

HUM@NÆ

Questões controversas do mundo contemporâneo.

v 11, n. 2

A EXPERIÊNCIA DO BRINCAR PARA O CUIDADO COM A CLÍNICA E A VIDA

Martha Bento Lima¹

Regina Glória Nunes Andrade²

Resumo

O presente ensaio aborda a experiência do brincar como necessária à produção de subjetividade pautada em processos de invenção e cuidado de si e do outro. Tem por perspectiva a teoria psicanalítica de Donald Winnicott, que toma o brincar como potência em si mesmo, tanto para clínica como para vida. Por meio do brincar podemos habitar um espaço entre mundo interior e experiência compartilhada. É nesse espaço que o sujeito é capaz de transitar por universos sensíveis de expressão da potência da vida. Por isso, nesse sentido, Winnicott (1975) afirma que não é o material da brincadeira que na psicanálise é revelador e conduz ao crescimento e à saúde, mas exatamente, o contrário, a brincadeira é que é terapêutica, própria da saúde e da expressão criativa, é a ação do brincar que conduz a comunicação criadora com o mundo, podendo ser uma forma de comunicação e cuidado na psicanálise.

Palavras-chave:; Clínica; Brincar; Jovens; Cuidado; Música; Política

¹ Mestre e Doutora pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Pós-doutora em Psicologia Clínica pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal Fluminense. Pesquisadora Visitante do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa- ICS –UL. E-mail: bioarte2000@hotmail.com.

² Professora Titular do Departamento de Psicologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Abstract

The Playing Experience for Clinic and Life Care

Martha Bento Lima

Regina Glória Nunes Andrade

The present essay on the experience of playing as necessary to the production of subjectivity based on processes of invention and care of self and the other. It has as its perspective the psychoanalytic theory of Donald Winnicott, who plays as a power in himself, both for clinic and for life. Through play we can inhabit a space between inward world and shared experience. It is in this space that the subject is able to pass through sensitive universes of life's potency expression. Thus, in this sense, Winnicott (1975) states that in psychoanalysis the play material is not the revealer and leads to growth and health, but just the opposite, the playing is that is therapeutic, proper to health and creative expression, is the play's action that leads to creative communication with the world, and can be a form of communication and care in psychoanalysis.

Keywords: Clinical; Play; Young; Caution; Music; Policy

Resumen

La experiencia de jugar al cuidado con la clínica y la vida

El presente ensayo aborda la experiencia del juego como necesaria para la producción de subjetividad pautada en procesos de invención y cuidado de sí y del otro. Tiene por perspectiva la teoría psicoanalítica de Donald Winnicott, que toma el juego como potencia en sí mismo, tanto para clínica y para vida. Por medio del juego podemos habitar un espacio entre mundo interior y experiencia compartida. Es en ese espacio que el sujeto es capaz de transitar por universos sensibles de expresión de la potencia de la vida. Por eso, en ese sentido, Winnicott (1975) afirma que no es

el material del juego que en el psicoanálisis es revelador y conduce al crecimiento ya la salud, pero exactamente lo contrario, el juego es que es terapéutica, propia de la salud y de la expresión Creativa, es la acción del juego que conduce la comunicación creadora con el mundo, pudiendo ser una forma de comunicación y cuidado en el psicoanálisis.

Palabras clave: Clínica, Jóvenes; Cuidado; Música; Política

O Brincar, a Clínica e a Expressão Criativa

Ao falar sobre a experiência lúdica e a importância do brincar no desenvolvimento emocional da criança, Winnicott inicia o texto “O Brincar” (1975) propondo uma nova formulação sobre o tema no campo psicanalítico, assim como no estudo sobre a criatividade, propõe que o brincar seja estudado como um tema em si mesmo, suplementar ao conceito de sublimação do instinto. “Estendo-me no sentido de um novo enunciado do brincar: isso me interessa quando pareço constatar na literatura psicanalítica a ausência de um enunciado útil sobre o tema da brincadeira.” (p. 61). Antes de seu enunciado e considerações sobre o brincar, este era utilizado, na clínica psicanalítica, como um dispositivo de acesso ao mundo interior da criança, funcionando como suporte para o tratamento. Dessa forma, o analista participava mais como espectador, evitando entrar no jogo da brincadeira, como se esse ato fosse transgressor da neutralidade exigida dentro do contexto analítico.

No novo enunciado, Winnicott (1975) propõe que o brincar seja o fio condutor de todo o tratamento, como uma espécie de trilha que se vai abrindo no decorrer da atividade, um brincar que se aplica não só as crianças, mas também nas análises dos adultos, quando se manifesta, por exemplo, nas escolhas das palavras, nas inflexões de voz, no senso de humor etc. Nesse aspecto, o brincar é considerado de grande importância e não só como elemento clínico secundário, menos um instrumento de desvelamento do que de produção de subjetividade. Um brincar que é tomado como potência por si mesmo, importante tanto na clínica como na vida.

Winnicott (1975) relata que o significado do brincar adquiriu para ele um novo colorido a partir de seus estudos sobre os fenômenos transicionais, abrangendo os seus sutis desenvolvimentos, desde o emprego primitivo de um objeto aos estágios supremos da capacidade de um ser humano para a experiência cultural. O nascimento do *self* é fruto de um processo gradual de separação que ocorre entre o bebê e a mãe, ou entre o eu e o não eu. Essa separação só é possível quando a mãe é suficientemente boa, ou seja, capaz de se identificar com as necessidades do bebê a ponto de apresentar o seio no momento em que ele está pronto para criá-lo, propiciando-o a ilusão de onipotência, a ilusão de que é capaz de fazer aparecer algo, isto é, de que existe uma realidade externa correspondente à sua própria capacidade de criar. Este é o estágio caracterizado por Winnicott (1975) como o de dependência absoluta aos cuidados maternos. Com o passar do tempo, ao se voltar para outros interesses, a mãe vai gradualmente falhando na tarefa de atender às necessidades do bebê num específico momento, passando a atendê-las somente depois de algum tempo. A introdução da ausência materna, quando bem dosada, vai permitindo a adaptação do infante à realidade e, conseqüentemente, a diferenciação eu/não eu. Nesse processo de separação, entra em cena o objeto transicional. Para reparar a perda da onipotência e para que a falta materna não se determine como tal, algo é encontrado e criado pela criança. Esse algo pode ser um ursinho, a ponta de um cobertor, o som de uma música etc.

