação com a dialogicidade das relações humanas na psicoterapia. Além disso, a análise interpretativa do caso permitiu evidenciar o caráter subjetivo das relações construídas no espaço psicoterapêutico e a possibilidade de desenvolvimento subjetivo da criança.

Palavras-chave: subjetividade; desenvolvimento infantil; desenvolvimento subjetivo; dialogicidade; psicoterapia.

## **Abstract**

The main objective of this research is to understand how dialogical psychotherapy, from the perspective of the Theory of Subjectivity, can mobilize new symbolic-emotional processes that favor the subjective development of children. Subjective Development is a complex and singular phenomenon, not reduced to cognitive-intellectual, motor or merely emotional aspects, but configured, over time, from the different emotional and symbolic experiences that take shape in the relationship with the other and marked by the individual's ability to generate new subjective productions that lead him to open paths and possibilities to live his experiences. Child psychotherapy is understood as a dialogical process that favors subjective productions for the development of children and, therefore, its main objective is to generate intelligibility to the subjective processes that emerge within the person, respecting and valuing the individual as source of knowledge production and capacity for theoretical generalization. To this end, one case study was carried out with a child aged 6 years, residing in Brasília, in a private child psychotherapy practice, where weekly meetings between the child and the researcher took place. The main instruments used were conversational dynamics, both with the child and with their families, in addition to the various interactive sessions with playtime, games and other activities that facilitated individuals to express themselves with greater wealth and authenticity. For the analysis and construction of information, Qualitative Epistemology served as the basis for González Rey's Theory of Subjectivity, in a cultural-historical perspective, guiding this work in the production of knowledge that occurred in a constructive-interpretative, dialogical and singular way. From the studied, another focus was provided with regard to the theoretical and epistemological representations on the theme of child development, from its subjectivity and relationship with the dialogicity of human relations in psychotherapy. In addition, the interpretative analysis of the case showed the subjective character of the relationships built in the psychotherapeutic space and the possibility of subjective development of this child.

**Keywords:** subjectivity; child development; subjective development; dialogicity; psychotherapy.

## SUMÁRIO

1 Considerações Iniciais .....	8
2 Objetivos da Pesquisa .....	14
2.1 Objetivo geral .....	14
2.2 Objetivos específicos .....	14
3 Capítulo Teórico .....	15
3.1 Teoria da subjetividade e desenvolvimento subjetivo .....	15
3.2 Psicoterapia dialógica – cenário favorecedor de desenvolvimento subjetivo infantil.....	24
4 Metodologia .....	33
4.1 A Epistemologia qualitativa e seus pressupostos: o caráter construtivo-interpretativo, o singular como fonte legítima de conhecimento e a comunicação dialógica .....	33
4.2 Participantes .....	35
4.3 Cenário social da pesquisa .....	35
4.4 Instrumentos .....	39
4.4.1 <i>Sistemas Conversacionais</i> .....	40
5. Análise e Construção da Informação .....	42
5.1 Caso Léo .....	43
6 Considerações Finais .....	59
Referências Bibliográficas .....	61

## 1 Considerações Iniciais

O propósito desta dissertação de mestrado é compreender como a psicoterapia dialógica, na perspectiva da Teoria da Subjetividade, pode mobilizar processos simbólico-emocionais que favoreçam o desenvolvimento subjetivo infantil. Para tanto, iremos compreender as configurações subjetivas da criança em psicoterapia, gerando inteligibilidade acerca dos processos subjetivos de desenvolvimento, além de evidenciar o valor do processo psicoterapêutico dialógico para abertura de novos caminhos de subjetivação que possibilitem o desenvolvimento subjetivo.

Para alcançar tais objetivos, a Teoria da Subjetividade de González Rey foi escolhida como principal aporte teórico para fundamentar a pesquisa, para o qual o indivíduo, nos seus processos subjetivos, é permeado pelo contexto histórico-cultural, sendo único em suas experiências, constituído pela subjetividade social, assim como também a constitui, e por compreender o desenvolvimento subjetivo em sua complexidade e singularidade, ou seja, não reduzido a aspectos cognitivo-intelectuais, motores ou exclusivamente emocionais. Iremos, também, dialogar com alguns conceitos desenvolvidos e trabalhados por Winnicott, referência na análise infantil, que trarão maior clareza acerca do desenvolvimento da criança.

Além disso, outra grande contribuição do estudo da subjetividade é compreender a emoção “como parte essencial dos processos humanos criadores desse mundo de ficção” (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a, p. 23), pois ela deixa de ser vista como resultado das experiências vividas e, sempre atrelada ao simbólico, passa a ser parte constitutiva dos processos subjetivos, favorecendo a compreensão destes no desenvolvimento subjetivo do indivíduo ou grupo. Assim, a Teoria da Subjetividade foi essencial para a construção dessa pesquisa por permitir compreender a criança em psicoterapia como um indivíduo complexo, único, gerador de processos subjetivos e configurado subjetivamente por seus processos simbólicos e emocionais, além de dar visibilidade e valor aos fatores da subjetividade social que fazem parte da constituição subjetiva dessa criança. Ou seja, não vê-la a partir da queixa dos pais ou da escola, ou a partir de um comportamento específico, mas buscar compreendê-la de forma mais ampla, como um ser complexo, gerador e constituído por processos subjetivos individuais e sociais.

O aporte teórico em questão permite a compreensão e a construção do saber a respeito da organização subjetiva dos processos individuais e sociais que se configuram subjetivamente, a partir dos inúmeros sentidos subjetivos emergidos ao longo da história de vida da pessoa (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a). Essa produção de conhecimento se dá pela

construção e interpretação elaboradas pelo próprio pesquisador no curso da pesquisa, segundo orienta a Epistemologia Qualitativa desenvolvida pelo mesmo autor, a qual norteia o curso da pesquisa a partir de três principais pressupostos: o caráter construtivo-interpretativo da produção de saber, o valor do singular como fonte legítima de conhecimento e a comunicação dialógica como principal via de acesso ao universo subjetivo.

Ao considerar a subjetividade do indivíduo, valoriza-se seu caráter gerador e produtor de sentidos subjetivos para alcançar momentos de desenvolvimento subjetivo, ou seja, a criança não é resultado daquilo que o outro oferece e nem é vítima dos contextos externos a ela. Nessa perspectiva teórica, o outro não é um objeto externo que influencia e determina os comportamentos da criança, mas sim um sujeito concreto, “que existe para a criança dentro de sistemas históricos e complexos de atividades e comunicação” (González Rey, 2004a, p. 7). O relacionamento com esse outro, a partir do modo como ele é subjetivado, poderá mobilizar sentidos subjetivos já existentes, além de favorecer a emergência de novos que, de acordo com González Rey (2004a), é um processo de produção singular do indivíduo que integra as emoções e os processos simbólicos produzidos na cultura.

A presente pesquisa visa a estudar as produções subjetivas da criança no espaço psicoterapêutico, visto que esse é um tema em desenvolvimento na teoria da subjetividade.

Desde muito cedo, as crianças já se organizam a partir das emoções emergentes nas relações com o outro, integradas às suas produções simbólicas e, devido aos poucos anos de vida e poucas vivências, formam uma pequena bagagem simbólica, porém, complexa. À medida que se desenvolvem em diversos aspectos da vida, as produções simbólico-emocionais da criança se tornam mais variadas e aumentam em complexidade. Esses sentidos subjetivos, que são a unidade simbólico-emocional, se organizam em configurações subjetivas. Essas configurações “são autogeradoras, surgindo da mobilidade de sentidos subjetivos e se constituindo pelos sentidos subjetivos congruentes, elas mesmas são fontes de produção de novos sentidos subjetivos” (Muniz & Mitjans Martínez, 2019, p. 33).

Esta pesquisa foi realizada em 2019 com um participante de 6 anos de idade, do sexo masculino, que estava em acompanhamento psicoterapêutico clínico, na cidade de Brasília/DF. Dessa forma, o consultório onde ocorreram os encontros foi o cenário social escolhido para produzir inteligibilidade sobre o desenvolvimento subjetivo dessa criança.

Ressalto que a presente pesquisa não tem o intuito de padronizar ou universalizar resultados, rotulando crianças em categorias distintas ou predeterminadas, mas favorecer a construção de um modelo teórico que possibilite compreender a forma como o desenvolvimento subjetivo se expressa, como processo singular contextualizado na cultura, por meio do método

construtivo-interpretativo proposto por González Rey (2005), no contexto da psicoterapia infantil.

Esse modelo de pesquisa conta com a participação ativa e o engajamento emocional do pesquisador, contrariando a ideia hegemônica da neutralidade dele durante esse processo. O destaque da Epistemologia Qualitativa está exatamente ao considerar o caminho percorrido pela pesquisa como relacional, sabendo que a construção teórica a respeito dos sentidos subjetivos e configurações subjetivas por parte do pesquisador, não se dá a partir de informações isoladas, mas por um complexo processo de integração de distintas informações verbais e não-verbais que emergem desse espaço dialógico (González Rey & Mitjáns Martínez, 2017a).

Aprofundar no conhecimento dessa teoria ao longo do curso de mestrado, possibilitou-me novos caminhos de atuação e compreensão dos casos acompanhados por mim no consultório de psicoterapia infantil, principalmente ao entender cada vez mais a importância de ter uma relação dialógica com a criança e sua família, em vez de manter uma postura profissional neutra e emocionalmente distante. Ao iniciar o mestrado e cursar disciplinas com o professor Fernando González Rey, professora Valéria Mori e outros docentes que atuam com o mesmo modelo teórico, além de me familiarizar cada vez mais com a Teoria da Subjetividade, compreendi que um maior engajamento da minha parte com as crianças e suas famílias no processo psicoterapêutico, seria um possível caminho para alcançar mais clareza e inteligibilidade dos casos e, assim, possibilitar a emergência de novos sentidos subjetivos capazes de configurar momentos de desenvolvimento subjetivo.

Desde minha graduação no curso de Psicologia em 2009, no Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, comecei a atender crianças em consultório particular de psicoterapia. A psicanálise foi a teoria que orientou meus atendimentos nesses primeiros anos, dando clareza e norte aos caminhos traçados em cada caso. Passei também pela área do psicodiagnóstico e fiz uma pós-graduação em psicopedagogia com o intuito de aprender um pouco mais sobre os processos subjetivos envolvidos na aprendizagem, já que havia um número expressivo de crianças encaminhadas à psicoterapia com demandas escolares. A prática profissional, com o passar dos anos, foi me mostrando cada vez mais a singularidade dessas crianças e ratificando a certeza de não haver teoria universal que pudesse compreender ou dar clareza a todos os casos. Cada família tinha a sua própria história, suas próprias vivências e maneiras singulares de sentirem, simbolizarem e expressarem-se no campo vivido.

Porém, nos últimos três anos, o conhecimento da Teoria da Subjetividade despertou ainda mais meu entendimento acerca da singularidade dos processos subjetivos, além de favorecer um novo olhar sobre as emoções que deixavam de ser resultado das experiências e se

tornavam parte constitutiva das mesmas. Assim, gradualmente fui aderindo à essa nova teoria para nortear meus atendimentos e construir as informações de cada caso. Foi como encontrar uma legitimidade teórica acerca daquilo que eu já estava, de certo modo, vivendo na atuação profissional. Entretanto, assim como veremos ao longo do presente trabalho, a teoria da Subjetividade e a Psicanálise, são plenamente passíveis de diálogo.

O engajamento emocional do psicoterapeuta com a pessoa em psicoterapia, tanto com crianças quanto com adultos, é ação necessária e essencial para a produção de ideias por parte do pesquisador (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a), pois é por meio do diálogo que o psicoterapeuta aprofunda no conhecimento da história de vida da pessoa, sendo-lhe possível levantar hipóteses e provocar reflexões sobre aquilo que é dito ou expressado por meio dos sentidos subjetivos.

Através do diálogo, “não só podemos produzir hipóteses sobre a forma pela qual o participante sente aspectos da sua vida, mas também como podemos gerar ações que podem ser facilitadoras de reflexões da pessoa sobre esses mesmos aspectos da sua vida”, (Mori, 2020), assim, a partir dessa autonomia, o psicoterapeuta pode percorrer um caminho que possibilita gerar uma ciência ética que respeita o individual e o social, sem se intimidar com a hegemonia do modelo científico que valoriza primordialmente os instrumentos, o mensurável e o quantitativo.

A Epistemologia Qualitativa, criada por González Rey, surgiu com o objetivo de favorecer a produção de conhecimento acerca das expressões da subjetividade humana, abarcando suas complexidades de forma ampla e investigativa. Em outras palavras, ela representa a produção de conhecimento enquanto processo que se configura de forma subjetiva. De acordo com o autor:

Nossa proposta da Epistemologia Qualitativa foi introduzida com o objetivo de acompanhar as necessidades da pesquisa qualitativa no campo da psicologia, pois de modo geral, as referências epistemológicas alternativas ao positivismo se limitavam a um nível de princípios muito gerais, sem se articularem essencialmente às necessidades dos diferentes momentos concretos da pesquisa, os quais sem dúvida requeriam uma fundamentação para legitimar diante dos critérios dominantes do positivismo. (González Rey, 2005a, p. 4).

Nessa perspectiva, a produção de conhecimento acontece alinhada à produção teórica do pesquisador e ao processo metodológico, destacando a indissociabilidade entre método e teoria. A partir desse referencial epistemológico, a lógica de construção do pesquisador se desdobra de forma construtiva-interpretativa, processo chamado pelo autor de lógica configuracional (González Rey, 2005a, 2017a), ou seja, a construção interpretativa acontece

junto com a organização dos pensamentos do pesquisador que integra diversas informações, provenientes de inúmeros instrumentos, ao longo de todo processo de pesquisa.

Dessa forma, exclui-se “o determinismo e abre caminho a processos explicativos do nível individual” (González Rey & Mitjás Martínez, 2017a, p. 42), a partir dos quais, a pesquisa se desenvolve na medida em que surgem os processos subjetivos do indivíduo, nas suas mais diversas expressões e, assim, o pesquisador constrói gradualmente as informações mediante os indicadores que emergem durante a pesquisa. Desse modo, construção da informação é um processo subjetivamente configurado, tanto pelo pesquisador quanto pela própria Teoria da Subjetividade (González Rey, 2014).

Esses indicadores também são produções teóricas do próprio pesquisador (González Rey & Mitjás Martínez, 2017a) e, ao longo do processo construtivo e interpretativo, vão convergindo e se desdobrando em hipóteses mais amplas acerca do problema. Essa lógica configuracional permite articular momentos da vida da pessoa que parecem desconexos, mas que convergem no processo complexo e contraditório do desenvolvimento subjetivo (González Rey, 2007).

Com base na Epistemologia Qualitativa, a produção do conhecimento representa um processo dialógico, construtivo-interpretativo e singular, ou seja, traz a compreensão de que cada indivíduo estudado é fonte de produção de um saber com capacidade de generalização teórica, pois o conhecimento gerado pela pesquisa de um único indivíduo pode servir de base teórica para gerar inteligibilidade a outros casos semelhantes. Ao se definir, no curso da pesquisa, as configurações subjetivas como recurso de compreensão do problema estudado, essa construção teórica poderá nortear outros estudos sobre o mesmo problema, orientando o curso da produção de conhecimento (González Rey & Mitjás Martínez, 2017a).

Cada uma dessas construções teóricas traz consigo uma contribuição para manter a teoria em desenvolvimento e aperfeiçoamento, porém, como surge de forma construtiva e interpretativa a partir de processos subjetivos singulares, não são passíveis de replicação. Segundo Becker (2007), todo estudo é capaz de contribuir teoricamente ao desenvolvimento de outros estudos na mesma classe de fenômeno, pois a partir da dissociação das propriedades de determinados conceitos, pode-se encontrar novas oportunidades de crescimento e articulação teórica.

Como escrito inicialmente, esse entendimento convergiu com minhas reflexões sobre a atuação psicoterapêutica infantil, a qual lida com histórias de vida inéditas, não compreendidas por conceitos preestabelecidos, pois, assim, não seria possível alcançar inteligibilidade acerca dos múltiplos processos de subjetivação envolvidos. Cada caso acompanhado na psicoterapia,

com suas particularidades contextualizadas no tempo e na cultura, se apresenta único e rico de possibilidades investigáveis que não se limitam a conceitos teóricos.

Ao longo de minha experiência profissional como psicóloga infantil, pude perceber que grande parte das crianças atendidas por mim chegava ao consultório com a queixa inicial, por parte dos pais, de serem emocionalmente instáveis, de não saberem lidar com as frustrações da vida, de terem dificuldades de se relacionarem socialmente, de serem medrosas e outras categorias que as definiam pelo olhar do outro.

Inúmeros questionamentos e conjecturas me despertaram para compreender essa questão: teria a ver com o tipo de educação oferecida por esses responsáveis? Ausência ou excesso de disciplina? Falta de afeto? Porém, como dito anteriormente, não podemos traçar aqui relações lineares ou causais, pois cada criança se configura subjetivamente de forma distinta, a partir de seus processos subjetivos ao longo das experiências vividas. O indivíduo, desde os primeiros dias de vida, é capaz de produzir subjetivamente diante do vivido, organizando-se a partir dos processos simbólico-emocionais emergentes, portanto, não há como compreender sua subjetividade sem desenvolver um relacionamento dialógico que dará visibilidade aos processos subjetivos individuais e sociais que o integram.

Diante de tantos questionamentos, ficou claro para mim a importância de aprofundar o conhecimento desses processos subjetivos individuais e sociais da vida da criança para uma maior compreensão dos impasses vividos por algumas famílias a respeito do desenvolvimento emocional infantil. Assim, pretendo, com essa pesquisa, propor um novo olhar no que concerne às representações teóricas e epistemológicas existentes sobre o tema do desenvolvimento subjetivo infantil e sua relação com a dialogicidade das relações humanas, além de possibilitar novas estratégias que contribuam com a atuação profissional dos psicólogos infantis, tornando-os agentes facilitadores de desenvolvimento subjetivo.

