

**Interseções entre a psicanálise e esquizoanálise:
o que pode o brincar na clínica com crianças?**

Bárbara Thomes Vargas¹

Ester Marim Avancini²

Iagor Brum Leitão³

Resumo

Este artigo realiza um comparativo crítico entre a psicanálise e a esquizoanálise no que se refere ao brincar das crianças, bem como ao seu lugar no manejo e na escuta clínica. O artigo foi desenvolvido por meio de uma revisão narrativa de literatura, em que se utilizaram como base textos clássicos de ambas as vertentes bem como a literatura contemporânea que aborda sobre o brincar na clínica com crianças. O brincar, em ambas as vertentes analisadas, emerge como uma produção de realidades múltiplas. Esse agenciamento comum, essa interseção, permitiu-nos compreender a brincadeira enquanto dois processos que se complementam: o brincar como um processo de criação e de esquecimento. Enquanto processo criativo, o brincar ocorre em uma temporalidade própria, em que o tempo do inconsciente (*lógico*) e o tempo de criação (*Aión*) convergem. O brincar é, portanto, um espaço-tempo privilegiado para a manifestação do inconsciente, em que a criança pode explorar, experimentar e, sobretudo, (re)criar. Nesse processo criativo, a criança elabora suas experiências, ressignificando-as e criando novos territórios psíquicos que não estão previamente determinados pelos adultos.

Palavras-chave: Criança. Brincar. Psicanálise. Esquizoanálise. Clínica.

1 Psicóloga pela Faculdade Multivix de São Mateus, Espírito Santo. Mestranda pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGP/UFES) (Espírito Santo, Brasil). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0675-700X>. E-mail de contato: barbarathomes@gmail.com.

2 Psicóloga pela Faculdade Multivix de São Mateus, Espírito Santo. Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia Institucional da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGPSI/UFES). Bolsista em processo de atuação e formação em Educação Popular em Saúde no Instituto Capixaba de Ensino, Pesquisa e Inovação (ICEP) (Espírito Santo, Brasil). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5250-1507>. E-mail de contato: ester140297@gmail.com.

3 Mestre e doutorando pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGP/UFES). Professor do curso de Psicologia do Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC), de São Mateus, Espírito Santo (Brasil). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6174-253X>. E-mail de contato: iagor.leitao@edu.ufes.br.

Introdução

O presente artigo busca analisar a clínica psicológica voltada para crianças, explorando as perspectivas da psicanálise e da esquizoanálise. Especificamente, o intuito é estabelecer um comparativo entre as abordagens dessas duas correntes no que se refere ao brincar bem como ao seu lugar no manejo e na escuta clínica. Serão examinadas as convergências, conexões e distinções existentes entre as conceituações de brincar propostas por cada vertente. Ao estabelecer um diálogo entre esses dois enfoques, este estudo visa, dentro dos limites de um artigo, enriquecer a compreensão da prática clínica e a ampliar a reflexão sobre as múltiplas possibilidades de intervenção junto as crianças.

A psicanálise, fundamentada por Freud no final do século XIX e no início do século XX, trouxe uma enorme contribuição para a modernidade ao postular um certo descentramento do indivíduo. Ao forjar o conceito de inconsciente, Freud, rompendo com a tradição racionalista da época, esforçou-se para definir o chamado “aparelho psíquico” e o papel das experiências infantis na formação da subjetividade. Com a esquizoanálise, esse descentramento tornou-se ainda mais expressivo, pois houve um rompimento com a noção de subjetividade clássica. Sob essa perspectiva, a subjetividade passou a ser vista muito mais como uma produção coletiva e institucional do que como uma instância pertencente a uma espécie de “essência” do sujeito.

A psicanálise, ao se estabelecer como um dispositivo terapêutico, naturalmente também provocou reflexões sobre quem seria os indivíduos “aptos” a se beneficiarem de suas intervenções. Nesse sentido, um questionamento crucial emergiu e ainda ecoa até os dias atuais: as crianças poderiam se beneficiar das terapias psicanalíticas (ou de inspiração psicanalítica) e serem consideradas analisantes plenos? Historicamente, essa indagação abriu caminho para que diversos teóricos se dedicassem à formulação de pressupostos específicos para a análise infantil, desenvolvendo abordagens distintas por meio das grandes escolas psicanalíticas – como a freudiana, a das relações objetais, a do ego, a do *self* e a escola francesa. Além disso, também vale ressaltar que Freud, apesar de não ter se dedicado especificamente à psicanálise com crianças, produziu extensivamente sobre a criança e o *infantil*, destacando seu papel fundamental na formação da subjetividade e na matriz do pensamento psicanalítico.

Por outro lado, a esquizoanálise, desenvolvida por Félix Guattari e Gilles Deleuze, adotou uma abordagem radicalmente distinta, especialmente em contraste crítico com as correntes psicanalíticas freudianas e pós-freudianas. A esquizoanálise produziu críticas pertinentes às estruturas psicanalíticas e a outros sistemas teóricos que, direta ou indiretamente, produziam práticas de “decifração”, ajustamento ou correção da experiência infantil considerada patológica. Embora também não tenha se centrado primordialmente na clínica infantil, em vez de compreender a criança em teorias de desenvolvimentistas, a esquizoanálise enfatizou as capacidades criativas e transformadoras da experiência infantil, desafiando as noções convencionais de adaptação e normalidade.

Nesse sentido, entendemos que analisar a clínica infantil a partir dessas duas grandes correntes não apenas enriquece o debate sobre as práticas terapêuticas com crianças, mas também convida a uma reflexão contínua sobre os modos como concebemos a infância e as intervenções psicológicas no desenvolvimento infantil.

Método

Este estudo adota a metodologia de revisão de literatura narrativa, uma escolha justificada pela necessidade de explorar uma ampla variedade de fontes, incluindo artigos científicos, livros, dissertações e teses. Essa modalidade de revisão permite uma discussão teórica sobre o “estado da arte” (Rother, 2007). Ao contrário de outras revisões bibliográficas, caracterizadas principalmente pela busca sistematizada de fontes, a revisão narrativa oferece maior flexibilidade na busca, seleção e avaliação do material (Gil, 2022).

Com o intuito de traçar um comparativo entre a psicanálise e a esquizoanálise, especialmente no que tange ao brincar na clínica com crianças, recorreremos tanto à literatura clássica de ambas as abordagens quanto a artigos e trabalhos mais contemporâneos. Assim, optamos por organizar o artigo em três grandes eixos. Nos dois primeiros eixos, buscamos apresentar, sob a perspectiva de cada teoria, a visão da criança, da clínica e do brincar, os quais foram discutidos por meio dos seguintes tópicos: “Quem é a criança para a psicanálise?”, “O que pode a clínica psicanalítica com crianças?”, “O que pode o brincar para a psicanálise?”, “Quem é a criança para a esquizoanálise?”, “O que pode a clínica esquizoanalítica com crianças?” e “O que pode o brincar para a esquizoanálise?”. O terceiro eixo de discussão foi dedicado a traçar as interseções encontradas sobre o brincar na clínica com crianças, sendo nomeado como “Das possíveis interseções: brincar, criar, esquecer”.

Quem é a criança para a psicanálise?

Numa perspectiva histórica, a noção de criança foi muitas vezes equivocadamente vinculada aos conceitos de infância e infantil. Como aponta Ariès (1981), em “*História Social da Criança e da Família*”, o infantil e a infância, além de serem construções sociais recentes, representam um período demarcado no tempo cronológico e balizado por determinada faixa etária. Devido a essa demarcação temporal, a infância passa a ser vista como um período com prazo de validade, ou seja, como se houvesse um tempo determinado para que a criança abandone o que é particular da infância e do infantil, adotando os adultos como referência a partir de então.

