

**Função materna e tendência antissocial:
uma análise do filme *O contador de histórias*¹
Maternal function and antisocial tendency:
an analysis of the film *O contador de histórias***

Ivi Cristina Pasqualotto

Psicoterapeuta de orientação analítica, pós-graduada na Fundação Universitária Mário Martins e psicóloga do corpo clínico da mesma instituição

E-mail: ivi.pasqualotto@gmail.com

Resumo: Este trabalho propõe uma análise do filme *O contador de histórias*, partindo da teoria do desenvolvimento emocional primitivo de D. W. Winnicott. O filme traz a história de um menino que fora afastado do contato com sua família e desenvolveu a tendência antissocial. Utilizando o método da análise de conteúdo, são selecionados oito trechos da película e definidas seis categorias de análise: função materna, criatividade, espaço potencial, privação, tendência antissocial e ambivalência. Compreende-se que a relação estabelecida entre o menino e uma pedagoga que surge na trama possibilitou o resgate do processo de amadurecimento do personagem.

Palavras-chave: função materna; tendência antissocial; psicanálise; análise de conteúdo.

Abstract: This paper proposes an analysis of the film *O contador de histórias*, based on the theory of primitive emotional development of D. W. Winnicott. The film tells the story of a boy who had been away from contact with his family and developed the antisocial tendency. Using the method of content analysis, eight excerpts are selected from the film and six categories of analysis are defined: maternal function, creativity, potential space, deprivation, antisocial tendency and ambivalence. It is understood that the relationship established between the boy and an educator who appears in the plot allowed the rescue of the ripening process of the character.

Keywords: maternal role; antisocial tendency; psychoanalysis; content analysis.

1. Introdução

¹ Trabalho apresentado no XVII Colóquio Winnicott Internacional, realizado na PUC-SP em 2012.

Abre os olhos pra ver o mundo
Tudo é novo para os teus olhos novos
Dá pra cada coisa um nome
Um nome novo e um sentido teu próprio
Eu te abro as cortinas da manhã
Eu te levo pros braços da tua mãe, cedo
Por um instante eu esqueço do que sou
Por um instante eu não lembro de ter medo
Fala as tuas palavras de vogais
E sorri quando já está dormindo
Filho, pai, mãe, orvalho da manhã
Tudo é novo para os meus olhos velhos
(Herbert Vianna)

Este artigo propõe algumas interlocuções entre o filme *O contador de histórias* (Ramalho Jr., Fraga & Villaça, 2009) e a psicanálise de D. W. Winnicott. O filme é baseado na vida de Roberto Carlos Ramos, um contador de histórias que passou parte de sua infância e adolescência internado na Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor (Febem) e foi estigmatizado como “irrecuperável” pela instituição. A trama se desenvolve a partir do interesse de uma pedagoga e pesquisadora francesa, Marguerite, que se sensibilizou pela situação do menino e não acreditou no rótulo de “irrecuperável”. A relação que surge entre Roberto e Marguerite possibilita uma reflexão sobre o desenvolvimento emocional da criança, servindo como um exemplo ilustrativo da teoria do amadurecimento de Winnicott. A história de Roberto e o intenso vínculo estabelecido com Marguerite me levaram a pensar sobre as concepções de função materna e tendência antissocial na psicanálise winnicottiana.

Assim, apresento alguns conceitos fundamentais trabalhados por Winnicott em sua teoria do desenvolvimento emocional primitivo, ressaltando a importância do vínculo mãe-bebê para a saúde da criança. Em seguida, trabalho com os conceitos de privação e tendência antissocial utilizados pelo autor, buscando uma compreensão dinâmica entre esses processos. Utilizo ainda um referencial clínico e o método da análise de conteúdo.

2. Desenvolvimento emocional primitivo

Os desenvolvimentos teóricos de Winnicott (1971a/1975; 1988/1990; 1958a/2000) mostram a importância que as figuras parentais exercem sobre a saúde da criança desde sua tenra infância. Na concepção winnicottiana, os bebês que não dispõem de uma “mãe suficientemente boa”, ou seja, de um ambiente facilitador, ficam vulneráveis a apresentar prejuízos em seu desenvolvimento emocional, podendo desenvolver transtornos psicóticos, de personalidade, psicossomáticos, dentre outros.

Em sua teoria do amadurecimento, Winnicott (1988/1990) distingue alguns estágios, acrescentando novas contribuições à psicanálise. Ele aprofunda o estudo do período entre o nascimento do bebê e o estabelecimento do *status* de unidade da criança, o que corresponderia à formação do *self*, ou seja, da diferenciação entre o eu e o não-eu. Winnicott ressalta a “importância da adaptação do ambiente às necessidades e ao gesto criativo do bebê, condição para a continuidade da sua existência e a sua consequente expansão psíquica” (Kupermann, 2008, p. 98).

Neste texto, não pretendo fazer uma revisão teórica de todos os estágios da teoria do amadurecimento de Winnicott. Interessa-me apenas apresentar alguns pontos da teoria winnicottiana que possibilitam uma compreensão do filme *O contador de histórias*. Nesse sentido, é fundamental destacar a fase da dependência absoluta, ou seja, do desenvolvimento emocional primitivo, que vai do nascimento até cerca dos 6 meses de idade, quando o bebê depende totalmente do ambiente proporcionado pela mãe ou pelo substituto dela. É importante salientar que é o desconhecimento do bebê de seu estado de dependência que constitui a base da teoria de Winnicott: “Na mente do bebê, ele e o meio são uma coisa só” (Arcangioli, 1995, p. 184).