O capítulo teórico do trabalho foi dividido em duas partes: na primeira, serão apresentadas discussões a respeito do Desenvolvimento Subjetivo, da Teoria da Subjetividade, caracterizando-o como um novo entendimento acerca do desenvolvimento humano. Além disso, será destacada a relevância da teoria da subjetividade para compreensão do processo de desenvolvimento subjetivo infantil, por meio de sua capacidade de articular as dimensões sociais e individuais da subjetividade que se integram mutuamente.

Em seguida, na segunda parte do capítulo teórico, discorreremos brevemente sobre o caminho percorrido pela psicoterapia para conquistar seu espaço como Ciência e como o processo psicoterapêutico dialógico na clínica com crianças pode abrir caminhos de subjetivação aos envolvidos, favorecendo novos recursos subjetivos para o desenvolvimento.

No capítulo metodológico apresento os pressupostos da Epistemologia Qualitativa e a metodologia construtivo-interpretativa com suas implicações em pesquisas científicas. Descrevo, também, os participantes, o cenário social da pesquisa e os instrumentos utilizados nos encontros ao longo desse processo.

Ao final do capítulo, falaremos sobre a construção da informação a partir de uma lógica configuracional que permite a criação de um modelo teórico que gere inteligibilidade sobre o problema pesquisado, possibilitando generalização teórica em futuros trabalhos que busquem compreensão desse tema a partir das singularidades estudadas na história do indivíduo participante dessa pesquisa.

## **2 Objetivos da Pesquisa**

### **2.1 Objetivo geral**

Compreender como a psicoterapia dialógica, na perspectiva da Teoria da Subjetividade, pode mobilizar processos simbólico-emocionais que favoreçam o desenvolvimento subjetivo infantil.

### **2.2 Objetivos específicos**

- Compreender as configurações subjetivas da criança em psicoterapia, gerando inteligibilidade acerca das mudanças e novas produções subjetivas ao longo desse processo.
- Evidenciar o valor do processo psicoterapêutico dialógico para a abertura de novos caminhos de subjetivação da criança, que possibilitem desenvolvimento subjetivo.

### **3 Capítulo Teórico**

#### **3.1 Teoria da subjetividade e desenvolvimento subjetivo**

Historicamente, as emoções foram negligenciadas nos estudos sobre o tema do desenvolvimento humano que atribuíam, predominantemente, aos fenômenos biológicos, cognitivos e comportamentais, a compreensão desse processo. Visando ampliar o entendimento acerca do desenvolvimento infantil, a Teoria da Subjetividade foi escolhida como suporte teórico para a construção desta pesquisa devido à sua forma de representar o humano, visto que não considera as emoções como resultado dos processos subjetivos do indivíduo, mas constitutivas deles por estarem atreladas ao simbólico.

Ao falar de subjetividade, refiro-me à ideia desenvolvida na teoria da subjetividade de González Rey (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a), segundo o qual a subjetividade não é algo que está dentro das pessoas como estrutura ou funcionamento psíquico, mas se define como um processo individual e social configurado histórica e culturalmente, organizada como produção simbólico-emocional das experiências vividas por elas. Essa unidade simbólico-emocional denomina-se sentido subjetivo, o qual, em sua pluralidade, configura a subjetividade. Segundo González Rey (2015), os sentidos subjetivos são processos ativos que qualificam as experiências vividas, pois, não é o acontecimento em si que define o valor emocional dessas vivências, mas como a pessoa subjetiva tal vivência a partir dos sentidos subjetivos que emergem sem causa ou consequência predefinidas.

A subjetividade caracteriza os processos humanos dentro das condições culturais e históricas da vida de cada um, considerando indissociável o indivíduo do social, pois a subjetividade individual é constituída com a subjetividade social, assim como a social se constitui com a individual, concomitante e continuamente (González Rey, 2015). Portanto, se torna possível conhecer mais sobre determinada cultura local a partir da compreensão das produções subjetivas dos indivíduos que dela participam, pois todos os sistemas dos quais a pessoa faz parte (como o familiar, profissional e acadêmico) se configuram a partir da maneira como ela produz subjetivamente perante a eles, ou seja, a subjetividade vai se organizando nesses diferentes espaços.

Pensar a categoria subjetividade na perspectiva dessa teoria é pensar nesse jogo dinâmico e constante entre o individual e o social que processualmente vai marcando a emergência dos sentidos subjetivos que configuram a relação com o outro e as diferentes experiências do indivíduo. A subjetividade individual tem seu trânsito na subjetividade social e, assim, ambas são parte de um mesmo processo constitutivo, portanto “a subjetividade social

tem, nos sistemas de relações e nas produções subjetivas sociais e individuais, os recursos essenciais de seu desenvolvimento” (Mitjás Martínez, 2020). Isso ocorre ao longo de toda a história de vida da pessoa, se traduzindo no modo de perceber a si mesma, o outro e seu lugar no mundo.

Isso nos leva a entender que, diante de um mesmo acontecimento, cada pessoa subjetiva de modo único e singular, destacando, assim, outra relevância da teoria da subjetividade para a presente pesquisa, porquanto, essa coloca a pessoa no lugar de geradora de novos processos, em vez de alguém passivo ou subordinado a fatores externos. A criança, por exemplo, inserida em determinada cultura, produz inúmeros sentidos subjetivos na sua relação com o outro, possibilitando que este tome forma simbólica-emocionalmente na sua história. E, assim, a partir das produções subjetivas mobilizadas nessa relação, vão se configurando diferentes sentidos subjetivos que serão constituintes da sua maneira de viver futuras experiências.

Compreender o caráter ativo e gerador dos sentidos subjetivos nos processos de desenvolvimento infantil, implica pensar a criança como protagonista em sua história, em vez desta ser resultado da influência de outros processos. Os processos subjetivos são dinâmicos e recursos criativos do indivíduo para lidar com as questões mais objetivas da vida (González Rey & Mitjás Martínez, 2017b), ou seja, a pessoa não é vítima dos acontecimentos externos a ela, pois tem a capacidade de gerar novos recursos subjetivos frente à essas vivências.

O desenvolvimento humano é sempre um processo complexo, dinâmico e cultural, pois é a partir da interação da pessoa com seu contexto histórico-cultural, de forma ativa e relacional, que esse desenvolvimento acontece (Rossato e Assunção, 2019). A cultura, por si só, não é determinante para o desenvolvimento, porém, “em unicidade com as emoções, constitui uma base para produção de processos e formações subjetivos” (Rossato e Assunção, 2019, p. 53), destacando, assim, o indivíduo como protagonista em seu desenvolvimento.

Ao falar de desenvolvimento humano, a teoria da subjetividade apresenta a categoria do desenvolvimento subjetivo como uma alternativa de gerar inteligibilidade aos processos complexos e singulares da pessoa, sem fragmentá-lo em dimensões ou etapas, além de diferenciá-lo de outros conceitos de desenvolvimento relacionados, predominantemente, à compreensão do psíquico, do biológico ou do comportamental. O desenvolvimento subjetivo é uma produção humana, singular, contraditória, irregular, sem estágios e imprevisível (González Rey & Mitjás Martínez, 2017a).

Segundo González Rey e Mitjás Martínez (2017a), o desenvolvimento subjetivo constitui-se com o surgimento de novas configurações subjetivas em determinada área da vida da pessoa, a partir dos múltiplos processos subjetivos, “e que lhe geram um envolvimento

peçoal cada vez mais profundo na área em que a configuração subjetiva do desenvolvimento se organiza” (Mitjans Martínez & González Rey, 2017, p.23).

De acordo com Rossato e Assunção (2019, p. 47) “o desenvolvimento subjetivo se dá quando novas produções, geradas no tensionamento das ações e relações vividas, ganham força e relativa estabilidade, possibilitando reconfigurações no sistema e abrindo caminhos qualitativamente diferenciados de produções subjetivas”. Portanto, diz respeito à capacidade do indivíduo gerar novas produções subjetivas que possibilitam a emergência de formas inéditas de vivenciar suas experiências em determinados momentos, de forma mais estável.

Segundo Madeira-Coelho (2020, p.114), “o desenvolvimento subjetivo implica tanto a dinâmica que relaciona momentos atuais ao contínuo fluxo da vida quanto a configuração singular de processos simultaneamente individuais e sociais, plenos de impactos e rupturas, mas que resultam em novas estabilidades”. Diversos processos subjetivos podem ser geradores de novas configurações subjetivas, porém, o desenvolvimento subjetivo implica mudança no sistema de configurações subjetivas, seja por meio de uma reorganização subjetiva ou pela emergência de uma nova configuração, alcançando certa estabilidade (González Rey, 2007).

Estes processos não são dependentes dos processos psíquicos para ocorrerem, assim como o contrário também não o é, pois apesar de ambos ocorrerem no indivíduo de modo simultâneo, são fenômenos diferenciados em suas expressões. Nem todo processo humano é subjetivo, ou seja, nem todo processo humano é simbólico e emocional. Um simples exemplo desse fenômeno seria o susto, momento no qual a pessoa tem uma reação automática e não subjetiva.

Portanto, compreendemos que existem processos psíquicos que podem ocorrer no indivíduo sem ser, necessariamente, da ordem do simbólico e do emocional, o que caracterizaria a produção subjetiva. É um grande desafio identificar em quais momentos esses fenômenos ocorrem ou se diferenciam, pois nem sempre é possível separá-los com clareza. Porém, estamos diante de processos mais complexos da ordem do humano e, por isso, existem essas diferenciações (Muniz, 10 de março de 2020, comunicação pessoal).

A teoria da subjetividade tem como premissa dar visibilidade teórica aos processos humanos simbólico-emocionais, rompendo com a ideia de haver um padrão de funcionamento ou caminho universal de desenvolvimento, sabendo que a subjetividade é um sistema de produção dinâmico e contínuo, não restrito a processos psíquicos isolados. Ela não é um sinônimo de *psiqué* ou de fenômenos chamados psicológicos pelo senso comum, pois representa unidades simbólico-emocionais emergentes nas experiências de vida humana, permitindo nova compreensão da organização cultural que atravessa a individual.

A subjetividade apresenta a emoção como parte essencial dos processos de subjetivação que permeiam toda ação humana e está estreitamente relacionada com a cultura por sua dimensão simbólica. Segundo Mitjás Martínez e González Rey (2017) a subjetividade não é equivalente ao psicológico, pois existem processos psicológicos automatizados e sensoriais, por exemplo, que são desprovidos de emocionalidade e, assim, não se caracterizariam como processos subjetivos.

Ambos os processos, psíquicos e subjetivos, ocorrem no humano desde muito cedo, entretanto, se expressam de modo diferenciado e, a partir das especificidades de suas expressões, podemos destacar algumas diferenças com o intuito de gerar maior clareza quanto às suas definições.

O desenvolvimento dos processos psíquicos se aproxima mais do biológico, se expressando como desenvolvimento cognitivo, psicomotor, sensorial, entre outros processos que fazem parte da maturação do sistema nervoso. Ao falar do desenvolvimento da subjetividade, refiro-me “à forma qualitativamente diferente que assume o desenvolvimento psicológico nas condições da cultura” (Muniz & Mitjás Martínez, 2019, p. 38). O desenvolvimento subjetivo implica pensar em termos de configurações subjetivas que se organizam ao longo do tempo a partir dos diversos processos simbólico-emocionais que vão tomando forma na relação com o outro, dentro de uma cultura, considerando a qualidade dessa relação.

A subjetividade começa a ser constituída desde os primeiros dias de vida do bebê, antes mesmo da fala, quando se iniciam as diferenciações de seus afetos iniciais, ou seja, a qualidade e a afetividade de sua relação com o outro já impacta o desenvolvimento dessa subjetividade (Muniz & Mitjás Martínez, 2019). A principal característica da subjetividade é seu caráter gerador, portanto, quando falamos de desenvolvimento subjetivo nos referimos à capacidade de geração de novos caminhos alternativos frente ao vivido.

Os processos psicológicos se organizam como sistema subjetivo a partir do momento que eles geram essa qualidade diferenciada e assumem o caráter gerador. Portanto, torna-se impossível delimitar quando começa o desenvolvimento psíquico e quando começa o desenvolvimento subjetivo, porque ambos caminham juntos, simultaneamente. Ambos os processos ocorrem no indivíduo, do bebê ao idoso, de forma singular e dinâmica.

A categoria desenvolvimento subjetivo apresenta esse novo olhar acerca do desenvolvimento humano, sendo mais uma possibilidade de a Psicologia lidar com esse processo, desconstruindo o abismo entre o individual e o social.

Esse desenvolvimento “não é um processo progressivo, ordenado, nem linear, mas um processo contraditório, que gera forças subjetivas em conflito” (González Rey & Mitjás Martínez, 2017a, p.157), a partir das quais surgem novas expressões das configurações subjetivas associadas a determinado contexto, favorecendo o indivíduo se posicionar como agente em sua própria história.

Entende-se como configuração subjetiva “um momento de auto organização que emerge no fluxo caótico de sentidos subjetivos e que define o curso de uma experiência de vida” (González Rey & Mitjás Martínez, 2017a, p.52), ou seja, é uma produção subjetiva a partir dos sentidos subjetivos convergentes, da qual também emergem novos sentidos subjetivos que podem modificar outras configurações subjetivas. Isso revela a dinamicidade desse fenômeno, o qual se destaca por sua continuidade e não linearidade, expressando a subjetividade humana como um processo.

Os conceitos de sentido subjetivo e configuração subjetiva permitem um olhar dinâmico e integrador sobre esse processo de desenvolvimento. Além disso, compreendê-lo como processo subjetivo nos permite gerar inteligibilidade acerca de sua complexidade e imprevisibilidade. Esse conceito nos leva a pensar o desenvolvimento humano como um processo em constante movimento, fora de padrões universais, assumindo sua singularidade e sempre associado a mudanças que podem favorecer novos níveis de organização subjetiva (Muniz & Mitjás Martínez, 2019). Vale ressaltar que nem toda mudança externada no campo da ação implica em desenvolvimento da subjetividade, pois, para tanto, essa mudança deve adquirir certa estabilidade no sistema subjetivo, configurando-se, assim, como processo de desenvolvimento.

Em toda nova experiência significativa da vida, emergem produções subjetivas que podem ou não levar a momentos de desenvolvimento subjetivo. Esse processo não é percebido de forma imediata ou por comportamentos momentaneamente observáveis, pois, como falado anteriormente, uma mudança pontual ou esporádica não implica em desenvolvimento. Tampouco se percebe esse processo por atitudes classificadas socialmente ideais, pois, ações aparentemente incoerentes, ou caracterizadas como sofrimento, por exemplo, podem ser meios para novos sentidos subjetivos que acarretam o surgimento de recursos subjetivos passíveis de gerar desenvolvimento (González Rey & Mitjás Martínez, 2017b). As experiências são subjetivadas de forma única e singular por cada indivíduo, portanto, uma experiência comumente considerada negativa, como uma doença, óbito de um ente querido ou uma prisão por consequência de determinado crime, pode mobilizar produções subjetivas que levem a uma configuração de desenvolvimento subjetivo, percebida a partir das mudanças expressadas pelo

indivíduo, no campo vivido, de forma mais estável. Percebe-se que a pessoa está cada vez mais envolvida nessa configuração e expressando, das mais diversas formas, sua nova maneira de ser como indivíduo.

É importante destacar que o desenvolvimento da subjetividade se faz de forma processual e não como um acontecimento súbito e pontual, assim como pode, também, ocorrer em uma área da vida da pessoa e não se expressar em outra. Segundo González Rey e Mitjans Martínez (2017a, p.158), “é esse caráter vivo, contraditório e variável que faz do desenvolvimento da subjetividade um processo inseparável do contexto e da história dos indivíduos e permitindo sua compreensão como processo cultural, histórico e social”, ou seja, um fenômeno complexo e singular que ocorre diferentemente em cada pessoa, não sendo possível prever ou categorizar.

Isto posto, torna-se mais clara a compreensão do processo de desenvolvimento como singular, não apto a padronizações universais que, muitas vezes, definem a criança mediante diagnósticos. Schneider (2017, pp. 38, 39) discorre sobre essa realidade diagnóstica quando diz:

O diagnóstico médico tem sido uma forma de adquirir uma estabilidade idealizada nos manuais de desenvolvimento e não escutar o que a criança diz com sua angústia... Quem fica de fora da curva normal, quem não atende aos marcadores de desenvolvimento, vai depender de um outro nome... O diagnóstico personifica o sujeito tirando-lhe a singularidade, transformando o que é da ordem simbólica, num real angustiante.

Para compreender o desenvolvimento de uma criança, é necessário considerar a criança que está além do diagnóstico médico definido a partir de suas expressões e comportamentos, adentrando, assim, no conhecimento dos seus processos subjetivos que integram o vivido. Segundo Oliveira (2017, p. 21), a não compreensão desses processos leva à desconsideração da singularidade em prol da padronização pelos mais diversos modelos teóricos, excluindo “manifestações que são geradas em tramas sociais muito distintas do contexto em que o conhecimento foi produzido, ignorando igualmente as produções subjetivas diversas das crianças que vivem em contextos sociais diferentes”.