Winnicott (1975) se refere não tanto ao objeto em si, mas ao uso que o bebê faz do objeto, pois “para usar um objeto, o bebê precisa ter desenvolvido a capacidade de usar objetos. Isso faz parte da mudança para o princípio de realidade.” (p. 125). Do relacionamento com o objeto, o bebê agora é capaz de usá-lo e isso faz parte de um progressivo reconhecimento objetivo da realidade, quando o lactente tem a experiência de desilusão porque algo está fora do seu controle onipotente dos objetos³. Esse é o estágio de dependência relativa e é intermediado pelos fenômenos transicionais que simbolizam o elo entre o bebê e a mãe. Dessa

³ Winnicott (1975) denomina que nesta fase de estágio do uso do objeto está envolvida a capacidade do bebê destruir o objeto e a sobrevivência deste aos seus ataques agressivos. Segundo Winnicott (1975) “Nesse ponto de desenvolvimento que examinamos aqui o sujeito está criando o objeto no sentido de descobrir sua externalidade, e há que acrescentar que essa experiência depende da capacidade do objeto de sobreviver.” (1975, p.127). Sobre esse aspecto, ver mais em: WINNICOTT, D. W. O Uso do Objeto. In: _____. **O Brincar e a Realidade**. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda, 1975.

forma, não há exatamente uma separação, e sim a vivência de uma ameaça de separação, provocada pelo não atendimento das necessidades infantis. O objeto transicional, nesse caso, permite à criança suportar essa ameaça, constituindo-se em uma defesa contra a ansiedade, restabelecendo a continuidade da experiência do bebê. Pode ser concebido como um veículo, um efeito de passagem, que possibilita a transição da ilusão à desilusão e posteriormente à reilusão, que caracterizará o processo de constituição do sujeito, e que estará presente por toda a sua vida. Uma vez que esse processo tenha se estabelecido, o desenvolvimento da criança encontra-se no estágio denominado de rumo à independência, momento do desenvolvimento que jamais se completa enquanto tal, e no qual a criança já é capaz de reconhecer a realidade como externa.

Winnicott (1975) localiza os fenômenos transicionais numa terceira área de experimentação, que ele considera intermediária, designada como espaço potencial. Esse espaço se dá entre a mãe e o bebê através dos objetos transicionais, e é nele que se localiza a brincadeira e a experiência cultural. Nesse espaço, o brincar tem um lugar e um tempo determinado, que não compreende o espaço de dentro nem tampouco o de fora, ou seja, não é uma questão de realidade psíquica interna, nem tampouco de realidade externa.

Sobre essa questão, Bezerra (2007) ressalta:

A formulação desta terceira área da experiência subverte a tradicional distinção entre realidade psíquica e realidade material que situa a subjetividade e objetividade em campos opostos. Essa área, que Winnicott chama de espaço potencial, se apresenta como um campo onde o aparecimento dos objetos transicionais (nem exatamente internos, nem externos) precede e abre caminhos para os processos de simbolização e representação do mundo e possibilita a emergência da discriminação entre eu e não eu, inaugurando uma nova fase no desenvolvimento da criança: a superação da dependência absoluta inicial e da experiência puramente subjetiva e o surgimento dos primeiros movimentos em direção à independência e ao reconhecimento da realidade externa. O ponto central a destacar nesta formulação é a construção de uma nova paisagem, na qual o mundo subjetivo e o mundo objetivo aparecem discriminados pela primeira vez, mediados por um campo entre o “subjetivamente concebido” e o “objetivamente percebido”, onde se situará progressivamente o

brincar infantil, o uso da linguagem e todas as criações que constituem a vida na cultura. (p. 42).

Nessa terceira área de experimentação, os fenômenos transicionais possibilitam a experiência de contato com os objetos do mundo externo e com os outros eus, promovendo a constituição processual da subjetividade. Inicia-se um processo contínuo de enriquecimento recíproco do mundo interno e da realidade externa e o *self* se realiza na ação criativa. O espaço potencial é um campo de experimentação onde a apropriação dos objetos que a realidade externa oferece e a vivência da realidade subjetiva interior, podem acontecer sem ter que se estabelecer em qualquer desses domínios. É um lugar virtual ocupado pelo brincar criativo, que se expande das brincadeiras da infância à vida cultural. É no entre o subjetivamente concebido e o objetivamente percebido que a brincadeira se instala e com ela o gesto criativo se desdobra em possíveis criações culturais. Nesse sentido, o espaço potencial habita o paradoxo que se constitui nesse entre, nessa ambiguidade e seu caráter transitivo. Não se trata, porém, de resolver, mas de aceitar e tolerar esse paradoxo, que é justamente a simultânea separação e continuidade existente entre o sujeito e o mundo.

A extensão do espaço potencial varia de acordo com a soma das experiências culturais e criativas do sujeito, e sua existência é a base para uma vida criativa, não submissa, sentida como digna de ser vivida. No contexto clínico, Winnicott (1975) ressalta que é fundamental analisar e ampliar na vida do paciente a extensão desse espaço. É nele que a linha da continuidade do ser permite a existência de intervalos favoráveis às experiências de não-integração da subjetividade, tais experiências envolvem todo o contexto da brincadeira e a expressão criativa. É nesse espaço que o sujeito é capaz de transitar por universos sensíveis de expressão da potência da vida. Por isso, nesse sentido, Winnicott (1975) afirma que não é o material da brincadeira que na psicanálise é revelador e conduz ao crescimento e à saúde, mas exatamente, o contrário, a brincadeira é que é terapêutica, própria da saúde e da expressão criativa, é a ação do brincar que conduz a comunicação criadora com o mundo, podendo ser uma forma de comunicação na psicanálise.

Suely Rolnik (2008), ao analisar a proposta terapêutica denominada “Estruturação do Self” criada em 1976 pela artista plástica Lygia Clark, em seu artigo: “Uma terapêutica para tempos desprovidos de poesia”, aborda a criação como “um impulso que responde à necessidade de inventar uma forma de expressão para aquilo que o corpo escuta da realidade enquanto campo de forças.” (p. 5). Segundo Rolnik (2008), incorporando-se ao corpo como sensações, tais forças acabam por pressioná-lo para que as exteriorize. Sendo assim, as formas criadas, sejam elas da natureza que for, verbais, musicais, poéticas, gestuais, plásticas etc. são as micropercepções produzidas pela “escuta” deste corpo ao campo intensivo da realidade, interferindo estas, no entorno, na medida em que apontam novos “possíveis” insuspeitáveis, produzindo acontecimentos, mudanças de paisagens e criações culturais. Porém, para chegar a essa possibilidade de criação, é preciso conectar-se ao mundo através de dois regimes distintos, díspares e irreduzíveis de exercício do sensível: a microsensorialidade, o mundo enquanto diagrama de forças e fluxos intensivos, e a macrosensorialidade, o mundo enquanto cartografia de formas. É da tensão deste paradoxo entre micro e macrosensorialidade que se dá o impulso à potência criadora e é preciso habitar nesse paradoxo para que a criação aconteça. Rolnik (2008) menciona que tal como para Winnicott, para a artista Lygia Clark, a “verdadeira saúde” corresponderia à vitalidade deste processo. Como já mencionamos, a principal característica do espaço potencial, tal como concebido por Winnicott (1975), é o paradoxo encontrado na terceira área intermediária de experimentação que procura dar conta da simultânea separação e continuidade existente entre o sujeito e o mundo. Ele permite à experiência da subjetividade o movimento contínuo de oscilação e trânsito por estados que compreendem vida interior e vida compartilhada, comunhão e isolamento, comunicação e silêncio, união e separação, fluxos e formas. Habitar o paradoxo existente nesse espaço é se lançar no fluxo existente entre micro e macrosensorialidade, criando e recriando outros modos possíveis de experimentar a realidade, compondo novas cartografias visíveis (ainda que provisórias). É próprio do brincar, habitar o paradoxo desses estados vividos, intensamente vividos, pois Winnicott (1975) se refere ao brincar como “experiência viva”, uma experiência criativa na continuidade espaço-tempo intensamente real. É por isso que para o autor o brincar e o estabelecimento progressivo do espaço potencial representam