Com esta fusão entre as concepções de criança, infância e infantil, o valor das experiências vivenciadas pela criança é reduzido. Tais experiências são tratadas apenas como peculiaridades das etapas do desenvolvimento humano, regidas, sobretudo, pelo desenvolvimento físico. Também, merece destaque o fato de que as teorias do desenvolvimento preconizam uma concepção universal de criança (“a criança humana”), desconsiderando, em muitos casos, a noção de singularidade na compreensão e expressão de cada ser e também as múltiplas realidades étnicas e socioculturais. Além disso, historicamente, essas teorias tendem a colocar a criança em uma posição de subordinação em relação ao adulto, atribuindo às ações infantis um único direcionamento, sentido e intencionalidade (Mrech, 2008).

Embora esse discurso tenha prevalecido por muito tempo entre as três instâncias mencionadas (criança, infância e infantil), as teorizações postuladas por Freud permitiram uma mudança nessas concepções, principalmente ao romper com a ideia de que a

Vargas, B. T.; Avancini, E. M. & Leitão I. B.

sexualidade humana estaria atrelada ao desenvolvimento físico e inexistente nos tempos mais tenros. Assim, na perspectiva psicanalítica, a criança não pode ser concebida dentro de um enquadramento rígido em uma teoria do desenvolvimento; fala-se em uma estrutura que se desenvolve permeada pela singularidade e pela história do sujeito (Costa, 2007; Mrech, 2008).

A psicanálise, portanto, critica tanto a concepção cronológica quanto qualquer outra forma prévia de conceber a criança que seja demarcada por estágios de desenvolvimento. Portanto, a criança é compreendida como um sujeito que possui seus próprios desejos, capaz de produzir sentidos e significados próprios, que estão em pleno exercício de construção através da linguagem e da interação com seus pares. Como ser perverso polimorfo, está aberta às inscrições psíquicas no decorrer de seu desenvolvimento, o que lhe confere uma maleabilidade psíquica e que torna não decididas as estruturas clínicas na infância (Bernardino, 2004).

O que pode a clínica psicanalítica com crianças?

O primeiro uso do método psicanalítico com crianças foi realizado por Freud (1909/2006a), caso conhecido como “O pequeno Hans”. O caso em questão também serviu como prova da teoria da sexualidade infantil, elaborada por Freud (1905/1996a) em “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade”.

No trabalho sobre o *pequeno Hans*, Freud (1909/2006a) preconiza existirem algumas limitações no atendimento de crianças e que a análise de Hans apenas foi possível devido à participação do pai, o qual seguiu as orientações e intervenções propostas. Nesse texto, Freud indica que a autoridade de uma figura paterna carregada de afetividade, unida a um médico com interesse científico, se configura em um exemplo de aplicabilidade do método psicanalítico.

Entre 1925 e 1930, segundo Camarotti (2010), houve um movimento emergente voltado para a profilaxia das neuroses. A proposta de Freud mesclava as funções de analisar e educar, um modelo que foi questionado por alguns analistas e adotado por outros, como pela própria Anna Freud.

Segundo o legado do pai, Anna Freud (1971) propôs, em seu método, que o analista deve exercer ambas as funções no tratamento com crianças. Anna Freud enfatiza que as contribuições da criança sobre sua doença são cruciais para o processo de análise; contudo, ainda apresentam algum grau de dependência das figuras paternas para que possam expressar o que sentem. Esse aspecto, de acordo com a autora, dificulta o estabelecimento da transferência entre a criança e o analista. Por isso, Anna Freud destacou a necessidade de um treinamento prévio dos pais em relação ao trabalho analítico, acreditando que as reações consideradas anormais ocorrem com maior frequência no ambiente familiar do que no ambiente analítico.

Dentre os analistas que abandonaram esta proposição de enlaçamento entre a análise e intervenções educativas, destaca-se o trabalho de Melanie Klein (1981), que se contrapõe ao pensamento de Anna Freud, cuja base para uma clínica com crianças reside numa psicoeducação. Klein defende o uso dos mesmos princípios da análise com adultos com foco

exclusivo nos processos internos – o inconsciente. Sob essa perspectiva, Klein argumentava que é possível observar nas crianças o estabelecimento de uma neurose de transferência, em que o analista atua como continente para que a criança deposite em sua figura os impulsos, desejos e conflitos, tal como numa análise com adultos. A premissa da autora foi propor uma psicanálise adaptada não só à realidade da criança, mas à sua própria infância, envolvendo no processo analítico o brincar, o jogo e o brinquedo como técnicas relevantes no *setting*, que concedem acesso ao sujeito-criança.

Outro expoente da psicanálise com crianças é Françoise Dolto. Seu método inclui os pais no processo de análise com crianças, porém sem assumir uma postura educativa como em Freud (1909/2006) e Anna Freud (1971). Em proximidade com a vertente da psicanálise lacaniana, Dolto (1989) coloca a escuta do inconsciente como norteadora do tratamento de crianças. Ela introduziu a noção de que a palavra tem um papel fundamental na cura e que é crucial escutar a criança em sua totalidade, não apenas em seus sintomas. Para Dolto, o analista deve oferecer um espaço onde a criança possa expressar seus conflitos e fantasias de maneira simbólica, frequentemente utilizando o jogo e o desenho como ferramentas essenciais para acessar o inconsciente infantil. Sua abordagem sublinha a necessidade de tratar a criança não como um “adulto em miniatura”, mas como um sujeito com uma vida psíquica rica e complexa, que precisa de uma escuta implicada no contexto analítico (Dolto, 1989; Roudinesco, 1988).

Destaca-se também o trabalho de Maud Mannoni, que, embora siga uma base lacaniana, possui algumas semelhanças com o trabalho de Dolto. Mannoni (1971) enfatiza que o analista atua no campo da linguagem, um aspecto que, no trabalho com crianças, independe da verbalização. Em sua abordagem, valoriza o contexto familiar e social na condução da análise. Conforme a autora, o trabalho com crianças demanda do analista uma sensibilidade especial para compreender a expressão do sintoma através do infans; o objetivo dessa condução é construir novas possibilidades de existência. Assim como Françoise Dolto, ela inclui os pais no tratamento, indicando que é preciso também escutá-los para que suas questões particulares não recaiam sobre a criança. Desse modo, Camarotti (2010) indica que Dolto e Mannoni “sustentavam que a criança é um sujeito por inteiro, não havendo diferença entre uma cura de adulto e a análise com uma criança” (p. 52).

Ao trazer diferentes autores clássicos da psicanálise com crianças, busca-se ressaltar que, apesar das diferenças metodológicas tecidas ao longo do tempo, todas foram primordiais para alcançar um denominador comum na contemporaneidade dessa práxis. Esta se concentra em empreender um trabalho que concede um lugar de sujeito à criança, onde seu desejo possa ser escutado e respeitado (Leitão & Cacciari, 2017).

Por fim, é importante frisar que a escuta na clínica com crianças não está balizada por marcos do desenvolvimento, pois é direcionada ao sujeito do inconsciente, que se manifesta através da linguagem e segue uma temporalidade própria – o tempo lógico. Entretanto, a práxis clínica com crianças adquire contornos distintos em relação ao adulto, uma vez que esse último cumpre a regra da associação livre por meio da palavra verbalizada. Já a criança, que ainda possui algumas limitações para verbalizar, irá associar livremente através do brincar (Costa, 2007; Leitão & Cacciari, 2017).