A figura materna desempenha três funções básicas durante a dependência absoluta: a apresentação do objeto, o *holding* (sustentação) e o *handling* (manejo). O bebê desenvolve um padrão de segurança ou de insegurança de acordo com a capacidade da mãe de executar a tarefa de se adaptar às delicadas necessidades emocionais do filho. A confiança do bebê na mãe e em si mesmo dependerá de uma constância desta em relação a ele. O bom manejo da mãe ao alimentar seu filho permite que este tenha “a ilusão de que o seio, e aquilo que o seio significa, foram criados pelo impulso originado na necessidade” (Winnicott, 1988/1990, p. 121). Essa ilusão é estruturante para o psiquismo do bebê. Inicialmente ele experimenta apenas sua própria necessidade. Oferecendo o seio (apresentação do objeto) nos momentos em que o

lactente necessita, a mãe possibilita que o bebê realize a experiência da ilusão de onipotência, ou seja, “que o objeto adquira existência real no momento em que é esperado” (Arcangioli, 1995, p. 185). Decorre disso o conceito winnicottiano de “criatividade originária”, que difere da noção de criatividade como sublimação das pulsões.

O bebê já nasce com um potencial criativo que será posto em prática se houver uma provisão ambiental suficientemente boa. Esse ato criativo possibilitará a construção de seu eu e a passagem da dependência absoluta para a dependência relativa até a independência. Mas “aquilo que o bebê criou não é exatamente aquilo que a mãe ofereceu, do mesmo modo que jamais encontramos na realidade aquilo que imaginamos” (Dias, 2003, p. 173). Isso abre caminho para entendermos a percepção que as pessoas têm de si mesmas e do mundo externo e os diferentes pontos de vista sobre a realidade. Assim, quanto mais a criança exercita sua criatividade, mais ela se diferencia, se individualiza e se constitui como um ser único.

Como mencionado, na fase da dependência absoluta, a importância do ambiente propiciador é total e possibilitará ao bebê realizar um controle onipotente do objeto (objeto subjetivo). Aos poucos, com as crescentes aquisições maturacionais do bebê, esse ambiente passa a ter uma importância relativa. A mãe, sintonizada com o ritmo de seu bebê, deve diminuir gradualmente sua adaptação absoluta a ele (como ocorre no desmame). Se, por um lado, isso irá frustrá-lo, fazendo-o experimentar a desilusão da onipotência, por outro, permitirá que seu filho siga rumo à dependência relativa, adquirindo, aos poucos, o sentido de realidade (Kupermann, 2008). Para isso, o bebê precisa se identificar com a mãe, tendo ideia do que ela está sentindo, e manter viva a imagem dela em seu psiquismo (constância objetal) (Winnicott, 1986b/1999).

É nessa passagem entre a dependência absoluta e a dependência relativa – entre a não-integração e a integração do eu – que surge o “fenômeno transicional”, termo cunhado por Winnicott que indica quando a criança está ensaiando a passagem “entre o erotismo oral e a verdadeira relação de objeto, entre a atividade criativa primária e a projeção do que já foi introjetado” (Winnicott, 1971a/1975, p. 14). É quando o bebê realiza sua primeira possessão: ele elege um objeto (um ursinho, o polegar, a ponta de um lençol etc) com o qual brinca repetidas vezes, “empenhado na perpétua tarefa humana de manter as realidades interna e externa separadas, ainda que inter-relacionadas” (Winnicott, 1971a/1975, p. 15).

Ao pegar o objeto, levá-lo até a boca e depois se desfazer dele, o bebê está mostrando,

[...] através de seu brincar, que ele compreende que tem um interior, e que as coisas vêm do exterior. Ele mostra que sabe que está enriquecendo com as coisas por ele incorporadas (física e psiquicamente) [...]; assume que sua mãe também tem um interior, que pode ser rico ou pobre, bom ou mau, organizado ou caótico. (Winnicott, 1958a/2000, pp. 221-222)

É importante frisar que, ao mesmo tempo em que os limites entre a realidade interna e externa vão sendo construídos/descobertos, outro movimento está acontecendo: o bebê utiliza a dissociação como uma defesa inicial, natural, separando seus descontentamentos e frustrações com o ambiente e com a mãe dos sentimentos bons em relação a estes. O bebê ainda não está em condições de reconhecer em si mesmo sentimentos ambivalentes de amor e ódio juntos e dirigidos ao mesmo objeto. Mas, como escreve Winnicott: “para que uma criança possa descobrir a parte mais profunda de sua natureza, alguém terá que ser desafiado e até, por vezes, detestado” (Winnicott, 1984a/1987, p. 56).

Cabe aqui destacar a função da agressividade nesse processo de amadurecimento. Winnicott concebe a agressividade como motilidade, atividade normal ou força vital (Davis e Wallbridge, 1982). A criança precisa perceber que a expressão de sua agressividade e o seu ódio não destroem o ambiente, pois a mãe sobrevive a seus ataques, sem retaliação. Assim, a constância da mãe (ou permanência do objeto) indica que ela tem vida própria e é real, ou seja, ela não é a extensão da fantasia da criança (ou objeto subjetivo). Isso permite o desenvolvimento da capacidade de se relacionar com as pessoas, de reconhecer a alteridade, de ter empatia etc.

Ao se aproximar da integração do eu, o bebê já se reconhece em seu próprio corpo (personalização) e pode se conectar melhor com seus sentimentos, com a realidade interna e com a realidade compartilhada. Nessa fase, o bebê já tem a mãe internalizada e possui maior capacidade simbólica, projetando conteúdos de seu inconsciente no brincar e elaborando conflitos psíquicos.

O brincar é sinal de saúde mental, relacionando-se com o surgimento da subjetividade, da capacidade do ser humano de simbolizar, imaginar, criar e interpretar

o mundo externo, contribuindo para o contexto em que está inserido. Se a criança tiver um desenvolvimento saudável no seu primeiro ano de vida, chegará à segunda infância com mais capacidades simbólicas, lúdicas e criativas. É interessante notar que, na idade adulta, o viver criativo continua se expressando por meio da cultura, do trabalho, da arte, da religião, da política etc.

3. Deprivação e tendência antissocial

Além dos pontos do desenvolvimento emocional primitivo salientados anteriormente, há outros conceitos winnicottianos que acredito serem pertinentes para a discussão do filme *O contador de histórias*: a questão da privação e a tendência antissocial.