uma conquista no desenvolvimento emocional de todo bebê, uma zona neutra em que o paradoxo está justamente em seu caráter transicional que compreende ao mesmo tempo um lugar de repouso e tensão; um lugar que se experimenta estados de razão e desrazão, vivências de não-integração da subjetividade.

No trabalho com os jovens da comunidade da Mangueira⁴, a criação de um território coletivo foi fundamental para pôr em curso acontecimentos que foram engendrando novos territórios de criação. O brincar compartilhado em grupo esteve presente em todos os momentos como um fio condutor da intervenção e foi fundamental para propiciar o surgimento de um espaço potencial de invenção de novos modos de relação. Modos de relação descentrados e abertos à experimentação mútua compartilhada. Nesse espaço, o *non sense* e o absurdo puderam ser acolhidos nessa dimensão cuidadosa através do riso, das brincadeiras e das tensões produzidas no encontro com as diferenças. Gestos, ideias, palavras, ritmos e sonoridades foram experimentados em movimentos de territorialização e desterritorialização, dando passagem a desejos agenciados através dos encontros. A reterritorialização, essa tentativa de recomposição de um território em processo desterritorializante, consistiu na obra coletivamente criada, em cada canção pronta e coletivamente gestada. O espaço de liberdade criado para a experimentação permitiu às crianças a expressão de gestos espontâneos que iam se articulando com palavras e movimentos lúdicos de invenção. Para ilustrar essa discussão, segue abaixo um relato de experiência pinçado de um pequeno trecho do diário de campo. Trata-se de um estágio mais avançado do trabalho em grupo, momento em que já se estabeleceu um processo fundamental de confiança mútua entre os membros e o pesquisador-terapeuta.

Data: 12/12/07

⁴ Entre os anos 2007 e 2009 realizamos uma Oficina de Composição Musical como dispositivo de inter(in)venção psicossocial com jovens da comunidade da Mangueira no Centro Cultural Cartola, atual Museu do Samba situado na cidade do Rio de Janeiro. Um dos objetivos era acompanhar os efeitos que ganhariam corpo com a prática musical desenvolvida. Para ver mais: BENTO LIMA, M. **Estratégia Sensível: Composição Musical e Produção de Subjetividade de Jovens da Comunidade da Mangueira**. Curitiba: Appris, 2015. Essa pesquisa fez parte de um projeto maior denominado de “Construções de Identidade Cultural e Autoestima com Jovens da Comunidade da Mangueira – Centro Cultural Cartola”, coordenado pela Profa. Dra. Regina Andrade, desenvolvido da UERJ, no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social.

Cheguei ao Centro Cultural Cartola mais cedo e fiquei conversando com as mães. Juraci estava toda contente e me mostrou na sacola em cima de uns panos, um filhote de passarinho branquinho com tirinhas pretas, muito, muito lindo. Ela disse que as crianças no morro encontraram e foram levar para ela cuidar. O passarinho piava bastante. Felipe e as outras crianças ficavam em volta achando uma graça. O passarinho subia no ombro de Juraci e ela o alimentava com pão molhado. Disse que esse tipo de passarinho é chamado de lavadeira. Depois fomos para a salinha ensaiar as músicas, as crianças estavam tranquilas, interagindo bem entre si, e o clima estava ótimo. No final da segunda música aconteceu algo bem legal. Felipe fez, com aquele jeito brincalhão, um movimento expressivo com o rosto, arregalando os olhos, fazendo um bico com a boca que ele chamou de “bico de passarinho”, todos caíram na gargalhada e logo imediatamente, ele trocou um trecho da música por outro trecho novo, inventado na hora, convidando as crianças a também imaginarem outras ideias. A música diz no final:

Vou depressa, vou correndo,

Para ver o meu amor

Ele mora muito longe

Até de avião eu vou, eu vou

Até de avião eu vou

Então, ele cantava: ...até de trem bala eu vou, eu vou, até de charrete eu vou, eu vou... As crianças surpresas riram e começaram a brincar: ...até de cavalo eu vou, eu vou, ...até mesmo a pé eu vou, eu vou,... até de navio eu vou, eu vou, ...até de motoca eu vou...

Foi muito legal, as crianças sorriam, brincavam de criar, inventar ideias num clima bastante lúdico.

É interessante perceber que o contato das crianças com a novidade do passarinho, no contexto da instituição, já deflagrava um clima lúdico e estético de comunicação. Quando começamos a oficina, estávamos todos afetados pela

presença imprevisível daquele bichinho, como se ele suscitasse em nós um devir⁵-pássaro-brincante que se fez presente na canção. O espaço potencial criado pelas crianças ao brincar, permitiu a espontaneidade de gestos que inauguraram novas cartografias captando as forças engendradas no invisível da experiência cotidiana com a comunidade. Momento lúdico em que novos gestos são ousados e experimentados, suscitando surpresas e devires-outros que se fazem presentes pelas formas criadas. Momentos de desterritorialização e reterritorialização com a chegada de ideias imprevisíveis.

É na ação do brincar, segundo Winnicott (1975), que o gesto espontâneo se faz presente como um movimento criativo da criança em direção ao mundo, que é paradoxalmente, menos uma descoberta do que criação. Nesse viés, o mundo não é apenas descoberto pela criança, mas antes criado através do gesto que se expressa a partir da tradição. O brincar é inseparável da espontaneidade, entendida aqui não como uma condição natural, ou seja, dada previamente, mas como expressão que vai ganhando consistência à medida em que o gesto é experimentado e aceito como ação singular. É fundamental a criação de um ambiente acolhedor, capaz de não inibir a emergência do gesto espontâneo, dando a condição necessária para que a confiança se estabeleça. A experiência lúdica do grupo relatada acima, só foi possível em um momento em que a criação conjunta de um “ambiente suficientemente bom”, no decorrer do trabalho, já havia se estabelecido, o que não foi, a princípio, algo fácil e rápido de ser alcançado, mas um processo gradual de encontros diferenciados, pautados na ética sensível do cuidado. Uma vez, esse espaço potencial estabelecido, e permanentemente construído, o surgimento de gestos criativos no grupo tornou-se frequente, inaugurando ideias, versos, sonoridades e diferentes modos de relação na escuta à alteridade.