A qualidade da relação emocional que a criança tem com seus cuidadores e as demais pessoas com as quais se relaciona de modo significativo, pode favorecer novas produções subjetivas que modifiquem configurações subjetivas já existentes, permitindo, assim, um possível desenvolvimento subjetivo. Fazer menção à qualidade dessas relações, não implica caracterizá-la como positiva ou negativa, boa ou má, mas defini-la como significativa para as pessoas que se relacionam, ou seja, mobilizadora de processos de subjetivação. As relações dialógicas contribuem para o desenvolvimento subjetivo do indivíduo por implicarem

engajamento, podendo ser a partir de expressões que demonstrem valor, interesse e participação, ou geradoras de tensões, contradições e rupturas, sendo ambas extremamente necessárias e essenciais para que a criança encontre possibilidades de ser sujeito em suas próprias vivências (González Rey & Mitjás Martínez, 2017a).

O conceito de sujeito, da Teoria da Subjetividade, foi desenvolvido juntamente com as demais categorias dessa teoria, com o intuito de superar a ideia determinista de personalidade e gerar maior compreensão dos processos humanos (Mitjás Martínez, 2020). Visando alcançar ainda maior clareza e precisão quanto à essa categoria, foi desenvolvido, também, o conceito de agente:

O agente, à diferença do sujeito, seria o indivíduo – ou grupo social – situado no devir dos acontecimentos no campo atual de suas experiências; uma pessoa ou grupo que toma decisões cotidianas, pensa, gosta ou não do que lhe acontece, o que de fato lhe dá uma participação nesse transcurso. Por sua vez, o conceito de sujeito representa aquele que abre uma via própria de subjetivação, que transcende o espaço social normativo dentro do qual suas experiências acontecem, exercendo opções criativas no decorrer delas, que podem ou não se expressar na ação (González Rey & Mitjás Martínez, 2017a, p.73).

Neste trabalho, utilizaremos apenas o conceito de sujeito, diferenciando-o do indivíduo, por ser a pessoa com papel ativo, emocional e intencional diante das decisões em sua vida, com seus próprios critérios e recursos subjetivos, participando e envolvendo-se nas experiências que o cercam e, principalmente, abrindo novos caminhos de produções subjetivas nas experiências vividas.

O engajamento é um processo construtivo que ocorre pela participação dos indivíduos envolvidos entre si com suas produções subjetivas que se configuram subjetiva e mutuamente, sendo também gerador de tensionamentos que favorecem mudanças configuracionais, “podendo ser crises, ações, realizações, relações, reflexões, dentre outros” (M. Rossato, comunicação pessoal, 22 de outubro de 2019).

O processo de desenvolvimento da subjetividade não é constante ou contínuo em termos de temporalidade, e pode ocorrer em uma área da vida da criança, por exemplo a escolar, e não ter a mesma qualidade de expressão em outra área, como a familiar. O desafio, portanto, com a criança, é mobilizá-la de modo que criativamente ela possa gerar novos caminhos dentro dos contextos sociais nos quais está inserida. Como que criativamente ela pode produzir alternativas como sujeito de sua história? Acredito que através de sua principal forma de comunicação: a brincadeira. Segundo Winnicott (1975, p.80), “o brincar é essencial porque nele o paciente manifesta sua criatividade”, ou seja, é também no brincar que a criança vivencia novas experiências e produções subjetivas, favorecendo a emergência da sua condição de sujeito

diante do vivido. Mais adiante aprofundaremos na importância da brincadeira para comunicação e desenvolvimento infantil.

Avançando na ideia de criatividade, Winnicott (1975, p. 95 e 98) não a limitava à ideia de uma “criação bem sucedida ou aclamada”, mas significava-a como a forma saudável de se viver, implicando uma ação frente à experiência vivida, “uma pessoa ativa, a tomar parte na vida da comunidade”. De forma contrária, viver de modo não criativo, se traduz em uma vida “submissa à realidade externa”, apenas se adaptando e aceitando o mundo da maneira que surgir. Essa ideia de viver de forma criativa aproxima-se do conceito de sujeito da Teoria da Subjetividade, pois refere-se ao posicionamento ativo do indivíduo, criança ou adulto, diante do vivido, a partir de produções subjetivas alternativas aos modelos hegemônicos da subjetividade social.

O diálogo, como processo subjetivo, ocorre quando os indivíduos envolvidos se engajam e passam a subjetivar essa relação, pois, somente assim haverá “reflexões configuradas subjetivamente, sem as quais o próprio diálogo não irá acontecer” (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a, p. 29). Entretanto, o diálogo não é determinante do desenvolvimento subjetivo, mas esse processo possibilita a abertura de espaço para a emergência de novos sentidos subjetivos que, por sua vez, podem transformar as configurações subjetivas dos indivíduos dessa relação e favorecer desenvolvimento (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a). Essas produções subjetivas se fazem mediante a integração das emoções aos processos simbólicos dos envolvidos, pois um não se subordina ao outro, mas se integram mutuamente.

Para se compreender as expressões emocionais e simbólicas da criança, torna-se necessário conhecer sua história tanto quanto os contextos sociais dos quais ela participou e ainda participa, pois somente com o conhecimento de suas particularidades e vivências, torna-se possível gerar inteligibilidade acerca de suas configurações subjetivas que não dizem respeito somente a uma única ou atual experiência, mas a uma rede de produções subjetivas em diversos momentos de sua história. Tanto a subjetividade social da família quanto a da sociedade atravessam as produções subjetivas da criança, acarretando diferentes efeitos na forma como ela representa seu mundo.

Para a criança o outro aparece inicialmente subjetivado mediante complexas emoções e processos simbólicos que vão progressivamente se organizando e podendo integrar configurações subjetivas. De acordo com González Rey (2004a), apesar de essas configurações serem ainda pouco complexas e mais simples, se comparadas à estrutura de um adulto, elas já permitem diferenciações nas reações da criança para com os outros que compõem seu espaço

social. É a partir de sua relação com esse outro que a criança começa o processo de subjetivar suas experiências.

Considerando, portanto, que o desenvolvimento da subjetividade pode se constituir nos diversos momentos da vida da criança, refletiremos, a seguir, como o espaço psicoterapêutico dialógico infantil pode representar um desses momentos favorecedores de tal processo.

### 3.2 Psicoterapia dialógica – cenário favorecedor de desenvolvimento subjetivo infantil

A psicoterapia caminhou, por muito tempo, como um espaço de reprodução de modelos teóricos dominantes, negligenciando a possibilidade de reflexão crítica a respeito dessas teorias. A atuação clínica limitou-se por muitos anos à aplicação de conceitos e técnicas definidas *a priori*, não aprofundando na investigação singular da história do indivíduo, tampouco buscando compreensão de suas configurações subjetivas construídas por uma multiplicidade de fatores.

A Psicologia nasceu sobre as bases do modelo biomédico, limitando, inicialmente, a atuação da psicoterapia aos atendimentos em consultórios, visando encontrar a causa de patologias emocionais e, conseqüentemente, a cura (Mori, 2019). Grande parte dos pais que procuram a psicoterapia infantil, tem o objetivo de resolver alguma questão emocional do filho como sendo uma doença que precise de tratamento e cura. Além disso, buscam a psicoterapia afim de encontrarem respostas, soluções ou até mesmo psicodiagnósticos que os ajudem a entender o funcionamento psíquico da criança.

É comum pais chegarem ao consultório psicoterapêutico angustiados, preocupados, esperando do psicólogo orientações e conselhos de como devem atuar para mudar a criança. Essa é uma característica dominante da subjetividade social à respeito do papel do psicoterapeuta, como se sua prática fosse direcionada a “submeter o outro a um saber que orienta uma forma de viver a vida” (Mori & Goulart, 2019, p. 4). Os pais esperam essa orientação do psicoterapeuta para suas funções de maternidade e paternidade, mas, principalmente, para a criança que é considerada ignorante quanto às suas experiências de vida, como se vivesse a partir das influências do meio no qual está inserida passivamente.

A teoria da subjetividade, na perspectiva histórico-cultural, permite compreender a psicoterapia como um processo dialógico favorecedor de reflexões e emergência de novos sentidos subjetivos para o desenvolvimento da pessoa em psicoterapia, sendo ela adulta ou criança (González Rey, 2007). Esse processo nos leva a compreender o quão complexo é o desenvolvimento humano e, por isso, a importância dessa atuação que tem como objetivo principal gerar inteligibilidade aos processos subjetivos emergidos em cada pessoa, respeitando e valorizando o singular como fonte de produção de conhecimento e capacidade de generalização teórica. A teoria da subjetividade “visa compreender os processos subjetivos da psicoterapia numa perspectiva processual e singular que privilegie a dialogicidade da sua configuração” (Mori & Goulart, 2019, p. 2).

O modelo construtivo-interpretativo rompe com a ideia hegemônica de a psicoterapia ser uma prática que lida com transtornos e patologias, visto que não segue um protocolo de

análise e dá, ao pesquisador ou psicoterapeuta, a autonomia reflexiva de compreender o caso mediante construções teóricas a partir dos processos subjetivos configurados no indivíduo, de forma única e singular. Segundo Mori e Goulart (2019, p. 4), “a psicoterapia orienta-se pela forma como diferentes configurações subjetivas tomam forma na experiência da pessoa e se organizam em relação a diferentes processos...”, ou seja, é imprescindível uma investigação construída processualmente pelo psicoterapeuta de forma singular e individualizada, considerando a subjetividade da pessoa e a subjetividade social que a envolve.

Como esclareceu Neubern (2012), a atenção do profissional deve estar para além dos transtornos ou diagnósticos, voltando-se para os processos subjetivos e tramas sociais da pessoa, com o intuito de alcançar maior compreensão da forma como ela subjetiva o seu mundo. A ideia errônea que caracteriza o psicoterapeuta e demais profissionais da saúde humana como detentores do saber e conhecedores do que seria o melhor caminho para o outro, dificulta a construção de uma relação dialógica, que se baseia em engajamento mútuo.

Diante disso, compreendemos que a psicoterapia infantil não acontece a partir de um manual que deve ser seguido e cumprido para alcançar um resultado definido, pois ela é um processo subjetivo, individual, sem roteiro, que se desenvolve a partir da relação dialógica entre o psicoterapeuta e a criança, com o objetivo de mobilizar produções subjetivas a partir das brincadeiras e do lúdico. O outro é significativo no desenvolvimento da criança somente quando passa a ser subjetivado por ela, portanto, a relação psicoterapêutica dialógica infantil, quando passa a ser subjetivada, pode se tornar esse outro favorecedor de produções subjetivas que oportunizem um desenvolvimento subjetivo.

A atuação psicoterapêutica deve ser pautada em uma relação singular, pois, cada indivíduo subjetiva a experiência vivida de uma maneira, exigindo criatividade e autenticidade por parte do psicoterapeuta para sustentar o diálogo, qualidade esta que ultrapassa os limites teóricos e as expressões verbais.

Essa relação autêntica e sincera entre o psicoterapeuta e a criança é essencial para que o não dito possa vir à tona e possibilite a compreensão sobre as configurações subjetivas em sua vida. O envolvimento do psicoterapeuta implica assumir riscos ao expor suas vulnerabilidades e lidar com a imprevisibilidade, além de favorecer um ambiente que possa ser subjetivado como seguro para liberdade de jogo. Esse tipo de relação, geralmente, se forma com mais facilidade quando é com crianças, pois elas costumam ser mais autênticas, sinceras e vulneráveis no processo psicoterapêutico, de um jeito lúdico e espontâneo. Se a criança se sente segura no espaço dado, ela se expressa nas brincadeiras, nos jogos e nas conversas, por meio de suas ações, palavras e, até mesmo, no silêncio.

Na psicoterapia infantil, o psicoterapeuta precisa descobrir a linguagem da criança e buscar engajar-se com aquilo que atrai sua atenção, buscando entrar em seu universo com palavras, brincadeiras e histórias que lhe interessem. É essencial que a criança perceba que o cenário psicoterapêutico é seguro e preparado para que ela possa se expressar com autenticidade.

O espaço psicoterapêutico infantil deve ser um lugar no qual a criança sente que faz parte e que pode ser quem de fato é e, conseqüentemente, engajar-se no processo mediante relação dialógica. Segundo González Rey, Goulart e Bezerra (2016, p. s60), “o afeto gerado na comunicação é essencial em qualquer atividade orientada ao desenvolvimento subjetivo da criança. Sem um espaço de socialização em que a criança se sinta acolhida e segura, o desempenho dela em qualquer atividade estará comprometido”. Além do que o psicoterapeuta fala, que pode favorecer esse espaço seguro e acolhedor a uma criança, sua postura e suas ações dentro do consultório são determinantes. Por exemplo, um psicoterapeuta infantil não fará seu trabalho sentado em uma cadeira (Aberastury, 1992), como o caso da psicoterapia adulta, mas estará, assim como a criança, se movimentando, sentado ao chão, às vezes descalço, para expressar ao máximo um engajamento com a realidade infantil.

É importante ressaltar que essa comunicação com a criança se dá de forma bem diferente da realizada com adultos no contexto da psicoterapia. Apesar de haver a comunicação verbal, na maioria das vezes, a criança está em todo tempo imersa em alguma brincadeira, jogo, fantasia, e conta ao psicoterapeuta sua história, suas angústias, seus medos, inseguranças, alegrias e conquistas, através desse brincar, às vezes de forma intencional e outras não. Aqui se torna essencial a capacidade do psicoterapeuta de compreender o ‘como’ e ‘o quê’ a criança está tentando comunicar, interpretando sua linguagem que, frequentemente, é não-verbal, além de suas fantasias, criações e expressões.

Para trabalhar com crianças, o psicoterapeuta deve ter conhecimento de inúmeras brincadeiras, jogos, estórias, personagens, desenhos e filmes que estão presentes na vida da criança, pois constantemente será através desse conteúdo que ela irá se comunicar. Não basta ter conhecimento da teoria psicológica e desenvolver técnicas para atender crianças, “é necessário ter algo do prazer que sente a criança ao brincar, manter algo da ingenuidade, da fantasia e da capacidade de assombro, que são inerentes à infância” (Aberastury, 1992, p. 108), dessa forma se torna possível o desenvolvimento de uma relação dialógica no espaço da psicoterapia.

Apesar da psicoterapia com adultos e com crianças ter o objetivo de gerar mobilizações reflexivas a partir de tensionamentos que surgem da relação dialógica, as mobilizações dos

processos subjetivos e as reflexões em crianças e adultos ocorrerem de forma diferenciada. Gerar reflexões que possam mobilizar recursos subjetivos na psicoterapia com um adulto se faz, muitas vezes, por meio de perguntas diretas, questionamentos, metáforas, dinâmicas, que se dão no nível verbal. Já com as crianças, essas mobilizações ocorrem de outras maneiras, como por exemplo, ao ler uma estória que de algum modo mobilize a criança subjetivamente e facilite a emergência de sentidos subjetivos que possam, processualmente, implicar em mudanças no campo da ação; ou ao brincar de bonecas, através das falas dadas às personagens, o psicoterapeuta diz algo, dentro do contexto vivido pela criança, que pode também mobilizá-la subjetivamente. Essas possíveis mudanças não acontecem de forma rápida ou imediata, portanto, não há como afirmar que uma ação específica gerou determinada mudança.

A subjetividade é um processo sempre dinâmico e ininterrupto, com inúmeros sentidos subjetivos que favorecem a emergência de outros, que mobilizam configurações subjetivas diversas e, assim, com o passar do tempo, mudanças com certa estabilidade no campo da ação nos levam a compreender a configuração subjetiva do desenvolvimento em determinada área da vida da criança.

Certa vez atendi uma criança que morava com a mãe, divorciada, e passava meses sem encontrar seu pai. Este dizia querer ter mais tempo com a criança, mas a mãe parecia não oportunizar esses momentos, sendo bastante protetora, preocupada e ciumenta com essa relação. Percebi que, ao longo das brincadeiras, muito se falava da mãe, enquanto a figura do pai nunca aparecia. Ao longo de uma brincadeira com bonecas, surgiu a seguinte fala:

Criança: vamos todas passear!

Psicoterapeuta: tá bom, vou chamar meu pai para ir com a gente.

Criança: não, seu pai morreu.

Psicoterapeuta: morreu? Então, vamos chamar o seu!

Criança: não, não... todos os pais morreram, só temos mães.

Essa fala expressou bem como essa criança subjetivava a figura do pai em sua vida. Nas sessões seguintes, insisti inserindo a figura do pai em algumas brincadeiras e, depois de algumas semanas, a mãe me contou, apreensiva, que a criança estava expressando curiosidade à respeito do pai, pedindo para encontrá-lo e querendo brincar com ele. Quando finalmente teve essa oportunidade, a criança chegou eufórica ao consultório contando como tinha sido boa a experiência de estar com seu pai, que ele era legal, que havia ‘cuidado direitinho e não tinha corrido nenhum perigo’ – provavelmente esses eram os receios que a própria mãe expressava à criança sobre se aproximar dele.

Em outro encontro, quando a criança falou da figura do pai na brincadeira, eu questioneei: “mas os papais não tinham morrido, todos?” E ela respondeu: “isso foi antes, agora eles voltaram”. Esse é apenas um exemplo de como a brincadeira, o jogo, o lúdico, se tornam os principais meios de comunicação da criança, ou seja, a criança não precisa colocar em palavras o que sente e simboliza para poder expressar ou mobilizar seus processos subjetivos. De acordo com González Rey e Mitjans Martínez (2017a p.22), “a subjetividade humana é inseparável do mundo simbólico da cultura dentro do qual ela emerge, mas ela não se reduz à linguagem, nem ao texto, nem ao discurso...”, a subjetividade não está nas palavras, portanto, ao brincar, essa criança pôde viver sua relação subjetivada com seu pai. Seguindo esse mesmo exemplo, no processo do brincar o psicoterapeuta pôde compreender como a criança subjetivava a relação paterna e, também através da brincadeira, mobilizar outra forma de sentir essa situação. Entretanto, o texto não deixa de ser uma fonte de compreensão da subjetividade também, tornando-se “uma via de interpretação e construção da subjetividade do autor” (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a, p. 23).