De acordo com Mello Filho (1989), uma das obras mais relevantes de Winnicott é *Privação e delinquência*, que reúne um conjunto de escritos teóricos e práticos desenvolvidos a partir do trabalho de Winnicott, Clare Winnicott (assistente social e sua segunda esposa) e outros profissionais com crianças e adolescentes ingleses que perderam seus lares durante a Segunda Guerra Mundial. Nas palavras de Clare Winnicott, em sua introdução à *Privação e delinquência*:

As crianças com quem [Winnicott] trabalhou tinham chegado ao *fim da linha* [grifo meu]; não tinham mais para onde ir, e como mantê-las tornou-se a principal preocupação de todos os que tentavam ajudá-las [...] Não há dúvida de que trabalhar com crianças desamparadas deu uma dimensão inteiramente nova ao pensamento de Winnicott e a sua prática, e afetou seus conceitos básicos sobre crescimento e desenvolvimento emocional. (Clare Winnicott *apud* Mello Filho, 1989, pp. 89-90)

Winnicott assumiu a supervisão dos lares coletivos provisórios estabelecidos em áreas afastadas de Londres para crianças evacuadas de suas famílias residentes na capital inglesa, pois a cidade era alvo de bombardeios durante a Segunda Guerra Mundial. Winnicott recebeu as crianças que não se adaptavam a lares comuns, o que dificultava a adoção delas. Ele observou que essas crianças tinham comportamentos antissociais compulsivos, como destrutividade, roubo, mentira, dentre outros. É

importante salientar que se tratava de crianças que sofreram uma privação, ou seja, elas já possuíam capacidade de entender o que estava acontecendo. Não se tratava de um bebê que sofreu muitas carências – ou privações – na fase da dependência absoluta, o que resultaria em uma psicose. Tratava-se de crianças que estavam bem até certa idade, mas que se viram privadas de algo fundamental para a continuidade de seu desenvolvimento emocional, havendo, assim, uma alteração traumática no ambiente. Winnicott explica:

[...] uma criança que tenha sido submetida por tal privação [deprivação] sofreu inicialmente uma ansiedade impensável, e então reorganizou-se gradualmente, até atingir um estado razoavelmente neutro: fica concordando com tudo, pelo fato de que uma criança não pode fazer nada mais além de concordar. (Winnicott, 1986b/1999, p. 83)

A evacuação das crianças de seus lares foram experiências de privação que ocasionaram uma ansiedade insuportável. A ansiedade e a aquiescência refletem o temor da criança de não ser amparada e contida. Ela não se sente mais segura no ambiente para poder se arriscar e ser espontânea. Assim, os impulsos agressivos ficam inibidos, pois a criança tem medo de que o ambiente (ou objeto) possa ser destruído com a externalização de sua agressividade, o que a deixa em desamparo.

Ao enfrentar a privação emocional, a criança se vê obrigada a cuidar de si mesma, a controlar seu comportamento e a se impor limites, quando tudo isso ainda está para além de suas capacidades, pois é o ambiente que deveria continuar a dar conta disso. Assim, os processos maturacionais ficam paralisados e, desse modo, a criança vai reagir ora com aquiescência, ora com a tendência antissocial. É no ambiente que as crianças vão manifestar suas frustrações e seus pedidos de ajuda, com a esperança de que alguém as acolha. Por essa razão, Winnicott resguardou muitos cuidados com a manutenção dos lares que abrigavam essas crianças. Algumas delas demonstravam alívio por estarem sendo atendidas em suas necessidades nesses lares. A teoria de Winnicott dá muita relevância para o ambiente no tratamento de crianças.

Para Winnicott, a *tendência* antissocial ainda não é uma *defesa* antissocial organizada, arraigada e sobrecarregada por ganhos secundários. Nesse caso, se o indivíduo não receber e não procurar ajuda, “a resultante pode ser o recidivismo ou a

psicopatia, condições que foram descritas por Winnicott como delinquência não curada” (Winnicott *apud* Davis e Wallbridge, 1982, p. 95).

Winnicott ocupou-se com o estudo das crianças que apresentavam a *tendência* antissocial, observando uma conexão entre a tendência e a esperança, esperança esta de retornar ao estado anterior, quando a criança se sentia segura, protegida e amparada em suas necessidades por um ambiente indestrutível e confiável. Essa esperança surge quando a criança percebe alguma melhora no ambiente. Assim, ela sai do estado de aquiescência e passa a provocar o ambiente com atos impulsivos e agressivos, com roubos, mentiras e destrutividade, na esperança de resgatar o estado anterior ao da deprivação, tendo, assim, quem olhe para ela, cuide dela e a contenha.

Em seu famoso texto “O ódio na contratransferência”, Winnicott (1958a/2000) trata de um dos aspectos da ambivalência vivenciada pelos profissionais encarregados dos cuidados e do tratamento de psicóticos e de crianças com tendência antissocial. Não é fácil para as equipes de saúde lidar com os afetos brutais projetados pelos pacientes. Em suas histórias pessoais, ocorreram privações importantes que os levam a dissociar seus afetos e a manifestar seus impulsos destrutivos. O que cada um sente e a forma como reage ao se relacionar com esses pacientes é chamado na psicanálise de contratransferência. É fundamental que os profissionais consigam distinguir sua contratransferência, e isso requer um trabalho analítico pessoal. “Por mais que estes amem os seus pacientes, não podem evitar odiá-los e temê-los, e quanto melhor eles o souberem, mais difícil será para o medo e o ódio tornarem-se os motivos determinantes do modo como eles tratam esses pacientes” (Winnicott, 1958a/2000, p. 278). Ao se conscientizar do ódio que esses pacientes despertam, é possível lidar objetivamente com isso, a serviço do tratamento. Winnicott (1958a/2000) conta uma experiência que teve com um menino de 9 anos que fugia de casa desde os 6 anos e seguiu fugindo dos lares provisórios para crianças por onde passava durante a Segunda Guerra Mundial:

[...] eu havia estabelecido contato com ele numa dada entrevista, em que pude perceber e interpretar através de um desenho seu que, ao fugir, ele estava inconscientemente tentando salvar o interior de seu lar e protegendo a sua mãe de ser agredida, ao mesmo tempo em que procurava fugir de seu mundo interno cheio de perseguidores.