⁵ Segundo Zourabichvili (2004), no Vocabulário de Deleuze: “Devir é o conteúdo próprio do desejo (máquinas desejantes ou agenciamentos): desejar é passar por devires. Deleuze e Guattari enunciam isso no *Anti-Edipo*, mas só fazem disso um conceito específico a partir de *Kafka*. Acima de tudo, devir não é uma generalidade, não há devir em geral: não se poderia reduzir esse conceito, instrumento de uma clínica fina da existência concreta e sempre singular, à apreensão extática do mundo em seu universal escoamento maravilha filosoficamente oca. [...] Em segundo lugar, devir é uma realidade: os devires, longe de se assemelharem ao sonho ou ao imaginário, são a própria consistência do real. Convém, para compreendê-lo bem, considerar sua lógica: todo devir forma um ‘bloco’, em outras palavras, o encontro ou a relação de dois termos heterogêneos que se ‘desterritorializam’. Mutuamente. Não se abandona o que se é para devir outra coisa (imitação, identificação), mas uma outra forma de viver e de sentir assombra ou se envolve na nossa e a faz fugir”. (ZOURABICHVILI, 2004, p. 21).

Winnicott (2000) menciona o brincar como uma experiência, e a experiência, para o autor, é um trafegar constante na ilusão, uma procura contínua de interação entre a criatividade e aquilo que o mundo tem a oferecer, uma conquista da maturidade do ego, a qual o ambiente proporciona o ingrediente essencial. Não é alcançada sempre, há pacientes que não possuem a habilidade para brincar e sentir as experiências como reais. Nesse caso, o objetivo é fazer com que o paciente possa brincar e alcançar a possibilidade de ter uma experiência significativa, ou seja, criativa. Uma psicoterapia consistente pode ser realizada tendo como base a ação do brincar, sem ter que, necessariamente, recorrer a um trabalho interpretativo. Para Winnicott (1975) o momento significativo da psicoterapia “é aquele em que *a criança se surpreende a si mesma*, e não no momento de minha arguta interpretação” (p. 75.). Ao surpreender-se a si mesma, a criança constrói o mundo a partir de um movimento em direção ao reconhecimento da realidade e de sua capacidade de transformação. O gesto ativo, criativo, ocupa tempo e espaço reais na experiência, não se submetendo a um único padrão de subjetivação. Um trabalho de inter(in)venção, que tenha como base a expressão do sensível, deve propiciar o surgimento dessa terceira área intermediária de experimentação, a emergência de um espaço potencial para brincar e criar em um tempo efetivamente redescoberto pela experiência compartilhada.

O *Holding* e o Cuidado de Si e do Outro

Foi Winnicott (2000) que chamou a dimensão do cuidado inicial da vida do bebê de *holding*, que quer dizer “segurar”, “sustentar”. O *holding* está associado à integração psicossomática e é experimentado inicialmente na forma cuidadosa e confiável como o bebê é sustentado pela mãe. Segundo o autor, “grande parte do cuidado físico dedicado à criança – segurá-la, banhá-la, alimentá-la, e assim por

diante – destina-se a facilitar a obtenção, pela criança, de um *psique-soma* que viva e trabalhe em harmonia consigo mesmo.” (WINNICOTT, 1999a, p.12).

No trabalho de intervenção com os jovens da comunidade da Mangueira, uma progressiva aproximação se fez com o contexto social da instituição e da comunidade no decorrer do projeto. De início, o estabelecimento da confiança no vínculo com a referida instituição e a comunidade tornou-se uma condição fundamental para que o trabalho pudesse ocorrer por um viés criativo e não disciplinador. A realização do trabalho não foi algo assim tão fácil, como eu poderia supor através de trabalhos já realizados em outras instituições. Isso porque, ao adentrar em uma comunidade com um determinado contexto e realidade social diverso do meu, deparei-me com dificuldades singulares a esse contexto. Antes do trabalho de intervenção, ainda nas primeiras observações da instituição e do grupo a ser trabalhado, a sensação inicial era a de ser uma pessoa estrangeira em uma terra estranha, estrangeira para a instituição, a comunidade e as crianças. Essa sensação pude depois confirmar através do seguinte comentário de uma das funcionárias: “imagino como foi a sua chegada aqui, o impacto que você causou com a sua figura diferente, seu contexto social diferente...”. Sim, pensei, minha realidade burguesa. Por mais que eu tenha sempre me interessado por movimentos sociais, e meu ímpeto de realização pessoal e profissional tenha se tornado a participação efetiva em um coletivo social, minha realidade certamente é muito diferente da realidade das crianças da comunidade da Mangueira, e esse fato foi de imediato sentido como um estranhamento, que me permitiu inicialmente uma aproximação cuidadosa.

Quando iniciei a intervenção, através da experiência em outros trabalhos, tinha uma estratégia para chamar a atenção para a atividade, que consistia em uma gesticulação teatral, à moda dos contadores de histórias, convidando as crianças para uma participação criativa. Tal estratégia não funcionou por muito tempo. O primeiro dia de intervenção foi uma experiência muito desafiante, porque as crianças não corresponderam com o interesse e a atenção que eu estava esperando para o desenvolvimento do trabalho. A extrema agitação e atividade delas tomaram conta da programação. Percebi então porque que a questão da disciplina era o foco da atenção de outros professores nas oficinas. Tive que pensar em estratégias para a intervenção que fossem sensíveis à expressão de toda a movimentação dos jovens,

fazendo do caos uma possibilidade criativa de comunicação. Não se tratou de ganhar a confiança das crianças através da imposição de um controle disciplinar, ou de um conjunto de regras a ser seguido, o desafio foi exatamente o de permitir certa indisciplina, como um movimento necessário à criação de um espaço de escuta às diferenças produzidas.

Outra dificuldade que se apresentou, se refere à regularidade das oficinas, mais especificamente no período inicial, devido a vários atravessamentos na instituição. Frequentemente aconteciam mudanças nos horários de outros eventos, que comprometiam o horário das minhas atividades. Tive que negociar com os professores e mudar o meu dia de intervenção algumas vezes.