A psicoterapia infantil se desenvolve mediante essa capacidade do psicoterapeuta compreender processos subjetivos da criança, ou seja, suas construções simbólicas e emocionais em diversas áreas da vida e, através das brincadeiras, favorecer mobilizações subjetivas que a permitam gerar novas formas de sentir e simbolizar suas vivências e relações.

Em uma relação dialógica, o outro é aquele que se engaja, se interessa e se envolve afetivamente, aparecendo “na relação com o sujeito, como construtor do sujeito, ao mesmo tempo que construído por ele” (Mitjans Martínez & Simão, 2004, p. v), ou seja, configuram-se, desenvolvem-se e modificam-se ao longo de todo o processo mutuamente. Quando o pesquisador se torna sujeito do processo de pesquisa, consegue ver além daquilo que é expressado, dando vazão à sua criatividade para levantar conjecturas que serão sustentadas ou modificadas ao longo desse processo. Esse tipo de relação é, portanto, essencial para o desenvolvimento subjetivo da criança em psicoterapia que precisará encontrar esse vínculo no psicoterapeuta, como o outro significativo que demonstre igual interesse na construção dessa relação.

Desde os primeiros meses de vida de uma criança, os processos subjetivos já se configuram e se modificam dentro de um contexto histórico-cultural a partir da qualidade das relações que ela desenvolve. Essas relações significativas se tornam fontes de produções subjetivas para a criança, de modo que essas produções se expressam em outros contextos de sua vida. Dessa forma, quando a psicoterapia se torna uma fonte de produção subjetiva da

criança, essas produções se traduzem em mudanças expressadas em outros contextos nos quais a criança participa, como a escola e sua casa, por exemplo.

A relação dialógica entre o psicoterapeuta e a criança não se define apenas por uma atenção especial, escuta diferenciada e acolhimento, mas por uma relação que objetiva o favorecimento do desenvolvimento subjetivo do outro, mobilizando processos subjetivos e ações criativas, superando quaisquer limites na comunicação e indo além da ideia de neutralidade ainda tão hegemônica na psicologia (González Rey & Mitjáns Martínez, 2017a). As relações de engajamento com afeto, compreensão e escuta, favorecem a emergência de recursos subjetivos de segurança, autoconfiança, pertencimento, dentre outros tão essenciais à maior parte das crianças e adolescentes por estarem em um processo intenso de desenvolvimento (Muniz, 2019).

É interessante perceber como muitas crianças que chegam ao consultório com as mais diversas queixas por parte da escola ou da família, já expressam certas mudanças no campo da ação após poucos encontros psicoterapêuticos que, acredito, terem mobilizado a produção de sentidos subjetivos através das inúmeras novas experiências às quais a criança vivenciou por meio das brincadeiras, jogos, histórias, fantasias e criações. Isso se dá pelo fato dessas crianças engajarem-se em uma nova relação, com um outro igualmente engajado que demonstra se importar, dar atenção exclusiva, expressar compreensão ao invés de julgamento, além de adentrar seu mundo infantil criativo com jogos e brincadeiras, falando a mesma linguagem e tensionando-as subjetivamente com questionamentos, histórias e brincadeiras que podem, também, gerar desconforto, mal-estar, frustração, dúvida que, em muitos casos, dependendo da idade ou história de vida da criança, são experiências das quais emergem, pela primeira vez, esses sentidos subjetivos.

A imaginação e a fantasia, tão essenciais para o desenvolvimento infantil, se expressam através do envolvimento emocional que a criança tem ao viver uma relação onde é levada a sério, em um espaço onde brincar também é coisa séria. Winnicott (1982) fala sobre a importância de um ambiente emocionalmente estável para a criança, com o qual consiga se identificar, para gerar progressos graduais ao longo do seu desenvolvimento. Penso que esse ambiente pode ser oportunizado em sua própria casa, na escola, na psicoterapia, na casa dos avós ou em outros espaços.

A psicoterapia infantil acontece basicamente por meio de brincadeiras e atividades lúdicas, por que o brincar é mais do que uma ferramenta que favorece a expressão, é também um momento de construção de si mesmo. É no brincar que a criança experimenta inúmeros papéis sociais e sentimentos diversos, como alegria, tristeza, raiva, sucesso, realizações de

sonhos, além de reproduzir momentos vividos por ela ou por outros, que as mobilizem subjetivamente de forma que as permitam sentir e simbolizar diferentemente situações de angústias, medos e inseguranças. Segundo Vygotsky (2009, p. 99), “a brincadeira é a escola da vida para a criança, educa-a espiritual e fisicamente. Seu significado é enorme para formação do caráter e da visão de mundo do futuro homem”. O brincar permite à criança reproduzir, reviver e representar o que foi visto, vivido e sentido, ou seja, mobiliza seus processos subjetivos, favorecendo tanto a emergência de novos sentidos subjetivos, quanto a modificação de suas configurações subjetivas.

Sobre a brincadeira, Winnicott (1975, p. 63) escreveu que ela “é universal e que é própria da saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação em psicoterapia”. O psicoterapeuta infantil deve ter clareza quanto à falta de domínio da linguagem por parte da criança e, portanto, o brincar expressa as produções subjetivas da criança nas diversas áreas de sua vida. O mesmo autor refere-se à brincadeira no contexto psicoterapêutico como sendo sempre uma experiência criativa, que consome o espaço e o tempo de maneira intensa e real para a criança, devendo ser sempre um brincar espontâneo e não submisso.

A criança adquire novas experiências brincando, isso implica dizer que, desse modo, há produções subjetivas, emergência de novos recursos subjetivos e modificações de configurações subjetivas. As experiências vividas pela criança através das fantasias e brincadeiras, enriquecem sua capacidade de desenvolver seus próprios critérios para tomadas de decisões, expressar suas preferências, suas vontades e suas escolhas. De acordo com Winnicott (1982, p. 163), “a brincadeira é a prova evidente e constante da capacidade criadora, que quer dizer vivência”, é a evidência da condição da criança como geradora e produtora de sua subjetividade.

O diálogo é a principal ferramenta do psicoterapeuta para gerar produções subjetivas e compreensão acerca dos processos subjetivos que se desenvolvem na própria psicoterapia (Mori & Goulart, 2019), pois, mais do que acolhimento, esse recurso existe para provocar o outro a uma reflexão crítica de suas experiências, favorecendo o desenvolvimento subjetivo ao tornar o indivíduo sujeito em sua própria história. Ressalto que esse diálogo, no contexto da psicoterapia infantil, diz respeito à comunicação desenvolvida entre o psicoterapeuta e a criança, seja ela verbal ou não-verbal, através de todas as atividades realizadas no espaço psicoterapêutico. De acordo com González Rey e Mitjans Martínez (2017a, p. 157), “o lugar do diálogo envolve a eliminação das restrições na comunicação, o que não deixa espaço para preocupações éticas a respeito do lugar da neutralidade”.

Na psicoterapia infantil, a criança expressa com palavras, sons, atitudes, gestos, expressões faciais, falas de personagens, histórias inventadas, fantasias e encenações, suas emoções e seus pensamentos. O maior desafio do psicoterapeuta infantil é engajar-se na atividade sem perder seu olhar investigativo, com o intuito de mobilizar subjetivamente a criança e favorecer a emergência de novos sentidos subjetivos, de um jeito lúdico e adequado à sua linguagem. Avellar (2004, p. 16) expressa bem esse desafio ao escrever:

O analista deve compreender o significado do material que o paciente traz. No caso do atendimento de crianças, vê-se diante de uma linguagem – a do brincar – que nem sempre lhe é possível compartilhar. O analista... resgata o seu brincar, que o auxilia a vivenciar com o seu paciente o mundo infantil, durante as sessões, sem perder sua possibilidade de analisar.

Para o desenvolvimento da subjetividade a comunicação é fundamental, seja ela pela via oral, pelo desenho, pelos gestos ou nas falas dos personagens de uma brincadeira, pois as diferentes formas de expressão humana são inseparáveis dos seus processos simbólico-emocionais que aparecem, mesmo que de forma não intencional, na expressão da criança.

Falar de psicoterapia infantil implica falar de um processo psicoterapêutico também com a família dessa criança. Desde o primeiro encontro com os pais (cuidadores, responsáveis), essa relação psicoterapêutica dialógica começa a se formar, pois desde a primeira conversa sentidos subjetivos diversos, de confiança, transparência, autenticidade, lealdade, compromisso, podem ser gerados e, processualmente, configurados na relação família - psicoterapeuta. Geralmente há uma grande ansiedade por parte dos pais em saber como ocorrerão as sessões com os filhos e quando perceberão mudanças. É essencial que esses pais tenham clareza quanto ao que se propõe a psicoterapia infantil e saibam que eles são parte ativa e fundamental de todo esse processo.

Sempre digo que quando a criança começa uma psicoterapia, toda a família começa também. Diferentemente da psicoterapia com adultos que, muitas vezes, apenas a pessoa em psicoterapia comparece ao consultório durante todo o processo, na psicoterapia infantil a relação do psicoterapeuta com os responsáveis da criança se mantém em todo tempo. Ocorrem muitas sessões de conversa com os pais onde inúmeras reflexões são despertadas e diversas produções subjetivas mobilizadas, além de conversas fora do cenário social dos atendimentos, como na saída do consultório até o carro, conversas pelo celular ao longo da semana – quando os pais se angustiam com algum acontecimento e logo precisam falar com o psicoterapeuta.

Isso posto, podemos considerar que esses pais são continuamente mobilizados em seus processos subjetivos, podendo, inclusive, alcançarem, também, momentos de desenvolvimento subjetivo no curso da psicoterapia de seu filho, quando há o engajamento de todos ao longo do

processo. O estudo de caso da presente pesquisa exemplificará bem esse processo. Assim como as mudanças são perceptíveis nas ações da criança, tanto dentro do consultório quanto em outros espaços sociais relatados pelos responsáveis, avós e professores, elas também são percebidas nas ações dos pais durante nossas conversas, pelos relatos dos cônjuges e do próprio filho.

Outra consideração relevante a se fazer quanto à pesquisa sobre desenvolvimento subjetivo, é que esta deve ocorrer na temporalidade do próprio desenvolvimento subjetivo. Não há a possibilidade de se pesquisar um desenvolvimento subjetivo que já aconteceu, pois mesmo que a pessoa fale sobre aquilo que ela viveu, naquele mesmo momento da fala, suas produções subjetivas já são outras. Portanto, o processo psicoterapêutico dialógico se desdobra em uma pesquisa que busca compreender as configurações subjetivas da criança, com o intuito de favorecer mobilização de seus processos subjetivos que se traduzam em desenvolvimento subjetivo.

Assim como em pesquisas, o processo psicoterapêutico se baseia na construção e interpretação das configurações subjetivas da criança, por meio de indicadores e hipóteses que são elaborados pelo psicoterapeuta ao longo dos atendimentos e, dessa forma, a psicoterapia caracteriza-se como cenário para produção de saber (Mori & Goulart, 2019).

## 4 Metodologia

### 4.1 A epistemologia qualitativa e seus pressupostos: o caráter construtivo-interpretativo, o singular como fonte legítima de conhecimento e a comunicação dialógica.

Para compreender as especificidades que compõem o desenvolvimento subjetivo da criança, é necessário ter uma visão de base qualitativa, diferenciada e individualizada que considera a complexidade do fenômeno e o contexto no qual ele ocorre, por essa razão, o método construtivo-interpretativo proposto por González Rey (2005a) é o que se adequa ao que pretendo investigar.

A Epistemologia Qualitativa, que é a base epistemológica do método adotado, resgata o aspecto reflexivo da ação científica. O pesquisador deve assumir postura ativa de envolvimento e participação ao longo de toda a pesquisa, pois sua criatividade e pensamentos reflexivos acompanham o trabalho investigativo, conduzindo à construção das informações. Essa construção e interpretação, subjetivamente configuradas, expressa a capacidade criativa do pesquisador em diálogo com o seu objeto de estudo, processo do qual, gradualmente, se constrói o modelo teórico que orienta a própria pesquisa.

Essa dinamicidade ao longo de todo o processo da pesquisa, nos leva à compreensão de um primeiro pressuposto da Epistemologia Qualitativa: o caráter construtivo-interpretativo da produção de conhecimento que rompe com a dicotomia hegemônica entre teoria e empiria, pois “avançar nos desafios teóricos da subjetividade sem ter a pesquisa como recurso básico da produção teórica é uma tarefa impossível” (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a, p. 27), sabendo que é no processo construtivo da pesquisa e na prática profissional que se desenvolve a teoria. Sobre isso, González Rey e Mitjans Martínez (2017a) afirmam que uma teoria não se legitima na pesquisa, como algo externo que será usado ou encaixado nos argumentos levantados, mas é no curso da própria pesquisa ou da prática profissional que a teoria passa a existir.

Os processos subjetivos não aparecem de forma direta, óbvia ou linear nas expressões humanas, é necessário, portanto, um modelo teórico que permita sua articulação com os diversos sistemas configuracionais da subjetividade humana. O caráter construtivo-interpretativo da Epistemologia Qualitativa, permite a elaboração do conhecimento como processo que se desenvolve ao longo da pesquisa. Todo esse processo se dá de modo construtivo e interpretativo, no qual a teoria também passa a existir como recurso de inteligibilidade sobre o problema estudado (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a), ou seja, a relevância da teoria está em seu movimento, sua capacidade de mudança diante da singularidade das histórias de vida.

Esse caráter dinâmico, construtivo e interpretativo, de valorização das informações humanas diferenciadas, abre novas possibilidades de estudos sobre o desenvolvimento subjetivo infantil, sabendo que o assunto nunca se esgota e pode ser desenvolvido em novas pesquisas que sempre abrirão possibilidades de construções teóricas sobre o mesmo tema. Assim, as produções subjetivas do indivíduo são constantes e surgem a cada nova experiência, dentro de um contexto histórico-cultural, organizando-se de forma única e particular nas pessoas, sendo indissociáveis dos outros fenômenos subjetivos com os quais se relacionam.

Nesse ponto, percebemos a rica contribuição científica advinda de cada caso estudado, destacando, assim, o valor da singularidade que é o segundo pressuposto da Epistemologia Qualitativa. Nos modelos de pesquisas que recorrem a padronizações para generalização indutiva, o singular pode ser desconsiderado quando interfere no resultado que se almeja alcançar. Porém, na base epistemológica que este trabalho se desenvolve, “o singular não representa unicidade, mas informação diferenciada que se fundamenta no caso específico que toma significado em um modelo teórico que o transcende” (González Rey & Mitjás Martínez, 2017a, p. 29). E, com base nesses processos diferenciados, podem ser elaboradas múltiplas possibilidades de informações que vão se organizando ao longo da pesquisa.

A partir dos recursos teóricos construídos em uma pesquisa, outros processos subjetivos adquirem certa visibilidade para o pesquisador, norteados por novos caminhos teóricos a serem desenvolvidos e permitindo compreensão em outras análises de informações. Dessa maneira, a singularidade tem legitimidade para generalização teórica.

O terceiro e último pressuposto da Epistemologia Qualitativa é o da dialogicidade. A comunicação dialógica é a via mais legítima de acessar a subjetividade, pois permite que inúmeros e imprevisíveis processos de comunicação surjam espontaneamente, “colocando o pesquisador e os participantes como agentes ou sujeitos de um processo rico em novidades e opções imprevistas” (González Rey & Mitjás Martínez, 2017a, p. 31), desconstruindo qualquer ideia de neutralidade por parte do pesquisador.

A metodologia de pesquisa aqui trabalhada se define nesse processo ininterrupto de comunicação entre os envolvidos, pois a pesquisa é uma criação em constantes mudanças e transformações. E dentro desse contexto, por meio da relação dialógica, o indivíduo pode se tornar sujeito em determinada área de sua vida, mediante as mobilizações subjetivas emergentes nessa relação.

## 4.2 Participantes

O participante principal dessa pesquisa foi uma criança de 6 anos, do sexo masculino, que estava sendo acompanhada por mim na psicoterapia infantil, com encontros semanais, por aproximadamente 8 meses. Apesar dele ter sido a pessoa em psicoterapia, como já foi falado anteriormente, sua família, pais e irmão, estavam também implicados nesse processo. Ele foi levado ao consultório por seus pais, os quais disseram perceber a necessidade dele receber ajuda psicoterapêutica para lidar melhor com suas emoções, pois alegavam que seu filho tinha dificuldades em vivenciar experiências de perdas, rejeições e imposições de limites, além de não saber expressar o que sente nessas situações e usar o choro exagerado, na maioria das vezes, como principal forma de demonstrar alguma insatisfação. Alegaram, também, que ele demonstrava dificuldades de socialização com amigos em diversos contextos sociais.

O caso Léo<sup>1</sup> foi escolhido para este trabalho por evidenciar o quanto é importante o envolvimento dos pais, ou responsáveis, ao longo de todo processo psicoterapêutico, mostrando que não só a criança em psicoterapia é mobilizada em suas produções subjetivas, mas toda família engajada o é, favorecendo processos de desenvolvimento subjetivo e mudanças no campo da ação.

Além disso, esse caso rompe com a hegemonia da subjetividade social quanto aos modelos familiares, que tende a acreditar que grande parte dos conflitos vividos pelas crianças derivam do fato de terem pais separados, pais ausentes ou uma família aparentemente desestruturada, responsabilizando essa dinâmica familiar pelas dificuldades emocionais dos filhos. Esse caso, diz respeito a uma criança que vive em um modelo familiar tradicional, com pais aparentemente bem casados, um irmão e boa condição social. Porém, é uma criança que expressa insegurança em diversos contextos, se percebe com inferioridade nas relações com os amigos e chora com tanta frequência que mobilizou os pais a procurarem ajuda profissional.