O que pode o brincar para a psicanálise

A primeira menção ao brincar foi feita por Freud (1920/1996b) em “Além do princípio do prazer” com o jogo do *Fort-da*. Ao observar seu neto, que brincava repetidamente com um carretel amarrado a uma linha, Freud notou que, ao fazê-lo desaparecer, a criança emitia uma balbúcia que remetia à brincadeira e ao regozijo do desaparecimento e do ressurgimento. Sobre essa brincadeira, Freud explica que, por meio dela, a criança elabora uma cena vivenciada de forma passiva – a partida e ausência da mãe – de uma maneira mais ativa, criando uma nova cena em que a brincadeira lhe permite ocupar uma posição de controle (algo como: “não é minha mãe que vai embora e me deixa, mas eu que a mando embora e a faço retornar quando eu quiser”). No jogo do *Fort-da*, há uma conquista na linguagem que se dá através da repetição, uma conquista que consiste em ser capaz de atuar, (re)encenar (Pisetta, 2017).

Em “Recordar, repetir e elaborar”, Freud (1914/2006b) indica que o caminho para a elaboração se dá pela repetição. Ele salienta que o paciente fica impossibilitado de recordar o conteúdo recalado, mas continua expressando-o por meio da atuação sem saber exatamente o que está repetindo. No entanto, é entre uma repetição e outra que algo desse conteúdo pode ser rememorado e verbalizado. Além disso, a cada repetição, algo novo pode emergir, oferecendo uma oportunidade para recordar e verbalizar esse conteúdo reprimido. Levinzon (2010) discute que:

Na análise, o paciente desloca para a figura do analista sentimentos, pensamentos e comportamentos originalmente experienciados em relação a pessoas significativas de sua infância. A transferência, como palco privilegiado onde são encenadas as repetições, promove um ponto de encontro permanente entre o passado do indivíduo e o presente, com suas semelhanças e diferenças (p. 155).

Esse retorno à infância e ao que há de infantil no sujeito, provocado pela repetição, é algo que se apresenta para os adultos, uma vez que já passaram por esse momento. Pode-se dizer que o adulto transita entre os momentos de repetir, recordar e, posteriormente, elaborar durante uma análise, para lidar com a infância e com o que há de infantil – o recalque –, que se manifesta na vida adulta. Nesse sentido, a criança ainda está vivenciando o momento da infância, sendo um ser em construção tanto orgânica quanto psiquicamente e, portanto, não seria possível um trabalho de recordação. Assim, na análise, a criança transita entre a repetição e a elaboração (Barbosa & Chaves, 2016; Leitão & Cacciari, 2017).

A criança repete, através da brincadeira, as experiências do que está vivenciando no presente e que, de algum modo, a afetam significativamente. Por isso, pode-se dizer que, seguindo a lógica do *Fort-da*, o brincar sempre estará carregado de afetos e dizeres, os quais são expressos por meio da atuação. Sobre isso, Ferreira (2000) afirma que o brincar infantil não está relacionado à incapacidade de falar, mas ao desejo da criança. Através do brincar, a criança reorganiza seu mundo, criando novas formas de interpretar a realidade e lidando com desejos não satisfeitos, o que permite transformar situações difíceis em algo possível de ser manejável.

É sabido que uma das regras fundamentais da psicanálise é a associação livre, a qual também é um conceito central na clínica com crianças. Porém, a criança está em um processo de desenvolvimento, inclusive no que se refere à linguagem. Nesse contexto,

o brincar se constitui como uma particularidade na forma de expressão da linguagem na criança e sustenta a associação livre. De acordo com Leitão e Cacciari (2017), a associação livre na criança é, em si, o brincar, e, para a psicanálise, o brincar se estabelece como um caminho para o tratamento.

Sobre o brincar no *setting* psicanalítico, Azambuja e Caneda (2020) enfatizam que o brincar se configura como uma técnica que permite acesso ao inconsciente e também como uma via de elaboração para a criança. Eles indicam que, assim como na análise com adultos, em que é preciso ter cuidado com interpretações precipitadas – pois estas podem dificultar a associação livre e a própria transferência –, esse cuidado também se faz necessário na condução da clínica infantil. No brincar, a criança propõe uma cena, e o analista entra nela como um ator.

Diante do exposto, assim como na análise de adultos, recomenda-se que se fale tudo o que vier à mente na clínica psicanalítica com crianças. Tal recomendação ganharia um tom convidativo: “Do que quer brincar hoje?”

Quem é a criança para a esquizoanálise?

Iniciar a delimitação do que se trata o sujeito-criança para a esquizoanálise é confrontar-se com dois processos: a noção dominante de criança e a noção não dominante – essa última abre espaço para as concepções de “devir-criança”.

Nesse campo teórico, torna-se crucial não representar os “outros” de maneira geral e abstrata: “as crianças”, “os jovens”, “os pesquisadores” (Barros & Passos, 2009). Da mesma forma, na clínica com crianças, é necessário atentar para as multiplicidades, os desvios e as formas majoritárias que envolvem as noções do que é ser criança. Também, é imprescindível considerar o que atravessa o próprio analista na clínica, questionando se suas práticas problematizam ou reproduzem as alcunhas de “criança-problema”, “criança-birrenta”, “criança-déficit”. Isso porque as noções dominantes tendem a entender a criança, sobretudo, como uma preparação para a fase adulta. Nessas concepções, a criança é geralmente associada a processos de preparação, correção e ajustamento; como um ser inacabado e de “vir-a-ser” (Corazza, 2004).

Platão apresenta uma das primeiras noções sobre o papel da criança na sociedade. Ele discorre que, para proteger as pólis, era imperiosa a educação dos guardiões segundo os meios mais adequados; a tarefa começaria cedo, na mais tenra idade, com a definição dos caminhos que levariam as crianças a se tornarem adultos justos e melhores (Kohan, 2005). No início do século XX, foram acrescidas noções de educação às ideias de etapa. A infância passou a ser reconhecida como uma fase especial da vida, entendida como potencialidade por filósofos, educadores e políticos (Kohan, 2005; Valle, 2018), com a criança sendo depositária dos sonhos “para um futuro melhor”.

Desse modo, a própria tradição ocidental traça um percurso com a criança composto por paradoxos: de um lado, elege-se a infância como um período que contém grande parte das explicações para o que o adulto é, pensa e sente; de outro lado, reforçam-se concepções de que o desenvolvimento precisa ser cada vez mais acelerado e de que as crianças devem ser estimuladas para se tornarem mais rápidas, inteligentes, competentes e maduras (Corazza, 2004).

Deleuze e Guattari (1995), todavia, realizam uma torção dessas concepções ao elegerem a criança como um dos personagens centrais de sua teoria. As crianças são vistas como possuidoras de suas próprias imagens, espantos, dores, alegrias e invenções, e são tratadas como existências capazes de criar estranhamentos e transformações (Valle, 2018).

No texto “O que as Crianças Dizem”, Deleuze (1997) argumenta que a experiência de explorar as ruas, os meios e os materiais é essencial à atividade psíquica. Portanto, traçar um mapa dos trajetos é defrontar-se com um meio composto por qualidades, potências, afetos e acontecimentos. Dessa forma, quando a criança explora o mundo e traça seus próprios modos de experimentar as comidas, os objetos e as ruas, está também estabelecendo relações interdependentes com elementos que intervêm e compõem o processo de subjetivação. Para os autores, a subjetividade é fabricada no registro do social; portanto, não pode ser centralizada no indivíduo, uma vez que está em circulação nos contextos sociais. Nesses termos, o que chamamos de subjetividades produtoras e produzidas se refere, em última instância, a tudo aquilo que concorre para a produção de um modo de existir e um estilo de existência. Em outras palavras, crianças, adultos, idosos, homens e mulheres assim como todos os grupos sociais, sejam eles amigos conversando ou megacorporações bancárias e midiáticas, produzem processos de subjetividade – ou subjetivação.