Levando-se em conta outros empecilhos surgidos no decorrer dos trabalhos, o estabelecimento da confiança se deu com os ajustes que foram se fazendo gradualmente dentro e fora do contexto institucional. Tais ajustes se deram também nos primeiros momentos de estabelecimento do *holding* e acolhimento, na escuta não só do grupo em atividade, mas dos vínculos afetivos atravessados nas relações com os jovens da comunidade. Para isso foi fundamental que o tempo disponível para a realização do trabalho não se restringisse unicamente ao horário da oficina de intervenção. Chegar mais cedo ou ficar até mais tarde permitiu o encontro com as mães que levavam seus filhos para as oficinas e com as pessoas que trabalhavam e frequentavam o espaço institucional. Fez parte imprescindível desse trabalho, uma escuta atenciosa a essas pessoas em suas angústias e expectativas.

O ambiente da comunidade se apresentou vivido muitas vezes com um sentimento de medo e insegurança social, em função do clima de violência e vulnerabilidade a que estão expostos, intensificado pelos constantes embates de policiais e traficantes no local. A escuta, porém, não teve um caráter assistencial no sentido de atender a uma demanda de soluções dos conflitos. Não se tratou de “resolver” os problemas vividos através de interpretações ou aconselhamentos psicológicos, pois tal procedimento, além de não fazer parte de nossos objetivos, apenas reforçaria através de um “saber do especialista”, a dependência e a passividade diante das dificuldades encontradas, não permitindo o surgimento de estratégias inéditas para lidar com um cotidiano imprevisível. A possibilidade de se criar um ambiente de *holding*, de acolhimento, através da confiança estabelecida,

nos pareceu mais adequada para por em curso processos criativos que pudessem fazer algum sentido para as experiências vividas no cotidiano da comunidade.

No início da vida, como já abordamos, o recém-nascido encontra-se no estado de não integração, a presença de um ambiente cuidadoso facilita a preservação da linha da continuidade do ser. Segundo Figueiredo (2007), não nos sentimos existir, não alcançamos um senso de realidade se alguma continuidade não estiver sendo oferecida e experimentada. De início, em um nível mais concreto, trata-se de uma continuidade somato-psíquica, porém, no decorrer de nossa existência outras dimensões de continuidade são envolvidas como, por exemplo, as referências identitárias e simbólicas, tornando-se decisivas. Conforme o autor, a dimensão do cuidado experimentado no *holding* é transubjetiva, porque esse outro que se apresenta é um que envolve o ambiente (social e físico) ou um objeto que desempenha as funções de acolher, hospedar, agasalhar e alimentar. No início ele nem precisa ser reconhecido como aquele que se diferencia, mas no decorrer de toda a nossa existência só nos sentimos bem se pudermos contar com algo ou alguém capaz de exercer as tarefas transubjetivas do cuidado, mesmo que já tenhamos reconhecido que há uma separação e diferenciação entre nós e esse outro.

De acordo com Figueiredo:

Diante dos percalços da vida – das necessidades e desejos e das relações com os outros – a continuidade não está assegurada e precisa ir sendo construída e reconstruída a cada passo, tarefa do agente de cuidados que dá *sustentação*: ele, para usar uma linguagem coloquial, “segura a barra”. Frequentemente, são famílias, grupos e instituições os objetos mais aptos a oferecer *holding* ao longo da vida, principalmente quando o que está em jogo é a continuidade na posição simbólica do sujeito no mundo; mas indivíduos isolados podem se tornar agentes de *holding* muito eficazes. É o que se espera, por exemplo, de uma mãe suficientemente boa, embora mesmo ela costume a funcionar melhor se conta com o marido e com a família para lhe dar lastro e suporte; ela mesma precisa de referências simbólicas para oferecer seu braço ao bebê, um que seja seguro, mas não o esmague. Nesta medida, mesmo sendo um indivíduo isolado quem oferece o *holding* mais básico e primitivo, este indivíduo – a mãe, por exemplo, funciona como uma instituição. (FIGUEIREDO, 2007, p. 17).

É nessa dimensão transubjetiva do cuidado, que o indivíduo em um estágio de dependência absoluta inicia seu desenvolvimento rumo ao estágio de independência e autonomia na vida, o que não quer dizer que essa independência será completa. Mesmo porque, no decorrer da vida, experiências desestabilizantes atravessam o ambiente vivido, não garantindo a experiência da continuidade, e são nesses momentos que entra em cena o agente de cuidados, para através de sua sustentação e atenção oferecidas, estimular no outro a confiança necessária para seguir no fluxo de sua existência, contornando criativamente os obstáculos que surgirem. Nesse sentido, a expressão criativa só poderá emergir da confiança estabelecida em uma relação de forças que mobilizam o afeto. Não é possível a emergência de processos criativos sem uma aposta no encontro afetivo. A falta de provisão ambiental, principalmente, no que tange aos afetos, inviabiliza a aquisição da confiança necessária para a exploração do mundo. Confiança capaz de sustentar as forças que fazem com que se tenha vontade de viver e perceber o mundo criativamente. Na Oficina de Composição Musical com os jovens da comunidade da Mangueira foi primordial uma aproximação afetiva e cuidadosa capaz de oferecer o *holding*, o acolhimento necessário para estabelecer os elos de confiança no grupo, e que sem os quais, não seria possível a realização de um trabalho criativo.

Questões de confiabilidade e cuidados, na linha de pensamento em que estamos seguindo, estão relacionadas diretamente com os modos de manifestação e expressão do ambiente. Segundo Winnicott (2000), existem dois tipos básicos de expressão do ambiente designados como: “ambiente não suficientemente bom”, que distorce o desenvolvimento do bebê, e “ambiente suficientemente bom”, que permite ao bebê alcançar progressivamente as satisfações, ansiedades e conflitos pertinentes a cada etapa do seu desenvolvimento. Para que o ambiente se configure como suficientemente bom, é preciso que o infante estabeleça nele uma relação de confiança que provém, como já mencionamos, dos cuidados iniciais dispensados pela mãe suficientemente boa, ou seja, pela figura materna em seu estado de preocupação primária, que se caracteriza pela disponibilidade da mãe para suprir as necessidades de cuidado do bebê. Quando o autor utiliza a expressão “mãe suficientemente boa”, é importante ressaltar que ele não está tomando como modelo a figura da mãe boazinha, que não estabelece limites e acolhe incondicionalmente

com uma atitude “materna”, não está idealizando a figura materna como sendo aquela que não é capaz de falhar em sua função de cuidar, mas a um cuidado materno que permite que falhas ocorram em um nível suportável para o bebê, de maneira que a ambiência não seja demasiadamente persecutória ou intrusiva. Quando o ambiente se apresenta de maneira intrusiva, a linha da continuidade do ser é interrompida e o bebê experimenta estados de desintegração que constituem as vivências traumáticas.