## 4.3 Cenário social da pesquisa

A presente pesquisa aconteceu na cidade de Brasília/DF, no bairro Asa Norte, em um prédio comercial, onde fica localizado o consultório particular de psicoterapia, no qual ocorreram os encontros para realização da pesquisa. Neste espaço há sala para atendimento de psicoterapia adulto individual e familiar e outra exclusiva para atendimentos infantis, contendo

---

<sup>1</sup> Todos os nomes utilizados nesta pesquisa referentes aos participantes, são fictícios para assegurar o sigilo e privacidade das identidades pessoais dos mesmos.

sofá, poltrona, baú com jogos e brinquedos diversos, além de armário com materiais de artes e arquivos. Essa sala foi o espaço escolhido para os encontros com a criança participante da pesquisa e sua família.

O cenário social de pesquisa é parte essencial, pois, por meio do primeiro contato tanto com o pesquisador quanto com o espaço de realização dos encontros, inicia-se um processo relacional que permitirá o caráter dialógico da pesquisa. Segundo González Rey e Mitjans Martínez (2017a, p. 45) “a criação do cenário social não é um recurso informativo-organizativo desse processo, mas um momento criativo do pesquisador e que contribui, quando bem feito significativamente, com a qualidade da pesquisa como configuração subjetiva social em movimento”. Entretanto, quando a pesquisa é realizada com crianças fora de um consultório, a própria participação do pesquisador no cotidiano delas já favorece relações de engajamento, não havendo um momento específico da criação desse cenário social (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a).

Quando a pesquisa é o próprio processo psicoterapêutico, a qualidade do primeiro contato que a criança tem com o espaço do consultório é essencial. É necessário levar em consideração que o psicoterapeuta é uma pessoa estranha para ela e o consultório um ambiente desconhecido. Portanto, a organização do espaço, com brinquedos e jogos aparentes, é fundamental para que desperte na criança a curiosidade de adentrar à sala de atendimento. O trabalho lúdico costuma atrair a atenção da criança, gerando interesse e envolvimento, estabelecendo vínculos afetivos entre ela e o pesquisador que deve cultivar, em todo o tempo, essa relação. Vemos aqui mais uma importância da brincadeira, pois quando a criança percebe esse ambiente infantil, com brinquedos e possibilidades de brincar, modo pelo qual se comunica primordialmente, ela vê familiaridade com sua linguagem e forma de expressão.

Ao ser contatada pela família para atender seu filho, marco o primeiro encontro somente com os responsáveis. Na maior parte das vezes vai apenas a mãe, outras poucas vezes vão ambos os pais e muito raramente vai só o pai ou outro parente, como os avós, madrinhas ou madrastas. Como diz Aberastury (1992, p. 81) “qualquer dessas possíveis situações é, em si mesma, reveladora do funcionamento do grupo familiar na relação com o filho”, pois pode ser indicador da forma como essa família se relaciona, por exemplo.

O objetivo desse primeiro contato é compreender a angústia dessa família e, para tanto, é necessário buscar entender o motivo que os levou a procurar ajuda psicoterapêutica, conhecer mais da história da criança desde a gestação, sua rotina atual, como é a relação dos pais entre eles, com os filhos e destes com os demais membros familiares que, porventura, componham o meio familiar imediato.

A finalidade do primeiro encontro do psicoterapeuta com os responsáveis, é ouvir sobre a criança, sua história e suas relações. O conteúdo dessa conversa é extremamente importante para o decorrer do processo psicoterapêutico, pois permitirá conhecer um pouco da relação familiar após iniciar os atendimentos com a criança e comparar as informações obtidas nesses encontros. Assim, percebemos possíveis contradições e coerências quanto ao que angustia os pais e a criança.

Ainda sobre esse primeiro contato do psicoterapeuta com os pais, Aberastury (1992, p. 96) destaca um ponto muito importante quando diz que embora encontremos contradições ou equívocos no discurso deles, a atitude do psicoterapeuta

Não deve ser nunca de censura e convém sempre lembrar que a finalidade desta entrevista é conseguir o alívio das tensões dos pais e que somos desde o primeiro momento os terapeutas da criança e não os censores dos pais. Estamos ali para compreender e melhorar a situação, não para censurá-la ou agravá-la, aumentando a culpabilidade.

A partir do modo como cada um desses pais subjetivar o psicoterapeuta e o espaço dos atendimentos, pode ser possível construir uma relação dialógica com os mesmos, o que se torna essencial para um processo psicoterapêutico mobilizador de produções subjetivas nos indivíduos envolvidos.

Percebemos, de diversas formas, quando os pais, ou responsáveis, passaram a subjetivar o psicoterapeuta do filho, por exemplo, quando passam a procurá-lo mais vezes ao longo da semana para compartilhar situações do cotidiano da criança, quando falam sobre o quanto tem sido bom o filho estar sendo acompanhado, quando se encorajam a contar situações significativas do passado que até então não tinham ainda compartilhado e quando são comprometidos, levando os filhos semanalmente e pontualmente a todas as sessões.

Na sala de atendimento da presente pesquisa, os materiais ficam acessíveis à criança, para que já ao entrar tenha “uma visão completa do que lhe oferecemos para comunicar-se conosco” (Aberastury, 1992, p.98). Alguns brinquedos ficam dispostos pelo chão encostados nas paredes, como casinha de boneca e pistas de carrinhos de corrida. Os demais brinquedos ficam guardados em um baú na entrada do consultório. Há outro armário com gaveta onde ficam alguns arquivos dos atendimentos e materiais de artes como lápis de cor, canetas hidrográficas coloridas, gizes de cera, tesoura, borracha, fita adesiva, adesivos coloridos, desenhos em preto e branco, tintas guache e pincéis, que são apresentados para a criança logo quando ela chega nesse espaço, assim como os demais materiais existentes. Ao lado do sofá há uma mesinha com diversos livros infantis, uma bomboniere e uma caixa de lenços de papel. Se há alguma recomendação dos pais para a criança não consumir balas, essa bomboniere é retirada antes da

criança chegar e guardada em uma gaveta com chave. Há na parede um quadro branco e um pote com canetas hidrográficas coloridas para desenhar ou escrever nele.

Dentro do baú há os seguintes brinquedos: quebra-cabeças, jogo da memória, massinha, dominó, massinha de areia, fôrmas para brincar com as massinhas, bonecas, bonecos de super-heróis, jogo Tapa-Certo, Pula macaco, Construa e desconstrua, *slime*, carrinhos, soldadinhos de guerra, potes com mini animais, um avião com controle remoto, jogo Cai-não-cai, jogo Cara-a-cara, bolinhas de silicone, bonecas Polly com roupas para trocar, pequenos monstrinhos, fogão de plástico e utensílios de cozinha (panelinhas, pratos, talheres, copos e jarra).

Os livros infantis escolhidos para ficarem expostos no consultório abarcam diversos temas, como emoções (tristeza, alegria, raiva, medo, vergonha), hora de dormir, sobre o que é o cocô e o uso do vaso sanitário, amizade, as “palavrinhas mágicas” (por favor, desculpa, obrigada, com licença), individualidade (cada um ser único), respeito às diferenças, dentre outros. Algumas vezes proponho a leitura de algum deles, outras vezes a própria criança demonstra interesse em uma leitura específica, o que já poderia ser um indicador da subjetividade da criança em determinada área de sua vida.

Frequentemente essas histórias são mobilizadoras de sentidos subjetivos que se expressam através de satisfação ou desconforto na criança, sendo perceptível a partir do modo que ela reage: pedindo para parar a leitura, pedindo para o psicoterapeuta ler novamente na mesma sessão ou em outras futuras, quando está concentrada e atenta, quando está agitada durante a leitura, quando comenta de forma direta ou indireta sobre a história em outros momentos, ou quando fala que quer ir embora durante ou logo após o término da leitura da mesma.

Ao longo desses anos acompanhando diversas famílias, percebi que quando a criança passa a subjetivar o espaço social da psicoterapia como um local seguro, de liberdade para se expressar e até mesmo familiar, ela gradualmente muda suas expressões e ações quando entra no consultório. É muito comum, por exemplo, a criança quando acompanhada por seus pais no hall de entrada do consultório, tanto na chegada quanto na saída, não interagir com o psicoterapeuta, muitas vezes não cumprimentar e não querer expressar de modo algum suas emoções, como a alegria de chegar ali, ou a insatisfação de ter que se despedir na hora de ir embora, ou conversar espontaneamente contando algum acontecimento daquela semana. Entretanto, assim que adentra a sala de atendimento e fecha a porta, se expressa com muita espontaneidade, conversa ininterruptamente, sorri, grita, corre, brinca e abraça, sem restrições.

#### 4.4 Instrumentos

Os instrumentos, dentro dessa metodologia, são recursos dinâmicos para “conseguir formas personalizadas e complexas de expressão por meio das quais os sujeitos possam aparecer em sua maior riqueza” (González Rey, 2004b, p. 174). Eles são recursos de informação que possibilitam à pessoa pesquisada expressar-se livremente durante a pesquisa, sendo essas informações processualmente construídas e interpretadas pelo pesquisador, orientando a investigação. Nessa perspectiva, os instrumentos não legitimam a cientificidade da pesquisa, mas abrem caminhos para a dialogicidade dela (González Rey, 2013).

Um mesmo instrumento pode ser utilizado novamente em outros momentos da mesma pesquisa, pois, para cada etapa, ele possibilita novos significados, considerando que o indivíduo está constantemente em transformação a partir de suas constantes produções subjetivas.

No presente trabalho, os instrumentos utilizados foram os materiais de artes citados anteriormente, além dos jogos, livros, e diversos brinquedos que favoreceram a livre expressão da criança em psicoterapia. O brincar é uma ação essencial para o desenvolvimento infantil, pois é um processo mais complexo do que simplesmente seguir regras de jogos ou fazer de conta. Como disse Vygotsky (2009, p. 93), “a brincadeira surge de uma forte necessidade e permite, quase sempre, uma descarga rápida e completa dos sentimentos que dominam a criança”, ou seja, uma prática favorecedora de produções subjetivas.

É através da brincadeira que a criança expressa pensamentos, angústias, medos que, muitas vezes, se traduzem em ações nas mais diversas áreas de sua vida. A brincadeira é uma expressão de saúde, pois na sua prática há aprendizado, crescimento e desenvolvimento de relacionamentos grupais, além de ser uma forma de comunicação na psicoterapia, através da qual a criança se comunica consigo mesma e com o outro (Avellar, 2004). Na brincadeira a criança tem liberdade de se expressar livremente e criar, o que implica estar em um espaço de segurança e em uma relação de confiança. De acordo com Avellar (2004, p. 62) “é com base no brincar que se constrói a totalidade da existência humana”.

Um indicador de quando a criança começa a subjetivar o espaço da psicoterapia, por exemplo, é quando ela passa a levar brinquedos de sua casa para mostrar ao psicoterapeuta e, às vezes, brincar junto com ele, unindo algo de sua casa, que lhe é familiar, ao novo espaço que pode estar, também, sendo subjetivado como algo familiar. Segundo Aberastury (1992, p. 99), “as crianças que reagem assim costumam viver em grande desamparo e satisfazem desse modo sua necessidade de transformar o consultório em seu lar”.

Ademais, outro instrumento a ser utilizado ao longo dos atendimentos, tanto com as crianças quanto, principalmente, com seus familiares, e concomitantemente à realização de outras atividades, é a conversação. González Rey e Mitjans Martínez (2017a) destacaram que o instrumento é parte do diálogo, portanto, todo instrumento deve ser acompanhado de uma conversa entre o pesquisador e a pessoa pesquisada para integrá-lo aos outros instrumentos e etapas da pesquisa, possibilitando o desenvolvimento do modelo teórico em construção.

É importante ressaltar que, mesmo havendo prévia organização dos instrumentos a serem utilizados, estes podem ser modificados e substituídos a qualquer momento da psicoterapia, visando alcançar os objetivos específicos de cada caso. A metodologia adotada defende essa flexibilidade e personalização ao longo da pesquisa que se constrói gradativamente e respeita a dialogicidade e singularidade dos processos subjetivos que surgem no curso desses encontros.

#### *4.4.1 Sistemas conversacionais*

Por meio dos sistemas conversacionais, há a emergência dos processos subjetivos que permitem uma dinâmica processual de relação entre o pesquisador e o pesquisado, superando, assim, o modelo instrumental que se baseia na realização de entrevistas (González Rey, 2005a). Esse processo se mantém ao longo de toda a pesquisa, permanentemente, pois a pessoa pesquisada é única e “portadora de um material que só pode aparecer na medida em que nos aprofundamos com relação a ela” (González Rey, 2004b, p. 173).

Os sistemas conversacionais favorecem uma aproximação entre pesquisador e pesquisado, buscando o envolvimento do participante na pesquisa por meio de reflexões e construções articuladas, como um sistema no curso da conversação (Goulart, 2013). Entretanto, essa conversação como fenômeno subjetivo não se limita à comunicação verbal, mas considera diversos outros elementos expressivos, como as manifestações corporais, emoções, reações e até mesmo o silêncio. Como disseram González Rey e Mitjans Martínez (2017a, p. 110):

A linguagem é trabalhada pela sua qualidade, forma de organização do relato, experiências associadas com os que aparecem como protagonistas, cronologia de aparição dos eventos, etc., os quais são atributos que identificam o sujeito ou agente da fala e que estão além da intenção da fala ou da escrita, mas que aparecem na organização não consciente destas na qualidade do processo de construção em que essas expressões faladas, escritas ou simplesmente sentidas se manifestam.

Os sentidos subjetivos não aparecem de modo direto, consciente e proposital por quem se expressa, eles estão além de sua compreensão, sendo necessário, portanto, a construção e a interpretação por parte do pesquisador para compreendê-los.

Ao falar de psicoterapia infantil, esses sistemas conversacionais são ainda mais variados e complexos se considerarmos que, muitas vezes, o atendimento é com uma criança que não sabe, não quer ou apresenta grande dificuldade em falar. Nesses casos, e até mesmo nos quais as crianças já se comunicam verbalmente, a principal forma de comunicação do pesquisador com elas, é através dos jogos, das falas de personagens, das histórias e brincadeiras. Além disso, existem, sim, momentos em que as crianças presam pela comunicação verbal direta, ou seja, gostam de sentar no chão de frente para o pesquisador e conversar, contando suas experiências vividas e fazendo perguntas sobre as vivências do pesquisador.

## 5 Análise e Construção da Informação

A partir da compreensão do método construtivo-interpretativo entendemos que todo o curso da pesquisa faz parte da construção da informação, pois desde o início da pesquisa, processualmente, o pesquisador visa a construir um modelo teórico que ganhará forma e significado com base nas hipóteses que vão sendo desenvolvidas por ele e “vão ganhando força, organizadas pelos indicadores que o pesquisador constrói fundamentado nas expressões dos participantes nos mais diversos momentos e contextos da pesquisa” (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a, p. 109). Nessa perspectiva teórica, as hipóteses levantadas nunca são definidas *a priori*, mas vão sendo construídas no curso de todo o processo investigativo, podendo, inclusive, ser modificadas por outras.

Os indicadores não são dados ou informações explicitamente fornecidas pelos indivíduos pesquisados, eles são construções do pesquisador a partir das inúmeras expressões dos participantes ao longo do processo, assim como a forma que relatam certas experiências vividas, as emoções, os silêncios, o modo como destacam certas informações em detrimento de outras, além das expressões não verbais como olhares, posturas e fisionomias (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a, p. 109). Por meio da diversidade de expressões e até mesmo a aparente indiferença em determinados momentos, o psicoterapeuta inicia sua construção das hipóteses que o levarão processualmente à compreensão dos processos subjetivos que se expressam, de diversas formas, na vida da criança pesquisada.

O indicador nunca é uma expressão isolada, ele surge a partir dos significados dados pelo pesquisador às diversas expressões e experiências vividas pelo indivíduo pesquisado que, no caso deste trabalho, é a criança em psicoterapia. De acordo com González Rey e Mitjans Martínez (2017a, p. 110), “a abertura de um indicador deve remeter a outros indicadores que o pesquisador deve, de forma ativa, procurar, pois é esse o processo em que emerge o modelo teórico”. Desse modo, os indicadores conduzirão à elaboração de hipóteses que se relacionarão mediante um modelo teórico em construção que permitirá gerar inteligibilidade a respeito do problema da pesquisa (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a).

A emergência desse indicador é o primeiro passo para prosseguir com a construção teórica hipotética. Este tipo de pesquisa, orientada pela lógica configuracional, se configura como um jogo ativo e criativo de indicadores, sustentado tão somente pela própria construção teórica do pesquisador, sendo imprescindível seu engajamento durante todo o processo, questionando, perguntando e provocando a pessoa pesquisada, com o intuito de construir suas hipóteses.

A seguir descrevo o estudo de caso com ênfase na constituição das configurações subjetivas dominantes da criança e nas produções subjetivas emergentes ao longo do processo psicoterapêutico que indicaram um favorecimento do desenvolvimento subjetivo em determinada área de sua vida.

### 5.1 Caso Léo

Léo tinha 6 anos no período de realização dos atendimentos, morava com seus pais, Tatiana e Paulo, e seu irmão de 6 meses, Daniel. Toda família veio morar em Brasília há poucos anos e não têm nenhum outro familiar morando na mesma cidade.

Tatiana, a mãe, me procurou para atender seu filho Léo com a queixa de que ele não sabia expressar verbalmente o que sentia, se tornando uma criança muito chorona, como ela mesma disse, em diversas situações.