Não fiquei muito surpreso quando ele apareceu na delegacia de polícia mais próxima à minha casa. Essa era uma das poucas delegacias em que ele ainda não era um velho conhecido. Minha esposa trouxe-o para casa generosamente

e o manteve conosco por três meses, três meses de inferno. Ele era a mais encantadora e a mais enlouquecedora das crianças, e muitas vezes parecia completamente louco. Felizmente sabíamos o que esperar. [...]

O ponto importante em relação a este trabalho é o modo como o desenvolvimento da personalidade deste menino provocava ódio em mim, e o que eu fiz a esse respeito.

Bati nele? A resposta é não, nunca. Mas eu teria tido que bater nele se não soubesse tudo a respeito do meu ódio, e se não o fizesse saber também. Nas crises eu o pegava com toda a minha força física, sem raiva ou acusações, e o colocava para fora pela porta da frente, fosse qual fosse o tempo que estivesse fazendo de dia ou à noite. Havia uma campainha especial que ele podia tocar, e ele sabia que se a tocasse nós o traríamos para dentro e nenhuma palavra seria dita sobre o que se passou. Ele tocava a campainha, assim que o ataque maníaco amainava.

O importante é que sempre que eu o punha para fora eu lhe dizia algo. Eu lhe dizia que o que ele havia feito levou-me a sentir ódio por ele. Isto era fácil, porque era a pura verdade.

[...] essas palavras eram importantes principalmente porque me permitiam tolerar a situação sem me descontrolar, sem perder a cabeça... (Winnicott, 1958a/2000, pp. 283-284)

Citando essa experiência de Winnicott, Mello Filho (1989) a compara com um trabalho do qual participou, no final dos anos 1980, em uma instituição que acolhia adolescentes que viviam nas ruas da Lapa, bairro do Rio de Janeiro. Esses adolescentes envolviam-se em atos infracionais, prostituição e uso de drogas e já tinham passagens pela Febem. Nesse trabalho, Mello Filho reconhece a importância dos limites, direitos e deveres bem definidos pela equipe da instituição e da manutenção de um ambiente suficientemente humano, pois o meio ambiente, como observou Winnicott, tem um papel fundamental na terapêutica para indivíduos com comportamentos antissociais. Mello Filho relata que uma das medidas adotadas pela equipe frente à destruição das instalações do prédio da instituição pelos adolescentes foi incumbi-los de realizar os devidos consertos. O autor acrescenta que, com base em sua experiência, concorda com Winnicott que a maioria dos adolescentes com tendência antissocial alcançaram algum nível de integração egoica nas etapas primitivas do desenvolvimento. Mello Filho justifica esta hipótese porque houve praticamente apenas um caso de psicose dentre os duzentos adolescentes atendidos na instituição e os quais ele acompanhou no período de um ano. Isso indica que, apesar desses adolescentes terem sofrido muitas privações em

razão de suas difíceis condições socioeconômicas e familiares, há um importante fator de resiliência e houve um vínculo mãe-bebê que foi suficientemente bom, ao menos na etapa da dependência absoluta do desenvolvimento emocional.

Tendo em vista essas suposições e integrando os conceitos winnicottianos apresentados no decorrer deste texto, vamos à análise do filme *O contador de histórias*, procurando ilustrar a teoria do amadurecimento pessoal de Winnicott. Por meio da análise de conteúdo e de um olhar clínico, realizo uma leitura da trajetória do protagonista do filme, de seu desenvolvimento emocional e da relação estabelecida com a personagem coadjuvante.

4. Método

A análise do filme *O contador de histórias* segue uma abordagem de pesquisa qualitativa, em que os dados ou fenômenos “se dão em um contexto fluente de relações” (Chizzotti, 1995, p. 84), abarcando uma complexidade que vai além do conteúdo aparente ou manifesto. Esse estudo tem um caráter especulativo em que busco interpretar algumas metáforas presentes no filme, partindo de minha impressão pessoal e tendo como fio condutor a psicanálise winnicottiana e um olhar clínico.

Várias técnicas são utilizadas na pesquisa qualitativa. Uma delas é a análise de conteúdo, que tem como precursora Laurence Bardin. Para facilitar a observação, a interpretação e a apresentação dos resultados deste trabalho, optou-se pela análise de conteúdo, que pode ser aplicada, por exemplo, para compreender a linguagem verbal e corporal, a iconografia, a música, dentre outros recursos presentes em um filme (Bardin, 2010). O objetivo da utilização das técnicas qualitativas não é o de alcançar um modelo estandardizado de pesquisa, pois se entende que “a pesquisa é uma criação que mobiliza a acuidade inventiva do pesquisador, sua habilidade artesanal e sua perspicácia para elaborar a metodologia adequada ao campo de pesquisa...” (Chizzotti, 1995, p. 85).

De acordo com Bardin (2010), a análise de conteúdo pode ser dividida em três momentos ou fases: (1) pré-análise; (2) exploração do material; e (3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Na pré-análise, escolhe-se o material a ser analisado, no caso, são oito pequenos trechos do filme *O contador de histórias*, tendo em vista os objetivos deste estudo e tendo como critério a representatividade e a pertinência ao caso e a sua discussão.

Nessa primeira fase, também foi elaborado um esquema de categorização. Foram construídas seis categorias temáticas, cujos critérios de diferenciação e de analogia são o semântico (Bardin, 2010). Ou seja, cada categoria reúne, exclusivamente, elementos que estão inter-relacionados, compondo um mesmo significado. O inventário e a classificação dos elementos tiveram como base a literatura estudada, o enredo do filme e minha subjetividade. É importante frisar que a categorização não segue apenas o aporte teórico psicanalítico referenciado, como também tem o objetivo de explicitar a maneira como os conhecimentos deste estudo foram produzidos. Como salienta Castiel: “os processos de categorização são encarnados nos seres categorizadores. Todavia, seguindo Edelman (1992), não basta ressaltar que o psiquismo categorizador está encarnado, é preciso explicar como” (Castiel, 1999, p. 158).