Ressaltamos mais uma vez que quando nos referimos à expressão “cuidado materno”, não estamos falando, exclusivamente, da figura da mãe substancializada, mas de toda a dimensão transubjetiva do cuidado que envolve diretamente as relações com o meio ambiente. Na comunidade da Mangueira, em relação às condições de segurança econômica e social, não podemos dizer que o ambiente que lá predomina é “suficientemente bom”, mas também não podemos dizer que um ambiente suficientemente bom predomina nas grandes cidades. É certo que as crianças que moram na Mangueira estão muito mais expostas a situações de risco do que as pessoas que moram no “asfalto”, mas essas mesmas pessoas não estão protegidas da imprevisibilidade e insegurança social, que em uma determinada escala, vem alcançando progressivamente índices cada vez maiores nas grandes metrópoles.

Na cidade do Rio de Janeiro, a política de enfrentamento do atual governo estadual vem ocasionando constantes embates entre a polícia e os traficantes que se refugiam nas favelas da cidade. Aparentemente, não vemos nessa política uma estratégia que venha minimizar os efeitos desse enfrentamento que, infelizmente da forma como está organizado, não diminui em nada a insegurança e o terror sobre os moradores dessas comunidades, que constantemente são atingidos pelas balas perdidas dos tiroteios. As crianças da comunidade da Mangueira se queixam desse ambiente de violência, demasiadamente intrusivo, e, em uma fase mais avançada do trabalho, conseguiram verbalizar: “eu não gosto de morar na Mangueira por causa da violência”. Gabriel, um menino de 12 anos, relatou:

as pessoas dizem que a gente se acostuma a viver nesse clima de violência, mas a gente não se acostuma não. Hoje saí de casa e me deparei novamente com um fuzil na minha cara. Era o pessoal do Bope subindo o morro para fazer uma operação.

Eu não me acostumo com isso, eu quero um dia sair desse lugar, como é que alguém pode se acostumar a uma coisa dessas? (2008)

Podemos nos perguntar sobre qual é a subjetividade produzida na imprevisibilidade de um ambiente marcado pela violência. Winnicott (1990) afirma que quando um ambiente é demasiadamente intrusivo, as defesas organizadas contra o estado de desintegração, roubam uma pré-condição para o impulso criativo, impedindo, dessa forma, uma vida criativa. As crianças da comunidade reclamam de não poder brincar na porta de casa, pois a circulação constante de traficantes armados torna o local perigoso. A fantasia recorrente que se apresenta é de que alguma coisa ruim pode acontecer a qualquer momento. Fantasia respaldada, de fato, na realidade, pois o cotidiano vivido por elas é marcado por cenas e acontecimentos insuportáveis.

Em um ambiente de risco e imprevisibilidade, é necessário que o sujeito estabeleça elos de confiança em alguma coisa, pessoa ou objeto que lhe permita um sustentar de forças capazes de por em ação estratégias criativas para lidar com esse ambiente. Quando isso não é possível, a linha da continuidade do ser é interrompida, e com ela os estados de desintegração são vividos com extrema ansiedade e sofrimento, podendo desencadear sintomas diversos, que vão interferir no estado de saúde global do indivíduo. Segundo Winnicott (2000), a condição subjacente a mudanças súbitas de comportamento é, no geral, manifestação de ansiedade. Acontecimentos que provocam tamanha excitação, em que a criança não é capaz de lidar com eles. Muitas crianças depois de acontecimentos extremamente desestabilizadores apresentam mudanças de comportamento que podem deflagrar, entre outras manifestações, uma exagerada agitação. Algumas crianças da comunidade da Mangueira foram diagnosticadas clinicamente como hiperativas, suas mães relatam que elas não conseguem se concentrar em algo por muito tempo, apresentando baixo rendimento escolar. Sem entrar na complexidade contraditória que envolve esse diagnóstico, e o uso controverso de medicação, e sem pretender esgotar a complexidade desse problema e os multifatores que o atravessam para além da questão genética e individual, a nosso ver, uma parte dessa dificuldade de concentração é provocada pela sociedade contemporânea que

produz um excesso de informação em velocidade acelerada, e que segundo Kastrup (2004) provoca uma mudança constante do foco da atenção em função dos apelos midiáticos que se multiplicam permanentemente. No subtítulo seguinte, veremos mais detalhadamente esse aspecto que se relaciona também às práticas de aprendizagem. Em relação a outros fatores implicados nessa questão, nos perguntamos se essa dificuldade de concentração não seria desencadeada também pelo ambiente de extrema vulnerabilidade em que as crianças estão expostas na comunidade. Ambiente que exige delas um constante “estar ligado”, como o próprio *rap* composto por elas vem denunciar em um de seus versos:

A vida tem limites
É melhor tomar cuidado
Se você não tá ligado
O perigo mora ao lado

Em relação à necessidade de estabilidade e crença em um ambiente confiável para o desenvolvimento emocional e cognitivo saudável, Winnicott (1999b) relata sua experiência trabalhando durante a Segunda Guerra Mundial com crianças evacuadas de seus lares de origem. Milhares de crianças foram separadas de suas famílias durante o período da guerra e abrigadas em lares substitutos. A evacuação tinha como objetivo afastá-las das zonas de perigo, sujeitas a bombardeios aéreos. Muitos pais encontraram na evacuação a única alternativa para preservar a segurança dos filhos. De 1939 a 1946, Winnicott (1999b) foi indicado para ser o consultor psiquiátrico do Esquema de Evacuação do Condado de Oxford, na Inglaterra, e teve a possibilidade de trabalhar com crianças que necessitavam de providências especiais, porque não podiam ser instaladas em lares comuns. Eram crianças consideradas difíceis de serem alojadas em lares substitutos e havia casos de comportamento anti-social. Na maioria dos casos vinham de lares insatisfatórios, e precisavam de experiências de um lar primário que fossem satisfatórias. Por experiência de lar primário, entende-se a existência de um ambiente adequado às necessidades especiais da criança, sem o qual não podem ser estabelecidos os alicerces da saúde mental.

A ideia terapêutica central desse estabelecimento coordenado por Winnicott (1999b) era o de proporcionar nos alojamentos, a estabilidade de um ambiente confiável a essas crianças que sofreram privações. Foi através desse trabalho e experiência que Winnicott (1999b) ampliou sua teoria do desenvolvimento, considerando decisivo o fator ambiental. Suas observações nos abrigos reproduziram parte do material clínico enunciado por seus pacientes, a necessidade de construir uma crença no ambiente.