É importante ressaltarmos que a subjetividade oscila entre individualidade e singularidade. Para exemplificar esses conceitos, utilizemos o recorte de um certo modo de existir: imaginemos uma criança que passa a maior parte do dia no *tablet* ou na televisão – essa rede de imagens, palavras e significações modula a subjetividade e dita como se deve ser, desejar e consumir. O que verificamos é que a individualidade se conforma quando o capitalismo captura e modela a subjetividade a partir de um modo de existir que engendra as noções de “eu”, da serialização e do consumo. Assim, os agentes de fabricação desse modo de existência seriam aqueles que possuem interesse em manter valores mercadológicos e dominantes, inscrevendo os sujeitos em um regime que homogeneíza. A singularização, por outro lado, evoca uma relação de criação, na qual ocorre uma reinvenção das formas de existir – ou seja, uma resistência às capturas capitalistas (Francisco, 2023).

Considera-se que as subjetividades se constituem no processo de explorar os meios, mas também se entrelaçam e se confundem com a própria subjetividade do trajeto (Deleuze, 1997). É importante esclarecermos que o meio destacado não corresponde ao que a psicologia chama de ambiente, composto por objetos; trata-se de um meio que se constitui de forças e partículas, além do limiar das formas (Kastrup, 2000).

Nessa perspectiva, compreende-se que a criança faz exatamente isto: traça mapas dinâmicos e intensivos do mundo o tempo todo, constituindo movimentos consecutivos de devir (Deleuze, 1997). O devir nos lança pistas sobre o que poderia ser a criança para a esquizoanálise. Essa criança se compõe a partir do entrelaçamento e da metamorfose de dois movimentos distintos: a criança-molar, que se define a partir de uma configuração visível, dominante, estereotipada; e a criança molecular, que se exprime através de um fluxo desordenado, em constantes movimentos de devir – essas noções também apontam para os processos de individuação e singularização, respectivamente (Hur, 2019; Kastrup, 2000).

Deleuze e Guattari (1995) advertem que um devir não seria uma espécie de imitação ou correspondência de relação, nem se daria na imaginação. Ele ocorre no plano do real, fazendo-se por alianças, desterritorialização e fuga das normas. Nesse sentido, são categóricos:

O devir é sempre de uma ordem diferente da filiação. Ele é da ordem da aliança. Se a evolução comporta verdadeiros devires, é no vasto domínio das simbioses que coloca em jogo seres de escalas e reinos inteiramente diferentes, sem qualquer filiação possível (Deleuze & Guattari, 1995, p. 15).

Dessa maneira, o devir surgiria como uma espécie de involução, configurando-se como a dissolução das formas estabelecidas através das quais algo de transgressivo emergiria. O devir, portanto, seria justamente a força que nos impulsiona a romper com os modelos que nos assujeitam. A peculiaridade do devir-criança em relação aos outros devires, como o devir-mulher e o devir-animal, reside no modo singular com que a criança pensa e opera sobre e com o mundo. Assim, o devir-criança estaria no ímpeto de interrogar a racionalidade e o produtivismo que sustentam o adulto como um “sujeito pronto e acabado” (Deleuze & Guattari, 1995; Kastrup, 2000).

Ao interrogar os sistemas dominantes e comoditizados, o conceito de devir auxilia o analista a evitar as armadilhas de pressupor uma forma-criança sempre molar. Também, fornece subsídios para problematizar a infância como um longo período de preparação para a forma adulta de conhecer e pensar. Com o conceito de devir, considera-se que a criança perpassa por inúmeras outras imagens, intensidades e afetos de ordens diversas – únicos e possíveis justamente pela sua maneira própria de explorar e interagir com o mundo.

O que pode a clínica esquizoanalítica com crianças?

Ao cartografarmos junto com o texto, surgiu a necessidade de delimitarmos uma certa pragmática: então, considerando a criança também como devir e multiplicidade, o que poderia a esquizoanálise, ou melhor, a clínica esquizoanalítica, fazer com as crianças? Não se sabe! No entanto, o que se pretende, afinal, é traçar algumas pistas. Uma delas, urgente e que rompe com as lógicas de medicalização, ajustamentos, “ismos” e déficits, é acompanhar os processos da própria criança. Tal como aponta Deleuze (1988), as crianças dizem aos analistas o tempo todo: o corpo que se sente desconfortável e pequeno na cadeira de um grande consultório, a recusa de uma brincadeira e a preferência por outra, os risos, as relutâncias, o silêncio.

Isso não significa, contudo, a ausência de um método. Guia-se por um *ethos*, uma atitude diante daquilo que é estranho e que não se encontra nos manuais e cartilhas (Passos et al., 2009). Exige o que Deleuze (1988) chama de uma postura à espreita, como fazem os animais, escritores e filósofos. Animais, escritores e filósofos nunca estão tranquilos; estão sempre atentos ao que está atrás, ao lado. Deve-se estar nesse limite; o animal, quando à espreita, permanece no limite da atenção, mesmo ao agachar-se delicadamente para beber água, enquanto, ao mesmo tempo, está suficientemente atento ao predador. O filósofo e o escritor, por sua vez, ficam sempre no limite que separa o pensamento do não-pensamento quando levam a própria linguagem às últimas consequências sem perder o sentido. Talvez,

Vargas, B. T.; Avancini, E. M. & Leitão I. B.

seja nessa postura atenta às intensidades, ao território, à espreita, no limite(!), que se compõe uma clínica esquizoanalítica com crianças.

Construir um corpo à espreita, então, seria inventar procedimentos de experimentação clínica, cujos efeitos são desconhecidos, que poderiam ou não funcionar. Nesse contexto, a clínica esquizoanalítica pode ser pensada a partir das experimentações de Deleuze e Guattari (2010): uma ação clínica que se dá por meio da atenção àquilo que bloqueia o desejo. A partir desse ponto de vista, torna-se possível potencializar a produção de inconsciente e subjetivação como ato clínico (Adaime, 2008).

Para Guattari (1988), o inconsciente seria algo que se derramaria ao nosso redor, em toda parte (nos gestos, objetos cotidianos, clima, tempo). Esse inconsciente trabalharia no interior dos indivíduos, em suas percepções, na vivência de seus corpos, seu território, seu sexo, mas também estaria na família, na escola, no bairro, nas usinas, nas universidades. A esquizoanálise propõe um inconsciente que seja máquina, que fabrique. É dito “inconsciente maquínico”, porque se entende que ele não está apenas povoado por palavras e imagens, mas por todos os maquinismos que levam a produzir e a reproduzir essas palavras e imagens; linhas, forças e fluxos.

Dessa forma, ao considerar um inconsciente intensamente povoado pela experiência e pelas forças sociais, a clínica – aqui considerada como um dos dispositivos possíveis – torna-se capaz de compor junto com essas intensidades ao se abrir para dançar, brincar, propor inventos, quebra-cabeças, soltar bolhas de sabão; realizar, junto com a criança, maquinações infantis (Guattari, 1988). Apontamos a experimentação e a brincadeira na clínica com crianças não porque as crianças, naturalmente, são dadas à brincadeira e à experimentação, mas porque a racionalidade imprimiu no sujeito adulto a representação do mundo sob a ótica do utilitarismo (Francisco, 2023). Portanto, não se trata de interpretar o desenho da criança ou analisar a postura gestual da dança infantil; trata-se de facilitar experimentações que possibilitem às crianças traçar meios de produzir modos de existir menos individualizantes; trata-se de questionar: quais forças bloqueiam o corpo dessa criança? Como ajudá-la a tecer um corpo que sustente seus desejos, suas intensidades?

