



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA CLÍNICA E CULTURA

TESE DE DOUTORADO

AMANDA DE OLIVEIRA MOTA

BRASÍLIA
2018



**AS FORMAS DA ALMA:
PSICANÁLISE, ESTÉTICA E CRIAÇÃO**



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA CLÍNICA E CULTURA

TESE DE DOUTORADO

AS FORMAS DA ALMA: PSICANÁLISE, ESTÉTICA E CRIAÇÃO

AMANDA DE OLIVEIRA MOTA

BRASÍLIA

2018

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA CLÍNICA E CULTURA

AS FORMAS DA ALMA: PSICANÁLISE, ESTÉTICA E CRIAÇÃO

AMANDA DE OLIVEIRA MOTA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de doutor em Psicologia Clínica e Cultura. Linha de Pesquisa: Psicanálise, Subjetivação e Cultura. Professora orientadora: Dr^a Maria Izabel Tafuri.

Brasília, 06 de julho de 2018

A Banca Examinadora da defesa apresenta a seguinte composição:

Profa. Dra. Maria Izabel Tafuri

Universidade de Brasília – UnB

Presidente da Banca

Prof. Dr. Gilberto Safra

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC SP

Membro Externo

Profa. Dra. Raquel Imanishi

Departamento de Filosofia – Universidade de Brasília – UnB

Membro Externo

Prof. Dr. Ileno Izídio da Costa

Universidade de Brasília – UnB

Membro do Programa

Profa. Dra. Eliana Lazzarini

Universidade de Brasília – UnB

Membro Suplente

Para os meus pais, Leida e Adelson, que me transmitiram as formas de suas almas e assim permitiram que eu criasse as minhas.

E também para todos aqueles que necessitam descobrir e criar as formas de seu próprio ser.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Leida e Adelson, por todo o investimento desde o início da vida. Pelo apoio que me deram em minha trajetória acadêmica e para a realização deste trabalho.

Às minhas irmãs, Fernanda e Daniela, com alegria, por poder compartilhar as coisas de adultas, que agora somos, e as coisas de crianças, com quem agora trabalhamos.

À minha filha Sophia por existir e me inspirar a dar o melhor de mim no que faço. E pela paciência com os momentos intensos que envolvem a escrita de uma tese.

Ao Tales Ab'Sáber, por ter me convencido a fazer este trabalho logo. E pela prazerosa interlocução e aprendizados psicanalíticos em quatro dimensões, que fizeram parte da sua composição. Em especial, por ter me ensinado a importância do sonho e ampliado a minha compreensão sobre a importância da arte.

Aos amigos que compartilharam e me apoiaram na realização desta pesquisa e pelos momentos de relaxamento que com eles vivi nos *entres*, tão importantes para ir até o fim. À Camila, pelo compartilhar do espaço de morada e pela nossa *escola artesanal de filosofia*, onde me escutou falar tantas vezes das formas da alma. À Silvie, por no último momento da escrita ter inspirado novas interlocuções e paletas de cores, com direito a mundo dos gatos, *holding* canino e convenções das bruxas.

À Pritama Brussolo, amiga, parceira e interlocutora das coisas da psicanálise, arte e estética. Aos amigos que nos primórdios da nossa formação clínica sustentaram comigo a maluquice do grupo *Alou:cura do conviver*, de onde tantas coisas surgiram e me permitiram chegar neste trabalho: Polianne Delmondez, Filipe Braga, Pritama, Lucas Nóbrega, Henrique Melo, Cíntia Gomes de Sá, Thessa Guimarães, Mariana Kirshner, Patrícia Passos e Cláudia Sousa.

A Jordana Coury, Yasmin Adorno, Luiza Alencastro, Ana Luísa Nardi, Gabriela Fogaça, Verônica Rodovalho e Mônica Torres, apoio fundamental para realização do projeto da Companhia Atravessa a Porta, que compõe esta pesquisa. A Tamara Correia e Ana Clara Nunes, por terem participado de sua gênese. À Cláudia Gama, por ter me transmitido as formas da linguagem cênica e corporal e ter me auxiliado diretamente no trabalho da Companhia.

Aos amigos Filipe e Ana Rosa Amor, pela nossa união estável, que nos permite sustentar juntos um *setting* para nossas clínicas.