Na segunda fase da análise – a de exploração do material –, foram transcritas algumas falas dos personagens, identificando seus contextos e, junto a elas, integraram-se as inferências e interpretações a partir da categorização realizada.

Nos resultados da análise, ou seja, na terceira fase, a discussão deste estudo já está implícita. Desse modo, optou-se por apresentar os resultados aproximando-se de uma abordagem clínica, seguindo a ordem cronológica dos fatos significativos da história de vida do protagonista do filme. Assim, além de os trechos em destaque receberem um tratamento a partir das categorias de análise, meu relato da história como um todo também evidencia o viés dessa categorização.

A seguir, estão descritas as seis categorias de análise temática utilizadas:

- *função materna*: categoria que abarca o conceito winnicottiano de “mãe suficientemente boa” e abrange as noções de *holding* (sustentação) e *handling* (manejo) e a apresentação de objetos, como já exposto anteriormente. Os indicadores a serem contemplados nessa categoria são a disponibilidade afetiva, a atenção e os recursos internos da personagem Marguerite dedicados a Roberto, proporcionando um ambiente acolhedor e os limites necessários para a saúde psíquica do menino;
- *criatividade*: abrange as capacidades simbólicas, lúdicas e imaginativas, como o brincar, a arte, a narrativa, os jogos de linguagem e a metáfora. Os indicadores dessa categoria serão extraídos da expressão e do comportamento dos personagens;

- *espaço potencial*: área intermediária, ou área de ilusão, na qual se dão os fenômenos transicionais, a realidade compartilhada, a interação entre realidade interna e externa, um contexto seguro em que o gesto espontâneo se dá em interação com o ambiente, a construção da individualidade na relação com o todo e a percepção da diferença e da alteridade. Será observada a comunicação significativa entre os personagens em momentos em que ocorrem experiências satisfatórias, sensações intensas e o sentimento de estar presente;
- *deprivação*: modificação traumática no ambiente, em que este deixa de ser suficientemente bom como antes para a continuidade do processo de desenvolvimento emocional saudável da criança. Serão verificadas situações em que a função materna falhou, sem que isso tenha gerado uma psicose, mas impedindo que o gesto espontâneo pudesse se manifestar;
- *tendência antissocial*: comportamento impulsivo e agressivo com a intenção de chamar a atenção e provocar o meio ambiente; esses comportamentos podem se manifestar por meio de destrutividade, roubo, mentira e fuga; há ainda a esperança de retornar a uma condição ambiental acolhedora e não ameaçadora;
- *ambivalência*: coexistência de sentimentos contraditórios (amor e ódio) dirigidos a um mesmo objeto e que são perceptíveis por meio das atitudes e da linguagem dos personagens. Serão analisadas as reações conscientes ou inconscientes que os personagens têm no encontro com o outro, destacando o ódio na contratransferência.

Com base nas categorias expostas, passo a meu relato do filme e à discussão dos trechos escolhidos, apresentando os resultados da análise. A sequência dos trechos em meu relato não segue o roteiro do filme, mas busca reconstituir a história de vida do personagem Roberto em uma linha cronológica.

5. Resultados

A relação estabelecida entre o garoto Roberto e a pedagoga Marguerite no filme me fez pensar nas características do vínculo mãe-bebê segundo a ótica winnicottiana. A história de vida do personagem, baseada em fatos reais, é muito significativa para essa reflexão. Apresento aqui um relato do filme, cotejando as seis categorias de análise, e destaco oito trechos da obra, seguidos da discussão em torno das mesmas seis

categorias, a saber: *função materna*, *criatividade*, *espaço potencial*, *deprivação*, *tendência antissocial* e *ambivalência*.

Em meu entendimento do filme, Roberto cresceu em um ambiente que correspondeu a suas necessidades até seus 6 anos de idade, tendo uma mãe conectada a ele, afetiva e que desempenhou sua função materna suficientemente bem, apesar da difícil situação socioeconômica da família no contexto em que viviam. A saúde psíquica do menino pode ser abstraída da narrativa das memórias de sua infância, como aparece no *trecho 1*:

Roberto: Quando eu era pequeno, eu empinava pipa o dia inteiro. Mas o que eu gostava mesmo era de laçar tudo que era fio. Eu deixei tanta pipa presa naqueles postes que eu tinha certeza que um dia minha rua ia sair voando. Outra coisa que eu adorava era ir no bar do seu Jorge. Eu tinha um superpoder que fazia ele mudar de cor. [Olhava através de garrafas de vidro colorido]. O seu Jorge era casado com a Wilma. A Wilma era uma gigante que vendia beiju. Ela tinha as pernas mais compridas do mundo. Quem sempre ficava na frente do bar era o Seu Artur. Ele tinha uma bicicleta que cuspiam fogo e sempre tava com uma faca na mão. [Afiador de facas]. Mas eu não tinha medo dele, eu tinha medo era do Seu Batista... Ele ficava o tempo todo dizendo que o mundo ia acabar.

Seu Batista: “Liberdade vos digo. Não as impeçais. Por que é delas o reino dos céus. E não entrará nele, quem não for parecido com uma criança. Prepara-te irmão. Prepara-te para o juízo final. Tenha seu coração aberto, sua mente pura”.

Roberto: A minha mãe era “lavadêra”. Ela deixava as roupas tão brancas, que parecia que ela pendurava nuvens no varal. Eu morava com ela e com os meus nove irmãos. Eu era o menor de todos, o caçula. A gente morava numa casa com teto de zinco.

Mãe: “Vai menino, vamo, vamo”.

Roberto: Ele [teto de zinco] deixava a casa tão quente, mas tão quente, que se você entrasse com uma galinha viva, num instante ela saía assada. (00:36:21 a 00:38:15).