É verdade que a clínica esquizoanalítica está mais interessada em tudo o que faz fluir o desejo, na criação de corpos que sejam capazes de resistir às institucionalizações do desejo e, principalmente, na construção de dispositivos que tornem as crianças mais capazes de produzir encontros felizes. No entanto, também se sabe que o próprio trabalho da análise modifica o campo à medida que se entende que é através da intervenção que é possível conhecer – fazer para conhecer (Passos et al., 2009). O brincar, desse ponto de vista, não pretende ser um “acesso” aos processos inconscientes da criança, mas sim uma via de composição de um dispositivo de agenciamento brincadeira-criança, no qual a criança fabricaria seus mundos a partir da experiência no campo; ao analista, cabe não interferir nesse processo, mas tencioná-lo sempre que possível.

O que poderia, então, a clínica esquizoanalítica com crianças? Foram traçadas algumas pistas, dentre elas a dança, a arte, a brincadeira; processos de experimentação que demandam a imersão do analista no campo, em uma postura à espreita. Sabe-se, então, do processo de experimentação e do quão potente ele pode ser. Sabe-se que se deseja experimentar um

novo tipo de encontro com as crianças e com a própria clínica. Todavia, ao cartografar os próprios textos, uma questão se desenhou: é necessário construir ainda mais pistas!

Compreende-se que a esquizoanálise não pretende indicar métodos prontos ou construir uma base epistemológica consistente (embora haja) e que possui cautela na construção das próprias pistas para que elas não sejam totalizadas e constituam novos processos de aprisionamento da vida (Hur, 2019). Entende-se que Deleuze nos sinalizava que é preciso forçar o pensamento para que algo novo, diferente, emergja daí. Deleuze, em sua entrevista com Claire Parnet, não nos traz uma infância saudosista, infantilizada (Deleuze & Parnet, 1977/2006). Embora o conceito devir-criança se mostre bastante presente em sua obra, não é necessariamente da criança que se fala. De algo se sabe: deseja-se ir de encontro aos processos de institucionalização da vida da criança e almeja-se que ela seja livre para explorar a vida onde ela existe. Mas como fazer isso?

A esquizoanálise oferece ferramentas textuais de guerra, porque traça novas conceituações de ser criança e de clínica – essas são as primeiras pistas. Porém, ela também deixa questionamentos importantes: como não interferir nos processos das próprias crianças, mas traçar vias de composição com elas? Como podemos criar essa nova sensibilidade em nós? Espera-se que o próximo tópico ajude a pensar sobre esses questionamentos que emergiram ao longo da leitura das obras de forma que se possa traçar novas práticas de liberdade com as crianças na clínica.

O que pode o brincar para a esquizoanálise?

Utilizando como referência o questionamento de Espinoza, “o que pode um corpo?”, foi decidido que o texto adotaria a mesma estrutura de questionamento. Espinoza, em sua obra, faz uma tríplice denúncia: uma crítica à égide da consciência, dos valores e das paixões tristes (Deleuze, 1988). Neste tópico, contudo, será o primeiro ponto ao qual nos direcionaremos.

Deleuze (1988) reconhece em Espinoza a proposição de abordagens sobre corpos não individualizados. Portanto, quando na obra “Espinoza: filosofia prática” ele provoca sobre o que poderia um corpo, também busca explicitar a hegemonia do pensamento sobre a consciência. Para o autor, existe a tentativa de dominação do pensamento sobre o corpo e suas paixões. Espinoza recusa qualquer superioridade da alma sobre o corpo e questiona o que o submete às normas sociais dominantes; para ele, uma ação na alma seria também uma ação em seu próprio corpo (Deleuze, 1988). Por isso, quando Espinoza questiona a primazia do pensamento sobre o corpo, ele desafia as concepções ocidentais dualistas que separam o corpo da consciência: “trata-se de mostrar que o corpo ultrapassa o conhecimento que dele temos, e o pensamento não ultrapassa menos a consciência que dele temos” (Deleuze, 1988, p. 24). Em outras palavras, Espinoza admite que a consciência também pode ser um lugar de equívocos e ilusões à medida que se atenta majoritariamente aos efeitos, e não às causas. Desse modo, é apenas no encontro com outro corpo que duas relações se formam para compor um todo mais potente (Deleuze, 1988).

Os efeitos dos encontros entre dois ou mais corpos seriam, então, imprevisíveis. Quando Espinoza nos apresenta a ideia de encontro, cabe reafirmarmos que este acontece

em todos os tipos de corpos (humanos ou não). Essa possibilidade abre espaço para pensar na potencialidade do encontro entre o corpo da criança e o brinquedo, um encontro que escapa aos processos conscientes e opera por meio de forças criativas, de composições e decomposições. Em resumo, sente-se alegria quando um corpo se encontra conosco e algo se compõe; de forma contrária, quando um corpo se encontra com o nosso e algo se decompõe, sente-se tristeza (Deleuze, 1988).

Uma pista do que poderia ser o brincar para a clínica esquizoanalítica é a possibilidade de, na própria experiência do encontro, a tríade criança-brincadeira-analista promover uma possível fonte de elos: elos da criança com outras crianças, com ela mesma, com a escola, com a família (Adaime, 2008; Barros & Passos, 2009). Assim, entende-se que no brincar haveria a criação de uma nova modalidade: a criança-brincadeira. Dentro de alguns instantes ou horas, ou enquanto durasse a brincadeira, uma nova maneira de existir seria forjada. Um novo território seria construído para a expressão dos afetos da criança. Isso porque se considera que o brincar pode dar voz aos afetos que pedem passagem (Barros & Passos, 2009). Para o esquizoanalista, para o cartógrafo que está compondo um plano comum com a criança, não se trata de explicar os fenômenos. O que haveria de todos os lados seriam as intensidades buscando expressão. Quando a criança brinca, entende-se que ela não está apenas traçando um caminho representativo (como representar a mãe com a boneca ou o pai com o boneco), repetindo os acontecimentos cotidianos para elaborá-los com o auxílio do analista. A brincadeira, nessa perspectiva, é entendida como uma das formas pelas quais a criança tateia o território e performatiza o que compõe com seu próprio corpo (Adaime, 2008; Barros & Passos, 2009).

Das possíveis interseções: brincar, criar, esquecer

Dado o exposto, pode-se destacar que o brincar infantil, para a psicanálise, é designado como um modo de expressão da subjetividade da criança. O brincar, dessa forma, exprime os desejos, fantasias e conflitos de situações reais, que são elaborados à medida que a criança encena junto ao brinquedo. A partir dessas interações, uma série de situações emocionais, como frustrações, ciúmes, amor e ódio, é exposta na brincadeira (Silva, 2006).

Para a esquizoanálise, a brincadeira também se constitui como um modo de expressão da criança. No entanto, seria através da troca entre brinquedo e criança que os afetos ganhariam passagem. O brincar, sob essa perspectiva, não estaria expressando a subjetividade da criança (considerando que a subjetividade não operaria como algo inerente ao sujeito, mas sim como resultado de um processo de cristalização de certos modos de existir). É imprescindível destacarmos que, para a esquizoanálise, não existe uma subjetividade que pertence ao sujeito (similar à identidade, que denota uma certa rigidez e imutabilidade da “essência” humana). Ao contrário, a subjetividade é entendida como uma construção dominada pelos dispositivos de poder e saber. Dessa forma, a esquizoanálise cunha a expressão “processos de subjetivação” justamente por entender que se trata mais de um processo do que de um ponto de partida ou uma essência do sujeito (Cassiano & Furlan, 2013).