Para ilustrar as questões discutidas acima, sobre a necessidade do estabelecimento da confiança no ambiente, Pedro Salem (2007) relata a experiência do neurologista Oliver Sacks, que descreveu em seu livro autobiográfico, *Tio Tungstênio*, o período de quatro dolorosos anos de sua infância vividos no início da Segunda Grande Guerra. Ele foi uma dessas crianças que participou do programa de evacuação da cidade de Londres em função dos frequentes bombardeios aéreos. Diferente de outras crianças que foram acolhidas em famílias de classe média ou em abrigos criados pelo governo no interior do país, Sacks passou a residir em uma escola da capital reconstruída de improviso no pequeno povoado de Braefield. Ele narra que o período de privação pelo qual passava junto a outras crianças, caracterizava-se não só pelo racionamento inerente aos tempos de guerra, mas pela crueldade dos castigos a que era submetido pelo diretor da instituição, somados a crueldade exercida pelas crianças mais velhas, que o atormentavam de maneira insuportável. Em meio a esse ambiente tão hostil, e intrusivo, Sacks desenvolvia estratégias psíquicas que o permitiam encontrar algum senso de estabilidade, não mais fornecido pelos sentimentos religiosos e pelo amor depositado em seus pais. A confiança neles havia sido também abalada por um sentimento de ter sido abandonado. Sacks descreve em seu livro sua necessidade de buscar algo em que pudesse crer.

Segundo Salem (2007):

Assim, além de reagir às frequentes agressões por meio da “desumanização, e da desrealização de nosso principal torturador”, o neurologista encontrou na ciência e nos números “um território de liberdade e amizade em meio à tirania e ao ódio”. A experiência de divisão e alienação pessoal crescentes era, segundo Sacks, paulatinamente compensada por seu interesse pela matemática. Para exercitar o jogo de sua

“aritmética mental” não precisava de mais ninguém, e encontrava na brincadeira solitária aquilo que estava ausente de seu ambiente: “gostava dos números porque eram confiáveis, invariáveis, existiam inalteráveis em um mundo caótico. Havia nos números e na relação entre eles algo de absoluto, certo, inquestionável, isento de dúvidas”. (p. 167).

Muito embora, o ambiente da comunidade da Mangueira não seja a representação de um ambiente que se equipare ao de uma grande guerra mundial, em aproximação com a experiência relatada acima, pelo neurologista, as crianças da Mangueira vivem em um ambiente onde a confiança de poder sair livremente de suas casas, em segurança, está abalada. Se não é o caso de uma grande guerra, podemos pensar em uma “desastrosa guerrilha” travada na localidade, entre os traficantes e a polícia. Mesmo entre os traficantes há guerras por territórios, que abalam a segurança dos moradores. A própria instituição em que trabalhamos com as crianças não está totalmente imune a vulnerabilidade crescente na comunidade.

Em uma das oficinas, presenciei junto às crianças uma cena de agressão e violência, que colocou em risco a segurança de todos nós na instituição. Abaixo segue o relato da experiência extraído do diário de campo:

De repente ouvimos um barulho que parecia tiros, mas eram pedras que uns meninos estavam jogando lá do prédio do IBGE, o Chubi e seu Zé, um senhor de 92 anos, que tem o apelido de comandante, foram verificar o que estava acontecendo. Os rapazes continuaram a jogar pedras grandes perto de onde estávamos. Ficamos preocupadas e avisamos às crianças para não ficarem na parte descoberta do pátio. Seu Zé, que na juventude foi soldado da II Guerra, chamou a atenção dos jovens que atiravam as pedras, falando alto para eles irem embora dali. Eles continuaram um pouco mais. Marlene ficou nervosa e nós ficamos apreensivas. Fomos para a saleta coberta junto com outras crianças. Conversávamos sobre a violência no morro e ela me disse que tem sentido “muito, muito medo”. Falaram que iam avisar o “prefeito” (chefe do tráfico) do morro da Mangueira. Os rapazes que estavam jogando as pedras eram de outra comunidade, não eram da Mangueira.

Vivemos um momento de grande apreensão, e gritávamos para as crianças não circularem no pátio onde as pedras estavam sendo atiradas. Eram pedras enormes, que se atingissem a cabeça de alguma criança poderiam machucar gravemente. Ficamos todos nós, crianças, professores e mães, presos em uma salinha até a “guerrilha” acabar. Foi uma experiência muito estressante, estávamos todos ansiosos. Quando o tumulto passou, iniciei a oficina, e as crianças estavam muito agitadas, porém, nessa fase do trabalho já havíamos estabelecido um elo importante de confiança, e a oficina transcorreu normalmente com uma demonstração maior dos afetos, talvez pela necessidade do *holding* e acolhimento como uma forma de assegurar certa estabilidade emocional já conquistada no grupo.

Dada essa experiência, acreditamos que a oficina de intervenção representa um espaço seguro para as crianças brincarem e se expressarem livremente, dando forma aos seus desejos, medos e fantasias. Assim como Sacks descobriu na brincadeira com os números uma possibilidade de restabelecer seu senso de confiança, escapando de um ambiente hostil motivado por novos interesses, acreditamos que a expressão criativa na oficina com as crianças da Mangueira possa potencialmente funcionar como uma estratégia possível de oferecer pontos de inovações existenciais, que apontem alternativas significativas para viver em um ambiente comunitário atravessado por situações de risco que são cruciais.

O filme “Linha de Passe” (2008) dirigido por Walter Salles e Daniela Thomas toca nessas questões que estamos discutindo, sobre a confiança, o ambiente e a vulnerabilidade das periferias e guetos das grandes cidades. Conta a história de uma família pobre da periferia de São Paulo, composta por quatro irmãos que são criados apenas pela mãe que está grávida de um quinto filho. Segundo Salles, em uma entrevista concedida à Academia Brasileira de Cinema (2008) o filme foi inspirado em documentários sobre a realidade atual brasileira. Muitas famílias são criadas sozinhas por mães corajosas que exercem também a função do pai, elas representam para o diretor “uma espécie de resistência moral e ética”, fato que quis retratar na história do filme. O filme mostra a importância das relações de confiança em que o cuidado mútuo expresso nessas relações é a condição *si ne qua non* para viver e sobreviver na dureza do dia a dia da capital paulista.

Segundo Daniela Thomas na mesma entrevista junto à Salles, concedida à Academia Brasileira de Cinema, a ideia do filme que tem como título “Linha de Passe” é o cerne de todo o projeto, isto é, “a ideia de você ter a quem olhar do seu lado, ter um irmão, ter a possibilidade de olhar para o lado e ter o apoio do outro. Linha de passe é essa bola que não pode cair.” (Academia Brasileira de Cinema, 2008, p.1). O filme emociona não por apresentar um enredo romântico com um final feliz ou dramático, mas justamente por retratar a realidade como ela é, a sobrevivência num cotidiano imprevisível da grande São Paulo onde as oportunidades de realização pessoal e profissional para os jovens das camadas populares são muito restritas, devido à dificuldade de empregos, baixos salários e facilidade de acesso ao envolvimento com a criminalidade. Para esses jovens um caminho marginal torna-se muito atraente, pois possibilita, ainda que ilusoriamente, e em meio a tantas impossibilidades, um pseudo-acesso às seduções do sistema.