No trecho apresentado, Roberto mostra sua *criatividade*, seu brincar, a expressão de sua individualidade e originalidade ao interagir em sua comunidade, onde se dá o *espaço potencial*. Roberto utiliza metáforas para a construção de uma narrativa em que demonstra suas emoções e a sensação de estar vivo, presente. A fantasia e as

brincadeiras que remetem à experiência de onipotência podem ser contempladas nas expressões “eu tinha certeza que um dia minha rua ia sair voando” e “eu tinha um superpoder que fazia ele mudar de cor”.

Com o agravamento da condição econômica da família de Roberto naquele contexto sociohistórico, a mãe do menino se ilude com a propaganda institucional do Estado brasileiro na época da Ditadura Militar e, com muito sofrimento, entrega seu filho caçula à Febem, acreditando na eficácia da proposta pedagógica da instituição veiculada na mídia e que prometia transformar os meninos em doutores.

Assim, Roberto se depara com a dura realidade da Febem. Ele não pôde nem se despedir da mãe, e lá ficou, gritando, apavorado, abandonado, com uma ansiedade impensável. Foi a primeira grande *deprivação* da vida de Roberto que o filme mostra, como aparece no *trecho 2*:

Roberto: Na primeira noite que eu passei na Febem, eu fiquei morrendo de saudade da minha mãe e dos meus irmãos. Aí então eu fiz a única coisa que eu podia fazer: chorei.

Bedel: “Quem é que tá miando aí, hein?”.

Roberto: Mas nem chorar eu podia. (00:45:15 a 00:45:38)

Ao completar 7 anos, Roberto é transferido para outra ala da Febem, a dos meninos até 14 anos de idade. O novo ambiente inicia Roberto em uma nova linguagem, identificada com a *tendência antissocial*. O menino aprende outro jeito de lidar com sua realidade interna e com a realidade compartilhada. Fugindo de seus medos internos e externos, fugir da Febem e da polícia passou a ser um objetivo constante. Ao ser recapturado de uma de suas fugas, a pedagoga Marguerite, que estava conhecendo a Febem, impressiona-se com o menino e pergunta à diretora da instituição (*trecho 3*):

Marguerite: “O que aconteceu com aquele menino?”.

Diretora: “Foi recapturado de novo.” [...]

Marguerite: “O que ele fez?”.

Diretora: “Roberto? Ele fugiu de novo, ele foge toda hora... Esse menino é um problema. A gente já tentou de tudo com ele. Mas parece que num... Não adianta”.

Marguerite: “Quantos anos ele tem?”.

Diretora: “Treze. Já rouba, já fuma, cheira cola... É irre recuperável. Vamos...”. (00:02:44 a 00:02:56)

Marguerite fica intrigada e pede para conversar com Roberto. Ele estava sentado em um banco no corredor, cabisbaixo, sendo observado de longe pelo bedel. No *trecho 4*, Marguerite tenta uma aproximação, com o objetivo de entrevistá-lo para sua pesquisa:

Roberto: A primeira coisa que eu vi dela foi o bico do sapato.

Marguerite: “Oi. Por favor, eu posso conversar com você?”.

Roberto: Eu achei aquilo muito estranho... Ninguém nunca tinha me dito “por favor”...

Marguerite: “*Alors... Un truc très important pour moi...*”. [Ela liga um gravador e fala ao microfone com Roberto].

Marguerite: “Meu nome é Marguerite. E o seu? Você nasceu aqui em Belo Horizonte? Quantos anos você tem? Quantos anos você tinha quando veio para cá?”.

Roberto: “Eu não vou falar nada não, dona”.

[Marguerite rebobina a fita K7 e reproduz várias vezes a fala do menino].

(Gravador): “Eu não vou falar nada não, dona. Eu não vou falar nada não, dona. Eu não vou falar nada não, dona. Eu não vou falar nada não, dona”.

Marguerite: “*D'accord*, já vi que você não vai falar nada não, dona. Obrigada pelo seu tempo”.

Roberto: “Minha voz vai ficar guardada aí dentro?”.

Marguerite: “Vai”.

Roberto: “A dona quer saber como é que eu vim parar aqui?”.

Marguerite: “Quero. Vamo lá”.

Roberto: “Bom...” – aí eu contei a minha história pra ela. [Roberto conta uma história interessante, mas que não corresponde aos fatos reais.]

Marguerite: “Depois a gente pode conversar um pouco mais?”.

Roberto: “Não vai dá, não, dona. [Roberto cochicha no ouvido da pedagoga] Eu vou fugir essa noite”. (00:04:31 a 00:08:59)

Frente à resistência inicial de Roberto em se comunicar com ela, a pedagoga usa sua *criatividade* para estabelecer um vínculo entre os dois. O gravador é oferecido como um objeto transicional e acaba sensibilizando o garoto. Assim, cria-se um *espaço potencial* no qual Roberto desenvolve uma narrativa repleta de fantasias, expondo elementos de seu mundo interno. O menino percebe a atenção genuína da pedagoga destinada a ele, despertando-lhe a esperança de ser bem acolhido novamente, o que é

característico da *tendência antissocial*. Por isso ele comunica a ela em seguida que vai fugir da Febem naquela noite, provocando a preocupação dela.

No dia seguinte, Marguerite vai em busca de Roberto e o encontra em uma praça da cidade. Ele continua resistente a ela e desconfiado. Ela o convida para ir à casa dela, oferece-lhe um lanche e demonstra interesse na história de vida de Roberto e no modo de ser dos meninos de rua. É o que se pode observar no *trecho 5*:

Roberto: “Pirulita, sai!”.

Marguerite: “Pilutirar? Que bonitinha essa palavra! Olha, vamos fazer assim: Você vai lá pra minha casa... Eu faço um lanche pra gente...”.

Roberto: “Péra aí, péra aí, péra aí... A dona quer que eu vá na sua casa?”.

Marguerite: “Isso. E você me explica pirulitar”.

Roberto: “Quem mais tá lá?”.

Marguerite: “Não tem ninguém”.

Roberto: “Não vou cair nessa, não”.

Marguerite: “Está com medo de mim?”.