Assim, o brincar seria, sobretudo, a criação de uma maneira de ser em ato. A brincadeira, portanto, seria a criação de um território capaz de compor os afetos com a criança (Silva,

Vargas, B. T.; Avancini, E. M. & Leitão I. B.

2006). Nesse ponto, é importante ressaltarmos que a brincadeira, enquanto processo de criação, aparece como um ponto primordial em ambas as teorias: para a psicanálise, como criação de processos de elaboração; para a esquizoanálise, como criação de novos territórios.

A elaboração, “*durcharbeiten*” (termo alemão), é formada pela preposição “*durch*”, que significa “através de” ou “de lado a lado”, e pelo verbo “*arbeiten*”, que significa “trabalhar”. Desse modo, esse termo, que também é um conceito da psicanálise, pode significar: trabalhar sem pausa a noite inteira; fazer bem e minuciosamente um trabalho; abrir caminho trabalhosamente numa multidão (Freud, 1914/2006b). São os dois últimos sentidos que Freud utiliza.

Além disso, a elaboração é um conceito fundamental na psicanálise para a compreensão da dinâmica psíquica. No texto “Recordar, repetir e elaborar”, Freud (1914/2006b) anuncia que elaborar está relacionado ao tempo necessário para o paciente reconhecer seus próprios conflitos. Pode-se inferir que elaborar seria um certo momento de conclusão da análise, no qual os conflitos seriam encerrados e, em certa medida, esquecidos. O brincar, dessa forma, atuaria como uma via de elaboração, na medida em que a criança repetiria vivências e as conjugaria na brincadeira, criando novas significações. O brincar, enquanto ato que possibilita a elaboração, se constitui como tal exatamente por ser um trabalho criativo, realizado lado a lado com o analista, com o brinquedo, o jogo ou qualquer outro objeto capaz de servir de amparo para a encenação.

Sob essa lógica do brincar enquanto criação, para a esquizoanálise, é possível destacar o território como um plano de acontecimentos, onde as linhas e fluxos, no caso da criança e sua brincadeira, podem atuar em sucessivos movimentos de desterritorialização e reterritorialização. Entretanto, é crucial salientar que o conceito de território é amplo e múltiplo, não podendo ser esgotado aqui. Destaca-se:

A noção de território aqui é entendida num sentido muito amplo, que ultrapassa o uso que fazem dele a etologia e a etnologia. Os seres existentes se organizam segundo territórios que os delimitam e os articulam aos outros existentes e aos fluxos cósmicos. O território pode ser relativo tanto a um espaço vivido, quanto a um sistema percebido no seio do qual um sujeito se sente “em casa”. O território é sinônimo de apropriação, de subjetivação fechada sobre si mesma. Ele é o conjunto de projetos e representações nos quais vai desembocar, pragmaticamente, toda uma série de comportamentos, de investimentos, nos tempos e nos espaços sociais, culturais, estéticos, cognitivos (Guattari & Rolnik, 1996, p. 323).

É dessa forma que o território se configura como um plano de acontecimentos, podendo ser “abandonado”, “construído” ou “reestabelecido” de acordo com os agenciamentos do sujeito, dos animais e das coisas. Resumidamente, pode-se enunciar dois grandes movimentos que fazem parte da constituição de um território: o processo de (re)territorialização e desterritorialização. O primeiro diz respeito a um movimento de construção, enquanto o segundo se refere ao abandono do território (Deleuze & Guattari, 1997). Ambos os processos ocorrem concomitantemente, e um dos sentidos destacados é o abandono e o retorno ao seio social, às práticas, bem como a constituição ou o retorno a elas. Esse é o ponto-chave do território no contexto do brincar: a criança cria e decompõe seus territórios em ato.

A partir dessa interseção, pontua-se um feito peculiar da clínica com crianças em ambas as abordagens, que essencialmente difere da clínica com adultos: através da brincadeira, a criança não está rememorando algo do passado, mas sim construindo algo sempre no plano presente, com e no território. A criança, portanto, se insere em processos ativos de “esquecimentos” para a criação de novos planos e possibilidades.

Dito isso, é importante ressaltarmos que a base da psicanálise é a neurose, fundamentada na memória, no ressentimento e na impossibilidade de seguir adiante. Freud procurou estabelecer um método de cura para o ressentimento: através da associação livre, seria possível elaborar as angústias trazidas pela memória (Mosé, 2020). Todavia, de acordo com Mosé, se Freud tivesse se aprofundado em Nietzsche, poderia ter dado um passo adiante: incentivar o esquecimento. Como ela aponta, seres essencialmente da memória são vítimas da moral, do preconceito e da criação de modelos.

Essa constatação é especialmente significativa, pois constitui uma pista para refletir sobre como a clínica com crianças, ou melhor, como o brincar infantil pode operar essencialmente como potência de criação através do próprio esquecimento em ato (o brincar como um ato dado no presente e para o presente).

Nietzsche (1874), em sua obra “Segunda consideração intempestiva: da utilidade e desvantagem da história para a vida”, questiona a problemática da valorização da história e da construção de um pensamento voltado à valorização do passado, em contraponto à adoção de um modo de existir que seja a-histórico.

É importante lembrarmos, contudo, que Nietzsche escreveu essa obra no século XIX, em um contexto de grande valorização das chamadas “glórias passadas” e das obras clássicas, especialmente os escritos de Hegel. Nesse contexto, Nietzsche afirmou que, certamente, necessitamos da história, desde que ela sirva à vida. E essa constatação é exemplificada por ele da seguinte maneira:

Considera o rebanho que passa ao teu lado pastando: ele não sabe o que é ontem e o que é hoje; ele saltita de lá para cá, come, descansa, digere, saltita de novo; e assim de manhã até a noite, dia após dia; ligado de maneira fugaz com seu prazer e desprazer à própria estaca do instante, e, por isto, nem melancólico nem enfadado. Ver isto desgosta duramente o homem porque ele se vangloria de sua humanidade frente ao animal, embora olhe invejoso para a sua felicidade (Nietzsche, 1874, p. 7).

Para Nietzsche (1874), o homem é um animal que ainda não aprendeu a esquecer e, portanto, é sempre suscetível a angústias e infelicidades. Diferentemente dos animais, que vivem no tempo presente, o homem estaria acorrentado ao que passou. No entanto, Nietzsche destaca que nem sempre foi assim e insere a criança como um exemplo de proximidade mais familiar ao homem adulto-ressentido. A criança, por sua vez, não teria nada a negar do passado e brincaria entre as grades do passado e do futuro em uma “bem-aventurada cegueira”, uma felicidade genuína. Contudo, ele destaca que, em algum momento, pela civilização, a criança seria arrancada de seu esquecimento benéfico e aprenderia a compreender a expressão “foi”.

Daí, pode-se destacar a importância de uma clínica com crianças que valorize a interseção: a valorização da experiência sempre no presente, do brincar como ato criador que independe do tempo cronológico (*Chrónos*) e se expande para o tempo da brincadeira,

o tempo da invenção (*Aión*). Afinal, a infância e a experiência do brincar não seriam apenas uma questão cronológica, mas uma dimensão da experiência e, portanto, impossível de ser metrificada pelo relógio.

Kohan (2005) adverte que é preciso ampliar nossa compreensão da temporalidade. Para os gregos, existiriam diferentes modos de se referir ao tempo. No Ocidente, a mais conhecida seria o “*Chrónos*”, o “tempo do relógio”, por designar um tempo contínuo, sucessivo. O tempo, como o entendemos na contemporaneidade, encaixa-se nessa concepção, que advém de uma espécie de soma entre presente, passado e futuro, sendo o passado aquilo que já foi e, portanto, não é mais. Outra expressão grega, pouco compreendida no Ocidente, é o “*Aión*”. Esta se refere à intensidade do tempo da vida, uma duração, uma temporalidade que não é numerável ou sucessiva. O “*Aión*”, dessa forma, seria o tempo do inconsciente, das intensidades que pedem passagem, do brincar.