Aos amigos do grupo *Croissant mental*, Filipe, Tânia Inessa, Juliana Pacheco, Thiago Petra e Daniel Goulart, que são apoio e troca antimanicomial.

À minha orientadora, Maria Izabel Tafuri, pela confiança e valiosas contribuições. E pela oportunidade de realizar o trabalho em grupo com os meninos, que inspirou um dos capítulos da tese. À amiga Gabriella Vale, por ter compartilhado esta rica e intensa experiência de atendimentos do grupo e pelo fundo silencioso que me ensinou a ter.

Às professoras que dialogaram comigo sobre este trabalho, por terem aceitado o convite de contribuir com ele, Noemi Kon e Luciana Godoy. Aos professores que participaram das bancas de qualificação e defesa, Gilberto Safra, Raquel Imanishi, Ileno Izídio da Costa e Eliana Lazzarini.

Ao Centro de Atenção Psicossocial II do Paranoá e à nossa talentosa equipe, que desde sempre teve suas portas abertas para a criatividade, proporcionando a mim e meus colegas um importante espaço de experimentação. E por terem me recebido tão bem quando finalmente integrei oficialmente a equipe.

A todos os meus queridos pacientes e frequentadores do Caps, pois sem eles nada disso faria sentido.

Ao Marcus, por ter me ajudado a achar algumas das minhas formas, que me deram força, alegria e criatividade para trabalhar.

À Nadja, pela interlocução e espaço de sustentação da minha clínica.

Aos psicanalistas que vieram antes de mim, por nossa bela tradição. Em especial à Winnicott e Milner, que realmente me deram rabiscos que eu pude completar por mim mesma. Aos artistas que me inspiram por deixarem a vida mais significativa.

À Capes, pelo apoio financeiro.

Ao meu amado guru ji, Sri Hans Maharaji Prem Baba ji, cor do meu ser, pela inspiração sagrada e por me ensinar que tudo o que fazemos de verdade é uma forma de amar.

A Deus e à existência, fontes infinitas de onde emerge tudo o que existe.

Muito obrigada!

*A metafísica do corpo se entremostra
nas imagens. A alma do corpo
modula em cada fragmento sua música
de esferas e de essências
além da simples carne e simples unhas.*

*Em cada silêncio do corpo identifica-se
a linha do sentido universal
que à forma breve e transitiva imprime
a solene marca dos deuses
e do sonho.*

(trecho de “A metafísica do corpo”, de Carlos Drummond de Andrade)

SUMÁRIO

Resumo.....	12
Abstract.....	14
Epílogo.....	16
Apresentação.....	17
Sobre o caminho até aqui.....	23
Sobre a inscrição teórica deste trabalho: a face estética da psicanálise.....	30
Sobre esta pesquisa e sua questão principal.....	54
Capítulo I – Entre melecas e sonhos, da boca à menina.....	66
Início dos atendimentos.....	67
Primeira sessão com Letícia.....	67
Demanda apresentada pelos pais.....	79
Segunda sessão com Letícia.....	80
Primeiro momento: tecendo um contorno para o brincar.....	85
O vômito impossível.....	87
O surgimento de uma menina.....	91
Segundo momento: a expansão do brincar.....	99
Capítulo II – Da descoberta do objeto à descoberta dos amigos.....	107
Início: um encontro de mundos subjetivos.....	113
A caixa: o dentro, o fora e como é dividir.....	121
A oralidade, a raiva e a possibilidade de ter um amigo.....	124
O monstro do cocô.....	130
A hora de guardar as coisas.....	133
O expandir do brincar, a despedida e a violência da alteridade.....	136
O campo estético e a evolução das imitações.....	145

Para finalizar.....	152
Capítulo III – Entre o corpo, a câmera e a cultura: uma clínica estética com teatro e cinema.....	155
Quem somos nós.....	156
Tradições em que nos inscrevemos.....	159
Como trabalhamos.....	170
Relato clínico.....	182
Capítulo IV – Do sensorial ao sonho: o campo estético da clínica psicanalítica....	206
Transformações na clínica: da sensorialidade à criação compartilhada.....	209
Entre a libido, o sonho e o brincar: experiência estética.....	220
As formas da alma e a capacidade de simbolizar.....	229
A sustentação estética na clínica psicanalítica.....	240
Considerações finais: as formas da alma, a psicanálise e o mundo.....	246
Referências Bibliográficas.....	251