Roberto: “Eu? Com medo da dona? Muié? A dona é que devia ter medo de mim. Doidoriodoriona, né?” – Eu olhei pros meus amigos e tava escrito na testa deles: “vai lá e rouba tudo dessa trouxa”.

Marguerite: “*Alors, on y va? Se pirulitamos?*”.

Roberto: “Então vamos”.

Marguerite: “Vamos!”. (00:10:28 a 00:11:21)

No trecho anterior, Roberto tenta intimidar Marguerite. Mas parece que ela sabe que, por trás da *tendência antissocial*, está a inocência de uma criança assustada. O menino aceita ir à casa da pedagoga e, se por um lado planeja roubá-la, por outro está se conectando com a disponibilidade afetiva de Marguerite, disponibilidade essa que é própria da *função materna*.

Em sua casa, Marguerite serve a mesa para um lanche. No *trecho 6*, a seguir, Roberto mostra-se cada vez mais agressivo com a pedagoga, testando o ambiente e a reação dela:

Roberto: Aí eu resolvi testar a paciência dela. [Roberto age propositalmente com maus modos à mesa] [...] A paciência dela era irritante. Aí eu resolvi apelar. [Roberto despreza a comida e cospe no prato. Mas Marguerite era compreensiva e não se irritava.] Aí eu desisti e fui fazer o meu trabalho. [Roberto circula pela casa...] (00:11:38 a 00:12:46)

Roberto então procura objetos da sala para roubar e tem a ideia de levar o objeto mais importante que havia ali: o gravador de Marguerite, indispensável para sua pesquisa e o primeiro objeto de ligação entre os dois. A pedagoga se assusta com a atitude do garoto e tenta segurá-lo, mas ele escapa e a derruba no chão junto com o gravador. Roberto acaba levando o dinheiro da carteira dela e foge de sua casa.

Na rua, Roberto passa por sérias dificuldades: sofre abuso sexual e tenta suicídio. Já tendo percebido que podia contar com Marguerite, invade a casa dela em desespero e se tranca no banheiro. Ele não responde a nada que ela lhe pergunta. De início, Marguerite quis mandá-lo embora, mas acabou por acolher o garoto, proporcionando-lhe, assim, o *holding* da *função materna*.

Na manhã seguinte, na mesa do café, uma conversa muito interessante acontece entre os dois, apresentada no *trecho 7*:

Marguerite: “Você não quer falar nada? Por que você veio para cá...? Está bom. Se você não fala, eu falo. Eu nasci numa cidade chamada Marseille, num país chamado França. Minha cor preferida é azul. Eu sou pedagoga. Meu signo é câncer. Eu gosto mais de verão que de inverno, mais do dia que da noite. *J'adore la bicyclette*. Gosto de andar de bicicleta. A coisa mais linda que tem no mundo para mim é um cacho de uva da Champanhe. E a minha comida preferida é *coq au vin*... ‘*Coq au vin*’. É galinha cozinhada com vinho. Esta é a minha segunda vez no Brasil. Antes eu vim passear em Salvador e em Rio de Janeiro. Fiquei seis meses. Mas desta vez eu não vim passear, vim estudar. É. Por isso que eu estava lá na Febem. E por isso que eu quero saber a sua história. *Compris?* Entendeu?”.

Roberto: “A dona fala muito estranho”.

Marguerite: “É que onde eu moro as pessoas falam como eu. É uma língua diferente. *Je parle le français. Tu as compris?*”.

Roberto: “*Erieu narião entenderií nariadã*”.

Marguerite: “O que você falou?”.

Roberto: “*Erieu estoriou falariando a líriíngua... dos minirino de ruariua. Ariáriê*”.

Marguerite: “Não entendi nadinha”.

Roberto: “É assim que a gente fala na rua”.

Marguerite: “Vamos fazer uma troca? Você me ensina a sua língua que eu te ensino *le français*. *Oui!* Pode perguntar o nome de qualquer coisa nessa casa que eu falo o nome dela em francês. Mas tem que perguntar assim: *quest-ce que c'est?*, que quer dizer ‘o que é isso’ em francês”.

Roberto: “*Quesqué?*”.

Marguerite: “*Quest-ce que c’est?*”.

Roberto: “*Quesqué?*”.

Marguerite: “*Des oiseaux. Qu’est-ce que c’est?*”.

Roberto: “*Quest-ce que c’est?*”.

Marguerite: “*C’est une fenêtre*”.

Roberto: “*Quest-ce que c’est?*”.

Marguerite: “*C’est une chemise*”.

Roberto: “*Quest-ce que c’est?*”.

Marguerite: “*Oiseau*”.

Roberto: “*Quest-ce que c’est?*”.

Marguerite: *Fenêtre*.

Roberto: “*Quest-ce que c’est?*”.

Marguerite: “*Chemise*”.

Roberto: “*Quest-ce que c’est?*”.

Marguerite: “*C’est une magnétophone... Não quebrou. Quer contar sua vida para ele? Vamos fazer um negócio, você fica aqui uma semana... E em troca me conta a sua vida. Aceita?*”.

Roberto: Eu aceitei e contei a minha história pra ela. (00:32:26 a 00:36:17)

Na cena transcrita, Marguerite mostra-se aberta a Roberto e fala com espontaneidade sobre si mesma, deixando-o à vontade para interagir naquele momento. Roberto percebe que um contexto seguro está se estabelecendo e começa a se colocar, a fazer trocas com ela. Os dois reconhecem a diferença entre eles e desejam compreendê-las e compartilhá-las no *espaço potencial*. Como foi definido nessa categoria, ocorre entre os personagens uma comunicação significativa, uma experiência de satisfação e o sentimento de estar presente. Marguerite realiza a “apresentação de objetos”, conceito winnicottiano incluído na categoria *função materna*. A pedagoga vai nomeando a realidade externa enquanto Roberto mostra uma curiosidade espontânea, enriquecendo seu “eu” e sentindo o prazer do encontro e da realidade compartilhada. É muito interessante a pergunta de Roberto sobre o gravador, ao que Marguerite responde: “Não quebrou. Quer contar sua vida para ele?”. A meu ver, ela deixou evidente ao menino que possui recursos internos capazes de segurar a impulsividade dele, de conter as atitudes destrutivas que ele manifesta, sobrevivendo a elas e preservando o *espaço potencial* de troca genuína entre os dois.