Trata-se de uma convocação para um novo olhar sobre o tempo, sobre o conceito de passado e sobre o brincar como um dispositivo imanente, dado ao presente e para o presente. A memória, como Nietzsche (1874) pontuou, está intimamente conectada ao tempo. Para tanto, surge a provocação: “O que poderia ser a memória se não fosse algo da ordem da recuperação, da cronologia, da descoberta do que já foi e, portanto, já não é mais? O que não ‘lembramos’? Que outra coisa poderia fazer a memória que não seja recuperar o passado?” (Kohan, 2005, p. 2)

Para essas questões, o artigo lança uma pista: a criação. A criação estaria aí: na capacidade infantil de esquecer, de brincar-fazer no presente. Para Nietzsche (1874), a felicidade estaria no poder de esquecer, em ater-se, sempre que possível, ao instante da sua própria duração. Nesse sentido, o brincar, enquanto dispositivo clínico, visto como interseção, atuaria como uma potência criadora. Seus desdobramentos, dessa forma, passariam pelo campo da experiência, sendo seus efeitos sempre desconhecidos.

“Como o analista pode acolher essa imprevisibilidade?” e “De que forma podemos criar, junto com a criança, brincadeiras que rompam com a lógica do *Chrónos*?” A estas e outras questões que se fazem presentes, convocamos os leitores: elas permanecerão como provocação para a criação de algo sempre novo.

Considerações finais

Dado o exposto ao longo deste artigo, é evidente que existem diferenças teóricas entre a psicanálise e a esquizoanálise, que acabam por singularizar e fundamentar a práxis de cada uma. Todavia, lançar a possibilidade de uma interseção, ou seja, de articulação entre distintos campos de saber, é também uma forma de propor e construir, em conjunto, práticas fundamentadas na interdisciplinaridade.

Retoma-se, assim, o objetivo de fornecer pistas sobre o que pode o brincar na clínica com crianças a partir de uma interseção entre a psicanálise e a esquizoanálise. Partiu-se do pressuposto de que o brincar, em ambas as teorias, constitui-se como potência criadora e encontro dos corpos entre analista e sujeito-criança. O ato de brincar transcende a simples atividade lúdica; é um processo que ocorre no presente e para o presente diante desse encontro. O analista, ao se fazer presente, não apenas observa, mas entra em cena com seu

Vargas, B. T.; Avancini, E. M. & Leitão I. B.

corpo para brincar junto à criança, participando do brincar e acolhendo-a em plena expressão de sua singularidade.

Essa interação, enquanto processo criativo, ocorre em uma temporalidade própria, onde o tempo do inconsciente (*lógico*) e o tempo de criação (*Aión*) convergem. O brincar é, portanto, um espaço-tempo privilegiado para a manifestação do inconsciente, onde a criança pode explorar, experimentar e, sobretudo, criar. Nesse processo criativo, a criança elabora suas experiências, ressignificando-as e criando novos territórios psíquicos que não estão previamente determinados pelos adultos.

Neste encontro entre inconsciente e criação, o brincar possibilita o esquecimento das limitações impostas pelos territórios preestabelecidos, permitindo que a criança explore novas possibilidades e construa, por si mesma, caminhos inéditos. É importante destacarmos que esse esquecimento não se trata de um simples apagamento das experiências vividas pela criança, mas se constitui como um ato de libertação que amplia as fronteiras do possível, abrindo espaço para o novo e singular, para o vir a ser.

Dessa forma, apontamos que o brincar se apresenta como uma pista para um saber-fazer na clínica com crianças nesta intersecção entre psicanálise e esquizoanálise, enriquecendo a compreensão do sujeito-criança e a práxis clínica pautada na interdisciplinaridade. Contudo, consideramos que as discussões nesse âmbito da interdisciplinaridade entre ambas, enquanto práxis clínica, não se esgotam aqui. Ressaltamos que há uma necessidade de novos trabalhos que privilegiem a construção de discussões minuciosas envolvendo aspectos epistemológicos da psicanálise e da esquizoanálise. Acreditamos que pesquisas com esse propósito poderão trazer pistas sobre pontes de articulação nesse saber-fazer.

Nesse sentido, cabe apontarmos que, ao revisarmos a literatura acadêmica mais recente, torna-se evidente uma prevalência marcante de estudos e publicações voltados para a psicanálise, em detrimento da esquizoanálise, especialmente no que diz respeito ao trabalho terapêutico com crianças. Estudos psicanalíticos, que abrangem uma diversidade de escolas, tanto tradicionais quanto contemporâneas, são mais facilmente encontrados, enquanto os “esquizoanalíticos” parecem ter uma presença bastante limitada na literatura atual sobre clínica com crianças, seja por meio de pesquisas empíricas ou teóricas. Tal constatação sublinha uma importante área de oportunidade para futuras pesquisas e para o desenvolvimento de novas práticas teóricas e clínicas nesse campo.

Referências

- Adaime, R. D. (2008). *Clínica experimental: programas para máquinas desejantes*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil. Recuperado em 3/2/2025 em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/15681>
- Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família* (D. Flaksman, Trad., 2a ed.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Azambuja, N. R., & Caneda, C. R. G. (2020). O brincar no *setting* psicanalítico: uma revisão teórica. *Interfaces da Psicologia: Aproximando Distâncias*, 1(1). <https://www.ulbracds.com.br/index.php/interfaces/article/view/2989>

- Barbosa, J. M. S., & Chaves, W. C. (2016). A criança enquanto condição do sujeito em Freud: Apontamentos para uma clínica psicanalítica com crianças. *Psicologia em Pesquisa*, 10(1), 44-54. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472016000100007
- Barros, R. B., & Passos, E. (2009). A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In E. Passos, V. Kastrup, & L. Escóssia (Orgs.), *Pistas do método de cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade* (pp. 17-33). Porto Alegre: Sulina.
- Bernardino, L. M. F. (2004). *As psicoses não decididas da infância: um estudo psicanalítico*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Camarotti, M. C. (2010). O nascimento da psicanálise de criança: uma história para contar. *Reverso*, 32(60), 49-53. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-73952010000300007
- Cassiano, M., & Furlan, R. (2013). O processo de subjetivação segundo a esquizoanálise. *Psicologia & Sociedade*, 25(2), 373-378. <https://www.scielo.br/j/psoc/a/dgLDtXKSwqS85RSQJpRrZP/abstract/?lang=pt>
- Corazza, S. (2004). *Metainfância física: a criança e o infantil*. São Paulo: Mímeo.
- Costa, T. (2007). *Psicanálise com crianças*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Deleuze, G. (1988). *Espinoso: filosofia prática*. São Paulo: Editora Escuta.
- Deleuze, G. (1997). *Crítica e clínica*. São Paulo: Editora 34.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1995). *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia* (Vol. 1). São Paulo: Editora 34.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1997). *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia* (Vol. 4). São Paulo: Editora 34.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2010). *O Anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia 1* (L. B. Orlandi, Trad.). São Paulo: Editora 34.
- Deleuze, G., & Parnet, C. (2006). *Diálogos* (L. B. L. Faria, Trad.). Editora 34. (Obra original publicada em 1977).
- Dolto, F. (1989). *A causa das crianças* (2 ed.). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Ferreira, T. (2000). *A escrita da clínica: psicanálise com crianças*. Belo Horizonte: Editora Autêntica.
- Francisco, R. S. (2023). “Quando eu crescer quero ser criança”: com um mundo adulto às avessas, fazer cartografia. Tese de doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Recuperado em 3/2/2025 em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/20072>
- Freud, A. (1971). *O tratamento psicanalítico de crianças*. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1996a). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In S. Freud. *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 7, pp. 119-231). Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1905)
- Freud, S. (1996b). Além do princípio de prazer. In S. Freud. *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, Trad., Vol. 18, pp. 17-75). Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1920)

Vargas, B. T.; Avancini, E. M. & Leitão I. B.