O filme vai retratando, num intercalar de cenas, o movimento do cotidiano de cada irmão, que vai buscando nos acertos e tropeços, seus caminhos na vida e suas realizações. Já nas primeiras cenas aparecem os quatro irmãos juntos jogando “linha de passe”, procurando não deixar a bola cair, e por todo o filme esses jovens vão, através de suas decisões, que envolvem um discernimento moral e ético, não deixando a bola de suas existências cair em meio à dureza e dificuldades da vida. Brigam, xingam uns aos outros, e fazem as pazes como em qualquer família. A mãe se preocupa com eles, e também está procurando seu caminho na vida. Os filhos também se preocupam com a mãe, isso é visível na cena em que ela reclama que não tem em casa nenhum homem para resolver o problema de entupimento da pia, e depois ela percebe que o referido problema foi resolvido por algum deles. Não apenas a relação entre os irmãos e a mãe vai demonstrando a linha de passe e cuidados no decorrer do filme, mas também a comunicação da família com os outros personagens da história, como o técnico de futebol que estimula um dos irmãos a não deixar morrer o seu sonho de jogar profissionalmente, estimulando-o a continuar lutando pela possibilidade de ser contratado por um time profissional.

Através das escolhas, através dos cuidados, do olhar para o lado, algo vai sendo alcançado de singular por esses quatro jovens, um caminhar no fluxo da vida em sintonia com o que vai surgindo de possibilidades criativas. O primeiro tem a

fixação, tal como a mãe, pelo futebol, e encontra nessa atividade uma motivação para sentir-se vivo e real. O segundo é frentista, e procura na religião um alento que o ajude a enfrentar as dificuldades da vida, envolvendo-se dedicadamente nas atividades da igreja que frequentava, porém, pouco a pouco vai se sentindo dividido, quando começa a perceber os interesses duvidosos por parte do pastor da igreja, e ao fim do filme ele rompe com aquela estrutura, e segue seu caminho, possivelmente entendendo que sua fé independe da mesma. O terceiro é *motoboy* e tem um filho pequeno com uma jovem com quem mantém um relacionamento em aberto. No decorrer da história ele se vê a um passo de deixar a “bola cair” quando, pressionado pelas dificuldades, vislumbra no roubo uma possibilidade de resolver seus problemas. O que obviamente não acontece, pois após algumas empreitadas de sucesso tudo acaba dando errado, e ele se vê em um momento crucial que o obriga a refletir, e assim a bola é mantida, quiçá, por situações transubjetivas do cuidado, nas quais ele se insere e que o atravessam em suas decisões éticas e morais. O irmão mais novo é o mais esperto da turma, aprendendo com as lições diárias de um cotidiano difícil, quer saber quem é o seu pai e está à procura dessa resposta, identifica-se com um motorista de ônibus (seu pai era motorista) que o ensina de brincadeira a como dirigir um ônibus. Todos os dias ele viaja nessa linha de ônibus conhecendo todo o trajeto, brincando de dirigir, ou quem sabe, de “digerir” a sua própria história, e um dia, talvez movido por esse forte desejo do encontro com o pai, no final do filme ele, em sua inconsequência infantil, entra em um ônibus da garagem da viação, e sai surpreendentemente dirigindo pela cidade.

O filme termina em movimento, como só poderia ser a vida real de quem está no caminho. Não induz a um final feliz, mas a um final que nos fala de autonomia de vida, que pode ser gerida mesmo em condições tão precárias como a dessa família. Fala de possibilidades que, mesmo sendo mínimas, podem se apresentar quando existe um caminho que se faz no entre das relações, a apontar e apostar em devires que descortinam horizontes. É nisso que estamos apostando também em nosso trabalho de intervenção com os jovens da comunidade da Mangueira, esse não deixar a bola cair, essa produção de uma subjetividade aberta ao encontro com o outro em sua expressão singular, apontando devires que acenam para a potência de resistir. Como o técnico de futebol, do filme, que diz para o seu time antes de iniciar a partida: “aqui não existe o ‘fominha’, é importante passar a bola, futebol é arte

coletiva”. Assim também pensamos o nosso trabalho, como uma arte coletiva. O cuidado com o outro, o respeito pelas diferenças e a realidade que ali se apresenta, o nascer de gestos, de olhares, de falas, de sons e ritmos diversos, abertos aos afectos e às intensidades que se revelam. É um trabalho que se faz em criação conjunta de um contexto sensível que em contraponto com uma realidade tão restrita e difícil da comunidade, vai intercalando na vida desses jovens contracantos que relevam outros modos de se relacionarem, modos baseados na confiança de que podem fazer de suas vidas uma autêntica obra singular/coletiva.

Elegemos esse filme como uma demonstração clara do que descrevemos a respeito do *holding* e da importância da função do acolhimento e cuidado nas relações. Podemos, a todo o momento, dentro ou fora das instituições, e de variadas formas como pais, terapeutas, professores, colegas etc., sermos agentes do cuidado de si e do outro, evocando a passagem de gestos criativos no que há de potência e desejo a serem expressos. Pequenos gestos de cuidado que fazem a grande diferença, ao favorecerem a invenção e o fluxo da vida.

Referências

BENTO LIMA, M. **Estratégia Sensível: Composição Musical e Produção de Subjetividade de Jovens da Comunidade da Mangueira**. Curitiba: Appris, 2015.

BEZERRA, B. J. “Winnicott e Merleau-Ponty: o *continuum* da experiência subjetiva”. In: BEZERRA, B. J.; ORTEGA, F. (Orgs.). **Winnicott e seus interlocutores**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2007, p. 35-65.

FIGUEIREDO, L. C. A Metapsicologia do Cuidado. **Revista Psychê**, São Paulo, ano 11, n. 21, p. 13-30, dez. 2007.

KASTRUP, V. Aprendizagem da *atenção* na cognição inventiva. In: **Psicologia e Sociedade**, v.6, n. 3, p. 7-16, dez. 2004. Disponível em: <<http://www.psicologia.ufrj.br/pospsi/aprendizagem.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2008.

ROLNIK, S. “Uma Terapêutica para tempos desprovidos de poesia”. In: **XII Simpósio de Pesquisa e Intercâmbio Científico**, Natal, maio 2008. Disponível em:

<<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/terapeutica.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2008.

SALEM, P. “Reflexões sobre confiança e hábito em D.W. Winnicott e J. Dewey”. In: BEZERRA, B. J.; ORTEGA, F. (Orgs.). **Winnicott e seus interlocutores**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2007, p. 166-198.

WINNICOTT, D. W. **O Brincar & a Realidade**. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda, 1975.

_____. **Da Pediatria à Psicanálise. Obras Escolhidas**. Rio de Janeiro: Imago, 2000.

_____. **Tudo Começa em Casa**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999a.

_____. **Privação e Delinquência**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999b.

ZOURABICHVILI, F. **Vocabulário de Deleuze**. 2004. Disponível em: <http://www.freewebtown.com/polis_contemp/FZ_vocabulario_GD.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2007.