T: Ele tem chorado demais. Chora todos os dias todos os dias para ir à escola, quando quebra ou sujava alguma coisa em casa, quando outras crianças não querem brincar com ele... tudo ele chora. Chora muito, de verdade, não é manha, é choro de sair lágrima mesmo. O que mais tem me preocupado é o excesso de choro para ir à escola<sup>2</sup>, porque não sei se está acontecendo alguma coisa lá com ele...

P: E você consegue dizer quando esse excesso de choro começou?

T: Ele chorou muito quando era pequenininho para se adaptar à escola. Foram meses. Mas agora começou de novo no início desse ano. Até o ano passado ele ia feliz pra escola.

O início desse ano foi marcado com o nascimento do irmão. E a chegada dele acarretou em grandes mudanças na dinâmica familiar. Daniel nasceu com um quadro de refluxo severo, então não podia ficar deitado em momento algum, ficando somente na posição vertical. Como não podia dormir deitado, tanto de noite quanto de dia, dormia sempre no colo de Tatiana. Ela tinha medo de deixá-lo no bebê conforto ou cadeirinha, mesmo sendo permitido pelo pediatra, e acontecer alguma coisa, como ele vomitar, se engasgar e ela não perceber.

T: Acho que Léo deve ter sentido um pouco, porque eu ficava o tempo todo com ele... Mas agora, à tarde, tenho que ficar no quarto pro Daniel dormir no meu colo, trancada lá. Não posso colocar ele pra dormir e aproveitar para dar atenção pro Léo como deveria... então ele acaba ficando muito sozinho agora. Porque se fico na sala, Daniel não dorme com o barulho do Léo.

P: E como era antes do Daniel nascer?

---

<sup>2</sup> Fazer uma visita à escola, observar a criança com os colegas e conversar com os professores, seria enriquecedor para a construção da informação do caso pesquisado. Entretanto, não me foi possível realizar esse encontro, pois a coordenação estava passando por mudanças e a nova coordenadora disse que precisaria se familiarizar do caso antes de me receber. Em uma segunda tentativa, meses depois, ela não estava disponível. Conversar com a professora só era possível na presença da coordenadora.

T: A gente ficava sempre junto. Eu trabalhava só um período, na hora que ele estava na escola, e o resto do dia ficávamos juntos. Mas, depois que o Daniel nasceu, não posso deixar ele. Mesmo assim Léo ama o irmão. Ama demais. Faz carinho, beija... ele nunca teve ciúmes.

P: E o pai dele?

T: Ele trabalha o dia todo, então também não consegue dar muita atenção pra ele. Mas, quando chega à noite, fica com o Léo para eu poder cuidar do Daniel.

Tatiana disse que seus objetivos ao colocar Léo na psicoterapia eram que ele aprendesse a se expressar melhor, sem precisar chorar sempre, fosse menos sensível, soubesse se defender, se impor e não ter medo de se relacionar.

Segundo o pai de Léo, em uma conversa que tive apenas com ele, Tatiana era sempre exagerada em suas preocupações, por exemplo, quando percebia uma manchinha na pele já pensava ser um câncer de pele e agendava consultas médicas para investigar.

Paulo: Outro exemplo que posso te dar, foi de quando Léo era mais novinho, uns 2 anos, e Tatiana achava que ele interagia pouco com outras pessoas, aí começou a pesquisar sobre esse sintoma e concluiu que nosso filho tinha autismo. Ela procurou profissionais para nos orientar, participamos de grupos de apoio às famílias com crianças autistas durante um tempo, colocou Léo em psicoterapia, mas como não teve confirmação do diagnóstico e não percebia melhora em Léo, ela acabou deixando de participar do grupo e tirou Léo da psicoterapia.

Tatiana parecia tentar controlar todas as coisas de forma que ficassem do jeito que ela considerasse ideal. Sua preocupação sobre Léo não socializar, na verdade, parecia representar sua própria visão de mundo, assim como Daniel ter que ficar 24 horas em seu colo, durante meses, passava, também, pela sua representação de maternidade. Isso nos sugere que ela parecia querer colocar o outro, seus filhos e marido, como foi interpretado após uma conversa com ele, dentro de suas representações.

Essas representações, na verdade, passam por questões da subjetividade social. Aqui no Brasil, por exemplo, ainda há uma representação subjetiva social dominante quanto ao papel da mãe, que deve ser protetora, presente e assumir a maior parte dos cuidados referentes aos filhos.

O trecho abaixo, retirado de uma conversa que tive com Tatiana, aponta, assim como os trechos anteriores, para o indicador de excesso de preocupação e controle que já começa a ser construído:

T: Ele (Léo) também sofre muito com despedidas. Como não temos parentes aqui em Brasília, sempre que vem alguém ficar um tempo na nossa casa e vai embora, ele sofre demais. Minha mãe está lá em casa esse mês e vai embora semana que vem. Já falei pra ela: “mãe, a senhora quando for embora não vai se despedir. Vai embora sem ele perceber!” O que você acha? Assim é pior ou melhor?

P: Ela ir embora já vai fazer ele sofrer, pelo o que você relatou. Mas ela ir embora sem dar tchau, você não acha que pode parecer um abandono, parecer que ela não se

importou, que ela não fez questão de se despedir? Ele sofre porque sabe que passará muito tempo sem reencontrá-la e sentirá saudades. Provavelmente, você também sofre, mas por ser adulta, já tem mais recursos para lidar com essa dor. Ele ainda está aprendendo e cada nova experiência dessa, o ensina mais.

T: Você está certa. É tão ruim vê-lo chorar, mas acho que ele choraria de toda forma quando soubesse que ela se foi...

Nessa conversa, construímos o indicador de sentidos subjetivos relacionados ao controle das situações que expressavam a dificuldade dela em lidar com a fato de estar longe da família. Tatiana parecia querer controlar a forma como o filho vivia suas experiências. A dificuldade em lidar com o sofrimento do filho, expressava a dificuldade dela em lidar com o próprio sofrimento. É compreensível o desejo da mãe de não querer ver seu filho sofrer, porém, algumas dessas experiências apresentam à criança a forma como o mundo se configura e a inserem em vivências que favorecerão a emergência de novos recursos subjetivos, mas isso só é possível quando os pais também fizeram esse caminho, pois, como conduzir o outro por um percurso desconhecido?

Também podemos perceber que Tatiana já subjetivava a figura da psicóloga como um outro significativo, quando perguntava sua opinião e concordava com o que era falado. O processo psicoterapêutico acontece, de fato, quando o psicoterapeuta é significativo para o outro, possibilitando o engajamento ao longo do processo. A forma como o psicoterapeuta é subjetivado importa para a qualidade da relação de confiança que se estabelece no contexto da psicoterapia. Esse processo é essencial para que se desenvolva uma relação dialógica entre o psicoterapeuta e a família da criança, para que todo processo subjetivo mobilizado ao longo desse percurso, mobilize também aqueles que participam da sua dinâmica relacional.

Outro trecho da primeira conversa com Tatiana, descrito acima, que chamou atenção, foi quando ela disse: “não posso deixar ele (Daniel). Mesmo assim, Léo ama o irmão, ama demais, faz carinho, beija... nunca teve ciúmes”. Paulo, o pai, falou a mesma coisa na conversa que tivemos a sós: “O Daniel demanda muito... Léo não tem ciúmes, ele a-do-ra o irmão. Mas ele sente que tem algo diferente, essa questão da atenção, do irmão ter muito mais da nossa atenção do que ele...”

No trecho de Tatiana, ela parecia já querer defender sua ausência na rotina com Léo após a chegada do irmão, pois, ao verbalizar à respeito dessa situação, talvez tenha percebido ainda mais o quanto seu tempo e dedicação ao filho mais velho havia mudado. Então, assim que descreveu os fatos, já justificou que, apesar das mudanças, isso talvez não fosse um problema, já que Léo amava muito o irmão e, na percepção dela, ele não tinha ciúmes.

Entretanto, percebemos que Léo tinha ciúmes de seu irmão e que, na verdade, Tatiana e Paulo verbalizavam seu desejo de que isso não fosse real. Podemos afirmar que esses pais não legitimavam a forma como seu filho sentia suas experiências. Esse é um ponto extremamente importante para refletirmos, pois vemos como os pais podem mobilizar processos subjetivos contraditórios nos seus filhos por não saberem lidar com suas próprias contradições. Tatiana expressava dificuldade em lidar com sentimentos de insegurança, medo, perda e, dessa forma, ela também não conseguia lidar com a realidade de seu filho estar vivendo experiências que mobilizavam sentidos subjetivos que se expressavam com o medo e a insegurança.

A chegada de um irmão sempre muda a dinâmica familiar de alguma maneira e, geralmente, a atenção dos pais passa a ser dividida, porém, essa experiência pode ser mais facilmente vivida dependendo da forma como os pais lidam com os sentidos subjetivos emergentes ao longo desse processo. No caso de Tatiana, ela parecia estar sofrendo com o fato de estar sem familiares por perto, se sentindo sozinha na cidade e não percebia o quanto o seu sofrimento impactava também seu filho.

A atenção e a dedicação exclusivas que Léo tinha da mãe, mudou completamente com a chegada de Daniel, principalmente por este exigir cuidados especiais devido à sua condição de saúde. Nos momentos que estive com Léo, interpretei que havia sentidos subjetivos contraditórios referentes ao irmão e à mãe, uma disputa não consciente pela atenção dela. Ele produzia sentidos subjetivos de ciúmes, mas parecia não se permitir expressá-los por não ter essa “permissão” ou um acolhimento por parte de sua mãe. Como podemos perceber no trecho a seguir, retirado de um diálogo entre mim e Léo na primeira sessão de psicoterapia:

P: Vi que tem um neném lá fora que fica o tempo todo sorrindo para você...

L: Meu irmãozinho.

P: Ah, que legal! Ele parece gostar muito de você... percebi que toda vez que você olhava pra ele, ele sorria para você.

L: É. É Verdade.

P: Ele já consegue brincar com você?

L: Ainda não. Ele é muito pequeno.

P: E vocês dormem juntos no mesmo quarto?

L: Não. Ele dorme com minha mãe, no colo dela. Na poltrona. Ele não pode deitar.

P: Por que?

L: Ele pode engasgar. E morrer. (Fala olhando para o chão).

P: E quem brinca com você na sua casa?

L: Ninguém. Só minha cachorra.

P: E seu pai?

L: Ele trabalha...

P: Você se sente sozinho?

L: Não... minha mãe precisa cuidar dele.

Percebemos que Tatiana não permitia que Léo vivesse o ciúmes em relação ao irmão e, assim, ele ficava inseguro em relação ao que realmente sentia, expressando essas contradições através do choro tão frequente.

A ênfase na possibilidade do irmão morrer, podia até ser por uma percepção quanto à complexidade da situação de saúde do mesmo, porém, é um indicador do medo que ele tinha do próprio desejo que seu irmão não existisse. Temos um relato explícito dele parecer aceitar a ausência da mãe por compreender que ela precisasse cuidar do seu irmão. Porém, a forma como ele subjetivava esse contexto não era permeado por compreensão, mas, por muita contradição, com sentidos subjetivos expressados por meio dos ciúmes, medo, insegurança e abandono.

Após o nascimento do bebê, o pai de Léo, Paulo, passou a assumir a maior parte das responsabilidades em relação ao primogênito, e a partir dos trechos abaixo, percebemos o tamanho da mudança na dinâmica familiar e na relação de Léo com sua mãe:

T: A gente ficava sempre junto. Eu trabalhava só um período, na hora que ele estava na escola, e o resto do dia ficávamos juntos. Mas, depois que o Daniel nasceu, não posso deixar ele.

Paulo: Hoje eu passo bastante tempo com Léo, porque sou eu que levo ele e busco da escola, ensino o dever de casa à noite quando chego em casa, cobro as obrigações de escovar os dentes depois do almoço, antes de dormir, tomar banho e a hora de deitar.

Essas informações nos levam a pensar que essas mudanças na dinâmica familiar, com um certo afastamento da Tatiana na rotina diária de Léo, tenha favorecido a emergência de sentidos subjetivos de insegurança, medo e não pertencimento, expressados por essas reações mais emotivas, como o choro constante. Durante 5 anos Léo tinha toda atenção de sua mãe que, como ela mesma disse no trecho acima, faziam tudo juntos e estavam sempre juntos. Com o nascimento de Daniel, ainda mais na condição especial de depender de mais cuidado, Léo passou a ter que ser mais autônomo em suas atividades e não contar tanto com a ajuda da mãe em muitas tarefas, ou seja, o mundo ao seu redor que até então parecia seguro, passou a ser subjetivado por Léo como inseguro e desconhecido.

Tatiana também contou que sempre que ele quebrava algo ou sujava, já chegava chorando para contar, pedindo desculpas várias vezes: “a gente nem briga, mas ele conta chorando como se estivesse com medo da nossa reação” – vemos aqui, novamente, outro exemplo que reforça o indicador de sentidos subjetivos expressados pelo medo e insegurança frente a essa nova configuração familiar, já que o mundo que ele conhecia, não existia mais. Essa situação nos mostra que a configuração subjetiva da relação com a mãe estava em transformação, a partir dos novos sentidos subjetivos emergentes em relação à ela. A mãe que ele teve durante seus primeiros 5 anos de vida, já não era mais a mesma. Sua insegurança e

medo, expressados através do choro frequente, diziam respeito ao luto que ele estava vivendo diante da perda daquela mãe.

Léo continuava vivendo com sua mãe, mas a configuração subjetiva de sua relação com ela, estava em transformação, ainda em processo de construção, mediante emergência dos novos sentidos subjetivos. Isso gerou muito sofrimento, pois mobilizou uma emocionalidade de mal-estar e insegurança frente ao novo. Antes da chegada de Daniel, Tatiana era simbolicamente configurada como a pessoa que dava a ele segurança, proteção, orientação e companhia em todo o tempo. A nova mãe passava a maior parte do tempo cuidando do bebê e, de um dia para o outro, passou a esperar que Léo realizasse suas tarefas diárias sozinho ou com o pai. Penso que Léo poderia ter dúvidas quanto ao papel de sua mãe, se ela continuaria sendo tudo aquilo que ela era antes para ele. E, provavelmente, diante das indisponibilidades dela, o dia a dia foi mostrando para ele que não. Léo passou a subjetivar um mundo que parecia não ser mais seguro para ele.

Sobre a dificuldade de Léo em lidar com essas experiências de fracasso, quando errava, quebrava ou sujava algo, Léo parecia não ter recursos subjetivos para lidar com a situação, expressando fragilidade frente às adversidades, chorando e se sentindo culpado. Entretanto, ele não era o único responsável pelo seu mal-estar, pois as dificuldades dos pais também eram configuradoras desse processo.

Os adultos têm grande importância no desenvolvimento da criança, pois a relação que desenvolvem é configurada a partir dos sentidos subjetivos emergentes em todos os envolvidos, ou seja, as inseguranças, limitações e dificuldades dos pais, também são configuradoras dos processos subjetivos dos filhos. Tatiana expressava dificuldade em lidar com essas emoções conflitivas, de perda (da família que estava longe), de mudanças (tanto ao morar em uma nova cidade quanto com a chegada do caçula com limitações de saúde), e essa dificuldade não facilitou o caminho para Léo viver essas novas experiências.

Ele expressava não ter uma relação positiva com os erros, pois, ao invés de percebê-los como uma possibilidade de aprendizado e apresentar autonomia para corrigi-los, sofria por ter errado, se desculpava e esperava a ajuda de um adulto para solucionar a questão. Essa reação passava por produções subjetivas historicamente constituídas e associadas às outras experiências vividas no contexto social familiar, talvez de punições, cobranças ou rigor. O trecho a seguir, retirado de uma sessão que fizemos massinha caseira, sustenta a construção dessa hipótese:

P: Agora pode ir mexendo com essa colher. Quando começar a ficar mais dura, você pode misturar com a mão.

Léo me olha com os olhos arregalados.

L: Com a mão?!

P: Isso. Com a mão. Até tudo ficar bem misturado e macio. Você amassa uma parte e eu amasso outra, aí ela fica pronta rapidinho para a gente brincar.

Léo continuou misturando com a colher e quando falei para pegar com as mãos ele só encostou as pontas dos dedos e disse:

L: Gruda, né?

P: É, gruda um pouco, mas é só a gente colocar farinha. Fica igual massinha de verdade. Continuou sem colocar a mão e parecia bem incomodado com as pontas dos dedos sujas.

P: Você não quer colocar as mãos?

L: É, não... não quero.

P: Por que?

L: Ah, sei lá... gruda muito.

P: Você não gosta de massinha que gruda?

L: Eu gosto de massinha, mas não gosto que grude. Por que fica sujo.

P: E por que não pode ficar sujo?

L: É... Ah, porque não é pra ficar sujo.

P: Você não pode se sujar?

L: É, não...

P: Quando você joga futebol você fica sujo, suado?

L: Fico sim.

P: E isso te incomoda?

L: Não.

P: E porque aqui você fica incomodado?

L: Ah, não sei... se eu sujar essa roupa minha mãe vai brigar.

P: Ah, ela briga se sujar a roupa? E a roupa do futebol ela não briga?

L: É, isso.

P: Então vamos fazer assim, você pode brincar de massinha à vontade e quando a gente sair eu falo pra ela que fui eu quem disse para a gente se sujar hoje, aí explico tudo e ela não vai brigar. O que acha?

L: Não, melhor não...

P: Por que?

L: Ela não vai gostar.

Nesse trecho fica clara a preocupação de Léo em não querer desagradar a mãe para evitar que a mesma brigasse com ele. Levando em consideração que a relação entre eles estava fragilizada, já que essa mãe estava sendo subjetivada como estranha ou desconhecida, Léo ficava ainda mais inseguro quando fazia algo que mobilizava nela a emergência de sentidos subjetivos de raiva e decepção.