- Freud, S. (2006a). Análise de uma fobia em um menino de cinco anos. In S. Freud. *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, Trad., Vol. 10, pp. 12-133). Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1909)
- Freud, S. (2006b). Recordar, repetir e elaborar (novas recomendações sobre a técnica da psicanálise II). In S. Freud. *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, Trad., Vol. 12, pp. 163-171). Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1914)
- Gil, A. C. (2022). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- Guattari, F. (1988). *O inconsciente maquínico*. Campinas: Papyrus Editora.
- Guattari, F., & Rolnik, S. (1996). *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes.
- Hur, D. U. (2019). *Psicologia, política e esquizoanálise*. Campinas: Alínea.
- Kastrup, V. (2000). O devir-criança e a cognição contemporânea. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13(3), 373-382. <https://www.scielo.br/j/prc/a/fpXVKSht7N7cP7cK5rxsRcG/abstract/?lang=pt>
- Klein, M. (1981). *Psicanálise da criança*. São Paulo: Mestre Jou.
- Kohan, W. O. (2005). A infância da educação: o conceito devir-criança. *Revista Educação Pública*, 2(1). Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/2/1/a-infancia-da-educacao-o-conceito-devir-crianca>
- Leitão, I. B., & Cacciari, M. B. (2017). A demanda clínica da criança: uma psicanálise possível. *Estilos da Clínica*, 22(1), 64-82. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282017000100004
- Levinzon, G. K. (2010). Recordar, repetir, elaborar e construir: a busca do objeto materno na análise de uma menina adotada. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 44(4), 155-164. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So486-641X2010000400014
- Mannoni, M. (1971). *A criança, sua doença e os outros*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Mosé, V. (2020). *É agora! Live/aula, memória e esquecimento* [Vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/q5Sk9ykQBbE>
- Mrech, L. M. (2008). Além do sentido e do significado: a concepção psicanalítica da criança e do brincar. In T. M. Kishimoto (Org.), *O brincar e suas teorias* (pp. 155-172). Boston: Cengage Learning.
- Nietzsche, F. (1874). *Segunda consideração intempestiva: da utilidade e desvantagem da história para a vida*. Rio de Janeiro: Relume Dumará.
- Passos, E., Kastrup, V., & Escóssia, L. (2009). *Pistas do método de cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina.
- Pisetta, M. (2017). Sujeito, objeto e linguagem no brincar. *Estilos da Clínica*, 22(1), 100-112. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1415-71282017000100006&script=sci_arttext
- Rother, E. T. (2007). Revisão sistemática X revisão narrativa. *Acta Paulista de Enfermagem*, 20(2), v-vi. <https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001>
- Roudinesco, É. (1988). *História da psicanálise na França: Vol. 1. A batalha das cem escolas (1913-1983)*. Rio de Janeiro: Zahar.

Vargas, B. T.; Avancini, E. M. & Leitão I. B.

Silva, M. C. P. D. (2006). Brincar de verdade: um caminho de Lucas. *Jornal de Psicanálise*, 39(71), 203-221. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/jp/v39n71/v39n71a12.pdf>

Valle, L. F. (2018). *A infância do mundo: escritos para Gilles Deleuze*. Tese de doutorado, Universidade Federal Fluminense, Niterói, Brasil. Recuperado em 03/2/2025 em: http://slab.uff.br/wp-content/uploads/sites/101/2021/06/2018_t_LiviaFortunadoValle.pdf

Intersections between Psychoanalysis and Schizoanalysis: What Can Play Do in Child Therapy?

Abstract

This article presents a critical comparison between psychoanalysis and schizoanalysis regarding children's play and its role in clinical management and listening. The study was developed through a narrative literature review, drawing on classical texts from both perspectives, as well as contemporary literature addressing play in clinical practice with children. In both approaches, play emerges as a production of multiple realities. This shared assemblage and intersection allowed us to understand play as two complementary processes: creation and forgetting. As a creative process, play unfolds in its own temporality, where the time of the unconscious (logical) and the time of creation (Aión) converge. Play is, therefore, a privileged space-time for the manifestation of the unconscious, enabling the child to explore, experiment, and, above all, (re)create. Through this creative process, the child processes their experiences, re-signifying them and constructing new psychic territories not predetermined by adults.

Keywords: Child, Play, Psychoanalysis, Schizoanalysis, Therapy

Intersections entre Psychanalyse et Schizoanalyse: Que Peut le Jeu en Thérapie pour Enfants?

Résumé

Cet article propose une comparaison critique entre la psychanalyse et la schizoanalyse en ce qui concerne le jeu des enfants, ainsi que son rôle dans la gestion et l'écoute clinique. L'étude a été développée à partir d'une revue narrative de la littérature, en s'appuyant sur des textes classiques des deux courants ainsi que sur des travaux contemporains abordant le jeu dans la pratique clinique avec les enfants. Dans les deux perspectives analysées, le jeu émerge comme une production de réalités multiples. Cet agencement commun et cette intersection nous ont permis de comprendre le jeu comme deux processus complémentaires : la création et l'oubli. En tant que processus créatif, le jeu se déroule dans une temporalité propre, où le temps de l'inconscient (logique) et le temps de la création (Aión) convergent. Le jeu est donc un espace-temps privilégié pour la manifestation de l'inconscient, permettant à l'enfant d'explorer, d'expérimenter et, surtout, de (re)créer. À travers ce processus créatif, l'enfant élabore ses expériences, les resignifie et construit de nouveaux territoires psychiques qui ne sont pas prédéterminés par les adultes.

Mots-clés: Enfant, Jeu, Psychanalyse, Schizoanalyse, Clinique

Intersecciones entre Psicoanálisis y Esquizoanálisis: ¿Qué Puede Hacer el Juego en la Terapia Infantil?

Resumen

Este artículo realiza una comparación crítica entre el psicoanálisis y la esquizoanálisis en relación con el juego de los niños, así como su lugar en el manejo y la escucha clínica. El estudio se desarrolló a través de una revisión narrativa de la literatura, utilizando como base textos clásicos de ambas corrientes, así como literatura contemporánea que aborda el juego en la práctica clínica con niños. En ambas perspectivas analizadas, el juego emerge como una producción de múltiples realidades. Este ensamblaje común, esta intersección, nos permitió comprender el juego como dos procesos complementarios: creación y olvido. Como proceso creativo, el juego se desarrolla en una temporalidad propia, donde convergen el tiempo del inconsciente (lógico) y el tiempo de creación (Aión). Por lo tanto, el juego es un espacio-tiempo privilegiado para la manifestación del inconsciente, permitiendo al niño explorar, experimentar y, sobre todo, (re)crear. A través de este proceso creativo, el niño elabora sus experiencias, las resignifica y construye nuevos territorios psíquicos que no están previamente determinados por los adultos.

Palabras clave: Niño, Jugar, Psicoanálisis, Esquizoanálisis, Clínica

Recebido em: 20/6/2024

Revisado em: 1/9/2024

Aceito em: 3/10/2024