Assim, Marguerite convida Roberto para passar uns dias em sua casa e, em troca, ele contaria sua vida para ela, contribuindo com sua pesquisa. Ele aceita o convite

e se inicia assim uma relação bonita entre os dois, como a de uma mãe e um filho. Marguerite lê histórias para ele, ensina-o a ler e a escrever e também outras matérias escolares e o mostra até como caminhar de cabeça erguida. No entanto, a pedagoga também passa por momentos delicados com o garoto, como quando o encontra drogando-se em sua casa com a inalação de solvente. Nessa situação, Marguerite teve de lidar com sua *ambivalência*, ou seja, o amor pelo menino e o ódio pelo que ele fez. Observe o *trecho 8*:

Marguerite: “O que é que você está pensando?”.

Roberto: “Nada, uai”.

Marguerite: “Nunca mais quero que você faça isso, entendeu? Nunca mais! Para ficar aqui você tem que seguir regras. E a regra é que aqui não pode cheirar, nem fumar nada. E sabe por quê? Porque na minha casa você tem 13 anos”.

Roberto: “Pensa que é minha mãe?”.

Marguerite: “Não sou. Mas se você quer ficar, não pode fazer mais isso. Não pode!”.

Roberto: “É quem disse que eu quero ficar? Eu vou é embora. Sai pra lá”.

Marguerite: “Então vai, mas o azar é seu, porque..., porque amanhã... eu vou fazer *coq au vin!*”. (01:02:52 a 01:03:32)

O trecho exemplifica o que Winnicott (1958a/2000) chamou de *ódio na contratransferência*, um aspecto da *ambivalência* que existe em todos os relacionamentos humanos. Marguerite teve muita habilidade e recursos psíquicos para não manifestar seu ódio de modo subjetivo, maltratando o menino como o bedel faria. Marguerite expôs seu ódio objetivamente. Em um contexto afetivo em que havia um bom vínculo, ela pôde lidar com a *ambivalência* e estabelecer um limite claro na relação, dizendo até onde ela conseguia suportar as atitudes agressivas de Roberto. O que ela fez foi explicitar regras importantes para o desenvolvimento emocional do menino, contendo as tendências destrutivas de Roberto e preservando os sentimentos bons dela com relação a ele. Roberto ameaçou ir embora, mas decidiu ficar, pois se sentiu acolhido e seguro, percebendo, inconscientemente, que seu instinto destrutivo não era tão poderoso assim, pois o amor de Marguerite o suportara.

A história dos dois no filme segue com muitos exemplos significativos como esse. A convivência de Roberto com Marguerite possibilitou o resgate do amadurecimento pessoal do garoto. A pedagoga recriou o ambiente suficientemente

bom do qual o menino fora privado. No decorrer da trama, Roberto adquiriu confiança no novo ambiente, sentiu-se seguro com Marguerite e, aos poucos, foi abrindo mão da defesa antissocial e retomando o desenvolvimento normal de sua personalidade.

A relação entre o menino e a pedagoga ilustrada aqui foi uma tentativa de ilustrar as concepções winnicottianas de função materna e de tendência antissocial, além de outros conceitos contemplados pelas categorias de análise deste estudo, que compõem a teoria do desenvolvimento emocional primitivo ou do amadurecimento pessoal da psicanálise winnicottiana.

Referências

Arcangioli, A. (1995). Introdução à obra de Winnicott. In J. Nasio (Org.), *Introdução às obras de Freud, Ferenczi, Groddeck, Klein, Winnicott, Dolto, Lacan* (pp. 177-201). Rio de Janeiro: Zahar.

Bardin, L. (2010). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Castiel, L. D. (1999). Hestórias clínicas: categorias para o corpo que adocece. In J. Veitsman, & S. Girard (Orgs.), *A ciência e seus impasses: debates e tendências em filosofia, ciências sociais e saúde* (pp. 149-179). Rio de Janeiro: Fiocruz.

Chizzotti, A. (1995). *Pesquisa em ciências humanas e sociais* (2a ed.). São Paulo: Cortez.

Davis, M., & Wallbridge, D. (1982). *Limite e espaço: uma introdução à obra de D. W. Winnicott* (E. Nick, Trad.). Rio de Janeiro: Imago.

Dias, E. O. (2003). *A teoria do amadurecimento pessoal de D. W. Winnicott*. Rio de Janeiro: Imago.

Kupermann, D. (2008). *Presença sensível: cuidado e criação na clínica psicanalítica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Mello Filho, J. (1989). *O ser e o viver: uma revisão da obra de Winnicott*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Ramalho Jr., F., Fraga, D., & Villaça, L. (2009). *O contador de histórias* [Filme-vídeo]. F. Ramanho Jr, & D. Fraga, prod., L. Villaça, dir. Manaus: Ramalho Filmes, Nia Filmes e Warner Bros. Entertainment Inc., 100 min., color. son.

Silverman, D. (2009). *Interpretação de dados qualitativos: métodos para análise de entrevistas, textos e interações* (M. F. Lopes, Trad., 3a ed.) Porto Alegre: Artmed.

Winnicott, D. W. (1975). *O brincar & a realidade* (J. O. de A. Abreu & V. Nobre, Trad.). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1971a)

Winnicott, D. W. (1987). *Privação e delinquência* (A. Cabral, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1995)

Winnicott, D. W. (1990). *Natureza humana* (D. Bogomoletz, Trad.). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1988)

Winnicott, D. W. (1999). *Tudo começa em casa*. (P. Sandler, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1986b)

Winnicott, D. W. (2000). *Da pediatria à psicanálise: obras escolhidas* (D. Bogomoletz, Trad.). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1958a)