Na primeira sessão com Léo, ele entrou na sala de atendimento muito quieto, andando de forma rígida, como um robô. Não mexeu em nada, não pegou nenhum brinquedo dos que estavam expostos e espalhados pelo consultório até que eu o autorizasse a pegar. A maioria das crianças dessa idade, ao ver tantos brinquedos por perto, já pega algum para ver, mexer, brincar, mas Léo apenas entrou na sala, sentou no chão, ao me ver sentar primeiro, ficou olhando para todos os brinquedos e não os pegou.

Esse é mais um indicador do controle vivido no contexto familiar, ou seja, seu comportamento expressava a forma como a subjetividade social da família estava organizada. Com esse nível de rigor, torna ainda mais compreensível porquê ele chorava e se desculpava tanto sempre que fazia algo considerado errado.

Em uma conversa sozinha com o pai, ficou ainda mais evidente o excesso de preocupação e controle por parte de Tatiana. Os trechos abaixo nos esclarecem melhor essa situação:

Paulo: Quando era mais novinho (Léo) ele nunca ficava separado de nós, porque estranhava muito as pessoas. Mas, assim, ele só saía de casa até o corredor do prédio e na janela, ou saía mesmo quando ia ao médico. Passear de verdade ele já tinha mais de 6 meses de idade quando foi a primeira vez.

P: Por que ele não passeava antes?

Paulo: A mãe dele (sorrindo). Ela tinha medo de tudo. “Ah, vai pegar doença. Vai isso, vai aquilo...” Diferente do que é hoje com Daniel. A gente já até viajou com ele! Mas, com Léo, ela ficava com ele o tempo inteiro. Quando chegava visita em casa, ninguém podia pegar ele. Ela tinha ciúmes dele até comigo! Eu pegava ele no colo e quando ficava cheirando no cangote dele, ela já dizia: “não pode, não pode, vai dar alergia...” e pegava ele de mim. Mas cinco minutos depois, ela fazia a mesma coisa com ele.

P: E você falava isso pra ela?

Paulo: Eu falava. Só que ela tomava como se eu tivesse dando uma bronca... e não levava muito em consideração. Para evitar as brigas, eu deixava pra lá. Hoje eu acho que tem um pouco a ver com isso, porque querendo ou não, ela super protegeu ele. Ela não reconhece que exagera. Às vezes ela não confia nem em mim para tomar conta! Eu só saía sozinho com o Léo pequenininho se fosse para levar à escola. Mas para passear, só nós dois, não! Ela não deixava porque achava que era perigoso. A gente faz isso só agora, depois que o Daniel nasceu, e ele (Léo) já tem seis anos.

Nesse trecho percebemos uma mãe que controlava as decisões familiares, um pai que se subordinava a essas decisões para evitar conflitos e uma criança que não tinha espaço para se desenvolver subjetivamente e construir seus próprios critérios a partir da vivência de novas experiências, já que “o novo” era subjetivado como “arriscado” ou “perigoso” por essa mãe.

Tatiana também relatou que Léo não sabia se defender:

T: Léo não sabe se defender... um dia eu dei carona para um coleguinha dele junto com a mãe. Estávamos no parquinho e fui deixá-los em casa. No caminho eu ouvi um barulho, mas como estava dirigindo não entendi o que tinha acontecido. Só ouvi a mãe do menino falando: “Pára filho... não faz isso”. Olhei pra trás e vi que Léo estava encolhidinho, mas não falou nada. Depois que eles saíram do carro, perguntei o que tinha acontecido e Léo me falou que o menino tinha dado um tapa no rosto dele, estava até vermelho! Fiquei tão chateada! E falei: Filho! Isso não pode acontecer, você tem que falar para ele não te bater, que isso é errado! Não pode ficar calado! Cheguei em casa liguei para a mãe do menino e falei que tinha ficado muito triste por ela não ter feito nada naquela situação. Acho o Léo tranquilo demais, até bobo às vezes...

P: E como ele ficou depois do ocorrido?

T: Ele ficou o resto do dia tristonho, mais calado, quieto. Eu vi que ele estava triste... eu também estava.

A não-reação de Léo nesse episódio, é um indicador que sustenta a hipótese à respeito de sua insegurança e medo de perder ainda mais a mãe, afastá-la ou chateá-la por meio de seus maus comportamentos, além do medo de ser responsável pela morte do irmão, pois, se reivindicasse a presença e atenção da mãe, Daniel podia, em algum momento, passar mal sozinho e morrer.

O próximo trecho, retirado ainda do primeiro encontro entre mim e Léo, mostra sua falta de recursos subjetivos para definir suas próprias preferências, gostos, vontades e limites, sustentando a hipótese de que sua dificuldade de se posicionar estava relacionada à forma como sua família se organizava, com a mãe sendo o centro das decisões, detentora de todo controle.

P: E seus amigos? Você tem muitos?

L: Sim.

P: Quais os nomes deles?

(Léo citou alguns nomes).

P: Quais você gosta mais?

L: Todos.

P: Não tem nenhum desses que não seja legal?

L: Só o Thiago, porque ele faz bumbunzinho...

P: Como é bumbunzinho?

(Léo levanta e faz rapidamente: balança o bumbum como se fosse encostar em alguém).

P: Você não gosta?

L: Não.

P: E você fala para ele parar?

L: Não...

P: Por quê?

L: Porque eu não sou adulto para mandar...

P: Mas isso não é mandar... É você dizer que não gosta, para ele saber que isso te incomoda. Se você não falar, ele não vai saber e não vai parar. Ele pode até achar que você gosta... Você pode dizer: Thiago, não gosto dessa brincadeira... vamos brincar de outra coisa?

Esse é, também, um ponto interessante para pensarmos a atuação do psicoterapeuta que, muitas vezes, tem um papel orientador, seja com adultos ou com crianças. Dessa forma, ele vai mobilizar produções subjetivas, pois ele é alguém que educa, no sentido de gerar possibilidades – isso não é o mesmo que falar o que é certo ou errado. O psicoterapeuta também tem esse papel de esclarecimento.

Percebemos a congruência de diversas informações que corroboram com os indicadores construídos acerca dos processos subjetivos de Léo: ele chorava muito; sempre se desculpava; o adulto era quem dizia o que fazer; se ele fazia alguma coisa que não estava autorizada ou não

estava coordenada por um adulto, ele se sentia incapaz, incompetente e errado. Esses indicadores sustentam a hipótese acima mencionada, sobre o excesso de controle, por parte da mãe, ser configuradora da subjetividade social da família, não favorecendo que os demais membros familiares se colocassem como sujeito em suas próprias vivências, pois estavam sempre dependendo da orientação ou autorização dessa mãe para que suas ações fossem legitimadas.

O trecho a seguir, mais uma vez expressa a dificuldade de Léo em lidar com a possibilidade de falhar. Em uma sessão, mostrei todos os brinquedos, jogos e perguntei qual ele queria:

L: Qualquer um.

P: Mas qual você prefere brincar primeiro?

L: Pode escolher.

P: Pode escolher você primeiro.

L: Eu não sei.

P: Eu gosto de todos. Então o que você escolher eu vou gostar.

Falei isso propositalmente para ver se, sem o risco de me desagradar, ele exporia a sua vontade. E foi o que aconteceu.

L: Então pode ser a massinha.

Nesse trecho vemos, novamente, a falta de autonomia de Léo e como agia de acordo com os critérios de um adulto. Ele não conseguia reconhecer o seu próprio desejo. Da mesma forma, sempre que ele queria mudar a brincadeira, ficava mais agitado, olhando para os brinquedos ao redor, mas não tomava a iniciativa de falar o que queria. Somente quando eu perguntava se ele queria brincar de outra coisa ou o autorizasse a falar, como: “você pode falar o que você quiser, está bem?”, ele falava o que queria fazer.

Essa mesma rigidez se expressou na sua falta de imaginação durante as brincadeiras. Léo se mantinha sempre no concreto, no objetivo e no real. No trecho abaixo, assim como em outros momentos, percebemos sua dificuldade de adentrar o mundo da imaginação:

Brincamos um bom tempo de massinha, fazendo comidinhas, enquanto conversávamos:

P: Hummm... O que é isso que você está fazendo? Parece gostoso...

L: Um bolo.

P: Que delícia! Posso provar?

L: Isso não é bolo de verdade, é só massinha.

P: Mas a gente pode fingir que é de verdade... Será que esse bolo é gostoso?

Léo ficou calado.

P: Eu estou fazendo rosquinha. Você gosta?

L: Gosto.

P: Quer provar?

L: Não... não pode comer massinha.

P: Mas não é pra provar de verdade, é só fazer de conta. Quer?

L: Não, obrigado.

A imaginação é uma expressão clara de liberdade e segurança (Muniz, 2019), pois permite novas construções que transpõem a realidade e se expressa na criatividade que é, também, favorecedora da emergência do indivíduo como sujeito em suas vivências. A fantasia aparece como um momento de liberdade, para sentirmos o mundo de outra forma e podermos criar. Mas quando precisamos controlar tudo o que sentimos e fazemos, a imaginação também fica embotada.

Nesse ponto, podemos reconhecer a construção de um modelo teórico, o qual nos dá maior inteligibilidade acerca da subjetividade social familiar e seus desdobramentos nos processos subjetivos da criança. No caso de Léo, a forma como a subjetividade social de sua família era configurada, ao redor do poder controlador dessa mãe sobre todos os membros familiares, não favoreceu a emergência dele enquanto sujeito em suas vivências, o qual se tornou inseguro e com muito medo ao perder a relação próxima e quase exclusiva que tinha com a mãe antes da chegada do irmão.

Diante de todas essas informações, podemos perceber que esse contexto familiar, era configurado subjetivamente por Léo e este o sentia como um lugar inseguro, onde ele não reconhecia mais o seu espaço e o seu papel. Léo tinha 6 anos quando nasceu seu irmão e, com essa mesma idade, a mãe se torna mais ausente e mobilizava emoções relacionadas à perda do seu lugar na vida dela. Nessa faixa etária as crianças costumam ficar ainda muito desorientadas e confusas diante de perdas e morte, procurando aquela pessoa que agora falta. Geralmente, ainda não compreendem com clareza o que aconteceu, por falta de recursos subjetivos para lidar com a ausência e as emoções atreladas a ela.

A partir das hipóteses construídas, orientei minhas sessões a mobilizar Léo em produções subjetivas à respeito de si mesmo, seu papel no seio familiar, seu espaço, preferências, escolhas, limites e vontades. Em uma dessas sessões, utilizei o quadro com tinta guache como instrumento para que Léo se expressasse espontaneamente. Com base nas rejeições de Léo às brincadeiras que poderiam sujar as mãos ou as roupas, como observado em atendimentos anteriores, nos quais propus fazer massinha caseira ou brincar de *slime*, eu sabia que a utilização de tinta poderia ser mobilizadora de sentidos subjetivos de desconforto quanto à se sujar ou sujar o consultório, mas, mesmo assim, dei a ele novamente essa oportunidade de vivenciar algo novo. Essa foi uma experiência de profundas mobilizações subjetivas, como podemos perceber no trecho abaixo:

P: Vai querer brincar de que hoje?

Léo não falou nada, mas pegou a tela que estava no chão perto dele e olhou para mim.

P: Pintura? Legal! Você gosta de pintar?

L: Sim. Mas nunca pinto. Só na escola, às vezes.

Fui ajudando a abrir as tintas, enquanto ele preparava a tela encostando-a na parede.

Pegou as tintas e começou a pintar uma pessoa.

P: Quem é essa pessoa?

L: Um menino de retrato.

P: Você o conhece?

L: Não. É só um menino de retrato.

O menino começou a ficar muito parecido com ele: cabelo preto de lado e olhos bem grandes. O contorno do rosto era quadrado. Boca reta, sem expressão de sorriso.

L: Esse menino é quadrado.

P: Então ele é diferente dos outros meninos?

L: Sim, é diferente.

P: E o que ele gosta de fazer?

L: Ele não faz nada, é só um menino de retrato. Não gosta de nada...

P: Mas ele é feliz sendo um menino de retrato?

Ficou calado por um tempo.

L: Não sei... acho que não.

P: Bom, todas as pessoas são diferentes umas das outras. Ninguém é igual. E eu acho isso muito bom! Adoro ser diferente. Todos são especiais da forma que são. Não vejo nenhum problema desse menino ser quadrado.

Ele ouviu em silêncio enquanto continuava a pintar e depois disse:

L: É, não tem problema ser diferente. Acho que esse menino é eu...

P: Ele é muito bonito. Sua pintura está linda. Você é um artista?

L: É, sou artista. Eu pinto bem, não é?

P: Sim, você pinta muito bem.

Ele parou de pintar por um tempo e ficou admirando o desenho em silêncio. Depois, pegou a tinta preta e começou a cobrir o desenho todo, virando tudo uma mancha preta.

L: Não, esse menino não é mais eu. Esse é só um menino de retrato.

P: Tudo bem. E você, como é?

L: Já terminei... Posso lavar minha mão?

A pintura de Léo expressava subjetivamente a forma como ele se percebia: um menino “quadrado”, apático e diferente dos outros garotos. Ao dizer que aquele menino era ele, estava revelando a forma como se via. Interpretei, a partir dessa e outras conversas que tivemos, que ele não gostava de ser diferente, ficando desconfortável consigo mesmo muitas vezes. Porém, à medida que novos sentidos subjetivos emergiam, tanto dentro do espaço psicoterapêutico, quanto em outros contextos sociais, novas configurações subjetivas à respeito de si foram formadas e, ao reconhecer que ser diferente é bom, ao invés de um problema, Léo apagava com tinta preta aquele menino apático, desenhado de forma quadrada, como se estivesse, também, apagando aquela interpretação de si e possibilitando a emergência de novos sentidos subjetivos sobre quem ele era.

Outras expressões de Léo, destacadas mais adiante, corroboraram com a interpretação de um possível desenvolvimento subjetivo a partir da mobilização e constituição de novas

configurações subjetivas. No espaço psicoterapêutico, por exemplo, com o passar das sessões, Léo já entrava na sala de atendimento dizendo exatamente com o que ele gostaria de brincar, como detalhado no trecho abaixo:

L: A gente vai brincar hoje, né?

P: Você quer brincar?

L: Quero, claro!

P: Então de quê?

L: De slime!

Esse trecho me chamou atenção por dois aspectos: o primeiro foi o fato de Léo falar confiante que queria brincar e escolher a brincadeira com tanta rapidez. O segundo, foi ele escolher o *slime*, pois, em várias sessões anteriores, ele abria o pote, encostava o dedo e fechava. Algumas vezes tentava pegar, mas quando percebia que grudava, ou quando caía perto de sua roupa, se assustava, pulava para trás e pedia ajuda para tirar de sua mão. Expressava medo em sujar: “Nossa, quase grudou na minha roupa... se grudar vai manchar e não sai nunca mais!”.

Porém, esse encontro no qual optou por essa brincadeira, ele não só quis brincar com toda a *slime* em suas mãos, como também propôs uma guerra de *slime*. Ele pegou um pedaço e jogou em mim, então fiz o mesmo e começamos uma guerra. Jogamos *slime* nas roupas e nos cabelos durante toda sessão, mas ele sempre tirava rapidamente para evitar que grudasse. Estava muito animado, rindo alto, gritando sem parar. Parecia estar vivenciando um momento de muita liberdade e prazer por subverter as regras que, até então, o aprisionavam. Durante a brincadeira ele disse: “tá, isso está muito divertido, não é?”, essas verbalizações de suas emoções eram sempre uma novidade e iam, processualmente, revelando um processo de desenvolvimento subjetivo que se configurava a partir da emergência dos novos sentidos subjetivos de segurança, coragem e criatividade expressados na nova forma como Léo se relacionava dentro e fora de casa, como veremos a seguir.

Algumas outras mudanças foram se tornando frequentes e aparentes nas ações e expressões de Léo, como, por exemplo, quando passou a assumir o controle durante os jogos e as brincadeiras nos atendimentos, quando começou a levar brinquedos da sua casa para brincar no consultório, quando se elogiava (dizia ser um bom amigo, um bom jogador, esperto, rápido, artista, bom pintor) e elogiava suas obras artísticas e, principalmente, quando começou a expressar mudanças na sua relação com os pais.

Na última conversa realizada com os pais de Léo juntos, foi possível sustentar a hipótese de que Léo estava passando por um processo de desenvolvimento subjetivo que se expressava em mudanças no campo vivido e passavam a configurar seu modo de ser:

T: Percebo que ele está muito mais sociável. A gente chega em um restaurante, quando tem parquinho, ele vai brincar. Se tem alguma criança monopolizando o brinquedo ele vai lá sozinho e fala com o pai da criança, explica que ela está brincando há muito tempo e que agora deve ser a vez dele, como ele fez quando fomos ao Mc Donald's. Achei isso muito bom. Ele jamais faria isso uns meses atrás. E eu só fico de longe olhando, supervisionando, mas não interfiro mais. Deixei ele ir sozinho e resolver. (...) Léo está mais seguro e confiante.

Quando está tomando banho ele não quer mais ajuda, já fala que quer tomar banho sozinho.

Ele quer pedir o lanche sozinho agora na lanchonete. Me pediu uma carteira também. Comprei a carteira pra ele e, de vez em quando, coloco um dinheiro lá dentro, aí ele compra umas besteiras lá na lanchonete da escola.

O relato de Tatiana nos revela muitas mudanças nas ações e relações de Léo nos mais variados contextos sociais, como escola, restaurante, parquinho e sua própria casa. Isso nos leva a pensar que não eram pontuais ou momentâneas, mas características de novas configurações subjetivas de desenvolvimento que se definem como “mudanças subjetivas que ganham certa estabilidade, originando outras mudanças, gerando novos níveis qualitativos de organização subjetiva” (Rossato, 2009, p. 182, 183).

É importante destacar, também, as mudanças nas ações de Tatiana quanto a dar mais espaço para Léo se desenvolver. Quando ela diz já não interferir em alguns momentos, por perceber que Léo conseguia sozinho se defender, se expressar e resolver suas dificuldades, nos revela uma nova configuração subjetiva de sua maternidade. Essa construção ratifica o nosso modelo teórico quanto à subjetividade social da família ter desdobramentos nos processos subjetivos da criança.

Outra mudança percebida na organização familiar, foi o fato de Léo ter ido às sessões de psicoterapia sem a família, acompanhado apenas da ajudante de sua casa. Ao longo de vários meses, toda a família, pai, mãe e irmão, acompanhavam Léo e o aguardavam até o fim dos nossos encontros. O pai saía um pouco mais cedo do trabalho para poder comparecer; Tatiana levava Daniel, que quase sempre chegava dormindo; ela chegava cansada, com roupa de trabalho e sempre apressada para manter a pontualidade. Porém, nas últimas três sessões que tivemos, Léo foi de transporte coletivo com sua ajudante. Na primeira vez, Tatiana tinha acabado de chegar do trabalho e estava cansada; no outro dia, ela estava cuidando de Daniel que não passava bem e, na terceira vez, não tinha chegado do trabalho a tempo. Esse foi um claro indicador de sua mudança em controlar menos as coisas e as pessoas, dando mais espaço para Léo viver novas experiências sem sua supervisão.

Tatiana contou sobre um episódio com Léo em casa e que a fez percebê-lo de uma forma diferente, ou seja, emergiram novos sentidos subjetivos à respeito de sua maternidade:

T: Ah, uma coisa que percebi também, é que eu subestimava demais a capacidade do Léo. Reconheço mesmo isso. Nas atividades da escola eu sempre lia pra ele e explicava tudo. Um dia falei pra ele esperar enquanto eu fazia uma coisa na cozinha e, quando eu voltei, ele já tinha lido, entendido e feito toda a questão! Levei um susto! Nunca imaginei que ele já entenderia sozinho e ainda criaria a frase.

Isso me fez acordar e ver que tenho que dar mais espaço para ele. Preciso deixar ele se desenvolver mais.

Eu o enxergava pequeno, indefeso... e talvez não seja essa a realidade.

P: Talvez essa sua percepção dele indefeso, pequeno... se expressasse em outros contextos também, como na via social, e não apenas em relação à aprendizagem.

T: Ah, sim, isso é verdade. Ele só vai aprender se eu der mais espaço. Preciso expandir essa percepção para outras áreas da vida dele.

Interpretamos a partir desse e outros relatos, que Tatiana estava sendo mobilizada em suas produções subjetivas ao longo do processo psicoterapêutico de seu filho, nos mostrando que a relação dialógica estabelecida pela família com a psicoterapia, possibilita a emergência de configurações subjetivas de desenvolvimento a todos os envolvidos. O espaço psicoterapêutico é promotor de tensionamentos que levam ao desenvolvimento subjetivo do sujeitos. Segundos Rossato e Assunção (2019, p. 59):

“Os tensionamentos são o que possibilitam os novos caminhos que podem se abrir a partir do mesmo. O tensionamento é um convite a refletir e desafiar o que está posto, não para romper indiscriminadamente, mas para produzir compreensão dos processos...”.

Compreender as configurações subjetivas do indivíduo, torna-se essencial para gerar inteligibilidade acerca de seus processos subjetivos e favorecer um espaço dialógico que possibilite a emergência de novas produções subjetivas que o levem a alcançar um desenvolvimento subjetivo em determinada área de sua vida. Todo espaço relacional pode ser mobilizador de transformações, pois as pessoas ali engajadas estão presentes com suas histórias, trajetórias e experiências ricas de símbolos e emoções, implicando em novas vivências de “continuidade e descontinuidade, estabilidade e instabilidade que podem resultar em uma re(construção) ao longo de sua vida” (Rossato e Assunção, 2019, p. 53).

O trecho a seguir convergiu com nossa hipótese a respeito do desenvolvido subjetivo de Léo:

T: Percebi também que, nesses últimos meses, Léo tem ficado um pouco mais desafiador. Não que ele chegue a me desrespeitar, mas tem questionado mais, me enfrentado mais com as opiniões dele, quando concorda ou não concorda.

Os pais de Léo estavam acostumados com uma criança calada, insegura, que acatava todas as ideias e direções apontadas por eles. Agora, Léo se tornava sujeito em sua própria história, expressando suas vontades, desejos, desgostos, opiniões e preferências. Quando a

mãe disse que Léo estava ficando desafiador, ela estava começando a conhecer o Léo sujeito, ativo e protagonista de sua história. Como escreveram Muniz e Mitjás Martínez (2019, p. 34), “a categoria sujeito aponta para a possibilidade do indivíduo delimitar um espaço próprio de subjetivação perante as atividades e exigências do espaço social em que se desenvolve, tencionando de alguma forma o estabelecido”. Constituir-se sujeito requer um processo de desenvolvimento subjetivo que direcione o indivíduo a novos caminhos que, muitas vezes, confrontam a subjetividade social imposta.

O processo psicoterapêutico de Léo foi interrompido no período das férias, quando Tatiana ligou avisando que havia conseguido um novo emprego e não teria mais como levar Léo às sessões. Conversando com ela e explicando sobre a importância de não encerrarmos de forma brusca, sem um fechamento ou despedida, combinamos uma última sessão para que eu e Léo pudéssemos nos despedir. Ao final da sessão, Léo falou: “Mas eu ainda vou voltar. Depois eu vou voltar”.

Cerca de 6 meses depois, Tatiana voltou a entrar em contato, dizendo precisar conversar. Porém, o consultório estava fechado devido à situação de pandemia que acometia o país e, no modo online, ela não demonstrou interesse. Depois de mais quatro meses, entrou em contato novamente querendo retomar os atendimentos com Léo, mas ainda não demos início.

## 6 Considerações Finais

Compreender os processos subjetivos envolvidos no espaço psicoterapêutico, favorecedores de desenvolvimento subjetivo na criança, exigiu esforço e muita criatividade para dar visibilidade a esses processos que são complexos, dinâmicos, processuais e singulares.

Assim, traçamos o caminho de inicialmente compreender a categoria do desenvolvimento subjetivo, criado por González Rey, diferenciando-a do conceito de desenvolvimento psíquico. Em seguida, construímos informações acerca das configurações subjetivas da criança em psicoterapia, gerando inteligibilidade à respeito de suas mudanças e novas produções subjetivas ao longo desse processo. Então, evidenciamos o valor da psicoterapia dialógica para a abertura desses novos caminhos de subjetivação que possibilitaram a criança emergir como sujeito em suas vivências, além de favorecerem desenvolvimento subjetivo.

Nessa perspectiva o pesquisador assume a responsabilidade pelos direcionamentos que conduzirão o processo investigativo, por meio de toda construção da informação elaborada por ele ao longo do caminho percorrido pela pesquisa. Para realização do estudo de caso, o pesquisador constrói formas de diálogo que mobilizam o participante a se expressar de modo autêntico, entretanto, quando se refere à psicoterapia infantil, essa mobilização diz respeito tanto à criança em psicoterapia quanto à sua família.

As pesquisas no campo da psicoterapia são essenciais para elaboração de modelos teóricos que levem à compreensão dos diversos e imprevisíveis fenômenos subjetivos, organizados em configurações subjetivas, que articulam a subjetividade social e a individual. Ao fazer pesquisa em psicoterapia, pode-se evidenciar o valor da teoria como uma ferramenta que norteia a compreensão dos fenômenos humanos e possibilita novas representações sobre os mesmos, pois é nesse contexto que as teorias avançam.

A presente pesquisa nos trouxe contribuições e maior clareza para compreender os processos subjetivos infantis que são perpassados pela subjetividade social da família na qual essas crianças estão inseridas. Além disso, ficou evidenciada a importância do engajamento familiar no processo psicoterapêutico infantil, ou seja, os pais estarem abertos às possíveis mobilizações subjetivas desse processo, pois, quando não se permitem vivenciar essa experiência, muitas vezes não autorizam a criança viver, de forma mais livre, esse caminho, o que implica maior dificuldade da criança se engajar e subjetivar a psicoterapia.

A partir do modelo teórico construído, entendemos que a subjetividade social familiar tem seus desdobramentos nos processos subjetivos da criança e, pela forma como está

configurada, pode favorecer ou não a emergência dessa criança como sujeito em suas vivências e alcançar momentos de desenvolvimento subjetivo.

A partir da abordagem teórica da subjetividade, foi possível compreender os processos subjetivamente configurados da psicoterapia infantil e destacar a singularidade do processo de desenvolvimento, fugindo da dicotomização entre o normal e o patológico. Dessa forma, o desenvolvimento subjetivo como processo singular e subjetivamente configurado, não tem seus desdobramentos como resultados de algo específico, externo ou antecedente. Entender o desenvolvimento subjetivo como configuração subjetiva complexa, que une o individual e o social, nos permite compreender esse processo humano em sua multiplicidade, sabendo que integra sentidos subjetivos de diversas áreas da vida da pessoa.

A subjetividade social dominante de diagnosticar e rotular cada vez mais as crianças, nos leva a perceber que o modelo científico tradicional ainda norteia a maioria das pesquisas sobre o desenvolvimento infantil, as quais buscam padrões e categorias universais para definirem o “normal”, típico, comum, e excluam o singular. Como escreveu Winnicott (1982, p. 120), “de algum modo os manuais parecem gostar de crianças boas, obedientes e limpas... Atualmente, fala-se muito da criança desajustada, mas a criança desajustada é aquela para quem o mundo não logrou ajustar-se apropriadamente...”.

O modelo teórico resultante dessa pesquisa, foi construído com o intuito de apoiar práticas profissionais de psicoterapia voltadas ao desenvolvimento subjetivo infantil, podendo, inclusive, servir de fonte para gerar inteligibilidades a outros espaços e serviços sociais voltados à infância, a partir de suas reflexões.

Tornam-se, portanto, imprescindíveis outros estudos sobre esse tema, fundamentados na base epistemológica qualitativa, por meio da qual emergirão novas inteligibilidades sobre os processos diferenciados do desenvolvimento subjetivo infantil, valorizando-se as contribuições da singularidade e a forma criativa de produção intelectual subjetivamente configurada pelo pesquisador.

A psicoterapia infantil é um espaço de constantes produções subjetivas que se expressam em rupturas, desconstruções, reconstruções, inovações e mudanças das mais diversas, em um movimento contínuo de sentidos subjetivos que emergem na própria experiência vivida nesse espaço dialógico, gerando vivências inéditas que enriquecem a criança e seus familiares envolvidos, com novos recursos subjetivos, por meio de novos alicerces simbólico-emocionais, possibilitando, assim, outros momentos de desenvolvimento subjetivo.

## Referências Bibliográficas

- Aberastury, A. (1992). *Psicanálise da Criança – Teoria e técnica*. 8ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Avellar, L. Z. (2004). *Jogando na análise de crianças: intervir-interpretar na abordagem Winnicottiana*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Becker, H. (2016). *Segredos e truques da pesquisa*. Editora Zahar.
- González Rey, F. L. (2003). *Sujeito e subjetividade: Um enfoque histórico-cultural*. São Paulo: Thomson.
- González Rey, F. L. (2004a). O sujeito, a subjetividade e o outro na dialética complexa do desenvolvimento humano. Em Mitjáns Martínez, A., Simão, L. M., (et al). *O outro no desenvolvimento humano: diálogos para a pesquisa e a prática profissional em Psicologia*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- González Rey, F. L. (2004b). *O social na psicologia e a psicologia social: a emergência do sujeito*. São Paulo: Vozes.
- González Rey, F. L. (2005a). *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. 2. ed. Tradução de M. A. Ferrada Silva. São Paulo: Cengage Learning.
- González Rey, F. L. (2005b). O valor heurístico da subjetividade na investigação psicológica. In: González Rey, F. L. (org.). *Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- González Rey, F. L. (2007). *Psicoterapia, Subjetividade e Pós-Modernidade: uma aproximação histórico-cultural*. Thomson Learning.
- González Rey, F. L. (2009). La significación de Vygotsky para la consideración de lo afectivo en la educación: las bases para la cuestión de la subjetividad. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, Costa Rica*, v. 9, n. especial, p. 1-24. Disponível em: <<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9519>>. Acesso em: 7 de julho de 2019.
- González Rey, F. L. (2013). *O que oculta o silêncio epistemológico da Psicologia?* São João Del Rei.
- González Rey, F. L. (2014). Ideias e modelos teóricos na pesquisa construtivo-interpretativa. In: Mitjáns Martínez, A., Neubern, M., Mori, V. D. (Orgs). *Subjetividade contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas*. Campinas, SP: Alínea.
- González Rey, F. L. (2015). *Saúde, cultura e subjetividade: uma referência interdisciplinar*. Brasília: UniCEUB.
- González Rey, F. L., Goulart, D. M. & Bezerra, M. S. (2016). Ação profissional e subjetividade: para além do conceito de intervenção profissional na Psicologia. *Porto Alegre*, v. 39, n. esp. (supl.), s54-s65.

- González Rey, F. L. & Mitjans Martínez, A. (2016). Una epistemología para el estudio de la subjetividad: Sus implicaciones metodológicas. Universidade de Brasília, Brasil. Disponível em: <[https://www.fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/producao\\_biblio/fernando/artigos/epistemologia\\_qualitativa/Texto\\_Psicoperspectivas.pdf](https://www.fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/producao_biblio/fernando/artigos/epistemologia_qualitativa/Texto_Psicoperspectivas.pdf)>. Acesso em: 1º de maio de 2019.
- González Rey, F. L. & Mitjans Martínez, A. (2017a). Subjetividade: teoria, epistemologia e método. Campinas: Alínea.
- González Rey, F. L. & Mitjans Martínez, A. (2017b). El desarrollo de la subjetividad: una alternativa frente a las teorías del desarrollo psíquico. Departament de Psicologia, Universitat de Girona. Disponível em: <<http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/Presentacion.asp>>. Acessado em: 3 de junho 2019.
- Goulart, D. (2013). Institucionalização, subjetividade e desenvolvimento humano: abrindo caminho entre educação e saúde mental. Brasília. Dissertação de Mestrado.
- Madeira-Coelho, C. M. (2020). Infância e subjetividade na complexidade de processos de desenvolvimento. In: Mítjans Martínez, A., Tacca, M. C. V. R & Puentes, R. V. Teoria da Subjetividade: discussões teóricas, metodológicas na prática profissional. Campinas, SP: Alínea
- Mitjans Martínez, A. & Simão, L. M. (2004). O outro no desenvolvimento humano: diálogos para a pesquisa e a prática profissional em Psicologia. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Mitjans Martínez, A. & González Rey, F. (2017). Psicologia, educação e aprendizagem escolar: avançando na leitura cultural-histórica. São Paulo: Cortez.
- Mitjans Martínez, A. (2020). Subjetividade social – desafios de um conceito. In: Mítjans Martínez, A., Tacca, M. C. V. R & Puentes, R. V. Teoria da Subjetividade: discussões teóricas, metodológicas na prática profissional. Campinas, SP: Alínea.
- Mori, V. D. (2019) A Psicoterapia na perspectiva da Teoria da Subjetividade: a prática e a pesquisa como processos que se constituem mutuamente. Brasília.
- Mori, V. D. & Goulart, D. M. (2019). Subject and subjectivity within psychotherapy: a case study. In: González Rey, F., Mitjans Martínez, A. & Goulart, D. M. (Eds.). Subjectivity within cultural-historical approach: theory, methodology and research. Singapore: Springer.
- Mori, V. D. (2020). A prática e a pesquisa com base na Teoria da Subjetividade: a psicoterapia como cenário. In: Mítjans Martínez, A., Tacca, M. C. V. R & Puentes, R. V. Teoria da Subjetividade: discussões teóricas, metodológicas na prática profissional. Campinas, SP: Alínea.
- Muniz, L. S. & Mítjans Martínez, A. (2019). Aprendizagem criativa da leitura e da escrita e desenvolvimento. Curitiba: Appris.

- Neubern, M. S. (2012). Ensaio sobre a cegueira de Édipo: sobre psicoterapia, política e conhecimento. In Holanda, A. F. et al. O campo das psicoterapias: reflexões atuais (pp.13-45). Curitiba: Juruá.
- Oliveira, A. M. C. (2017). Desenvolvimento Subjetivo e Educação: avançando na compreensão da criança que se desenvolve em sala de aula. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília (UnB).
- Rossato, M. (2009). O movimento da subjetividade no processo de superação das dificuldades de aprendizagem escolar. Tese de doutorado. Universidade de Brasília (UnB).
- Rossato, M. & Assunção, R. (2019). O desenvolvimento subjetivo no processo da formação docente. In. Mitjáns Martínez, A., Anache, A. A., Lustosa, A. V. M. F., Fuchijima, B. D., Coelho, C. M. M... Cordeiro, V. O. M. (2019). Formação de educadores e psicólogos – contribuições e desafios da subjetividade na perspectiva cultural-histórica. Curitiba: Appris.
- Schneider, C. (2017). Reflexões acerca da posição do psicanalista na clínica infantil frente à “querela” dos diagnósticos. Tese de doutorado. Universidade de Brasília (UnB).
- Vygotsky, L. S. (2009). Imaginação e criação na infância. São Paulo: Ática.
- Winnicott, D. W. (1975). O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago.
- Winnicott, D. W. (1982). A criança e o seu mundo. 6ª ed. Rio de Janeiro: LTC.