RESUMO

Este trabalho inscreve-se na tradição psicanalítica e tem como tema a dimensão estética da vida psíquica humana, compreendendo tal dimensão como parte primordial da atividade da psique. Chamamos de dimensão estética todos os aspectos da vida psíquica que se apresentam por meio de formas e/ou de padrões formais. Inclui ritmos corpóreos; aspectos da relação do sujeito com objetos e fenômenos sensoriais, como sons; criação de imagens nos sonhos e brincadeiras infantis, no caso das crianças; aspectos sonoros e poéticos da linguagem; relações do sujeito com os objetos culturais, etc. A partir de observações clínicas da autora desta tese, em interlocução com teorias psicanalíticas que enfatizam tal vértice estético, notou-se que a dimensão estética da vida emocional comparece na clínica psicanalítica, podendo ser um fio condutor central da sustentação do acontecimento clínico. Assim, aspectos não verbais podem ser observados nas comunicações dos pacientes, que comunicam por meio de formas e não de sentidos discursivos. Considerando estes pontos, a partir de três construções de casos clínicos, em contextos diferenciados e variações do *setting*, este trabalho se propõe a pensar uma mesma questão principal, defendendo que *a capacidade do analista de sustentar a comunicação estética presentificada no setting é o que possibilita a transformação das formas da vida emocional do paciente*. Antes do desenvolvimento dos casos, contudo, primeiramente é feita uma apresentação inicial do que está sendo chamado de *a face estética da psicanálise*: os desenvolvimentos presentes nas construções clínicas e teóricas psicanalíticas que envolvem discussões sobre as produções estéticas humanas e as relações da psique com elas, bem como os próprios aspectos estéticos das experiências psíquicas. Esta apresentação é feita com o objetivo principal de reconhecer as construções da tradição psicanalítica sobre o tema, entendendo também que por conta da dimensão estética da vida emocional, o vértice estético da psicanálise é inevitável e inerente a tal dimensão. Na abordagem dos autores, priorizam-se as construções de Freud, dos analistas independentes da Escola Britânica de Psicanálise (especialmente D. W. Winnicott) e seus herdeiros contemporâneos, sendo feita uma breve apresentação das ideias destes autores dentro do campo estético. Há um diálogo também com a filósofa da arte Susanne Langer e com o analista Isaías Mehlson, que desenvolve importantes pensamentos psicanalíticos sobre as formas emocionais e a presentificação delas na clínica. São então desenvolvidas as três construções de casos clínicos, nos capítulos 1 a 3 da tese. Nestes casos, as comunicações estéticas foram observadas como ponto central do trabalho psicanalítico. Os casos analisados acontecem não somente na clínica psicanalítica tradicional, com atendimentos individuais no consultório. É apresentado um caso individual com uma criança, um caso de atendimento em grupo de três crianças que apresentavam sintomas autísticos e uma experiência com oficinas de teatro e cinema em um serviço de saúde mental – um Centro de Atenção Psicossocial II. A partir das elaborações acerca da dimensão estética notada nestes três casos, é feita uma síntese teórica final, no capítulo 4. Nesta síntese, é observado que o *sentido estético* construído por meio de comunicações não verbais *possibilita a constituição do espaço*

potencial presente na clínica. É percebida também a existência de experiências sensoriais nos casos clínicos, que favoreceram a ligação das angústias que precisavam ser elaboradas a imagens de continência, bem como a criação de experiências integradoras para o *self*. A partir disto, houve expansão da capacidade simbólica e foram observadas experiências mutativas. Reverberando tais elaborações clínicas, são propostas, em forma de esboço, algumas construções metapsicológicas, que buscam construir pontes entre as noções de sensorialidade, pulsionalidade, sonho, experiência estética e expansão do brincar. Também é apresentada a compreensão de Mehlson sobre as formas expressivas da vida emocional, o que é relacionado às teorias psicanalíticas winnicottianas, bem como à noção de *formas da alma*. Tal noção é proposta nesta tese para reunir uma série de fenômenos que demonstram o movimento contínuo da psique de busca, criação e encontro de formas que veiculem a vida emocional. As formas da alma se apresentam, assim, como um *continuum* de experiências psíquicas, das mais simples às mais complexas, em que a vida subjetiva busca criar e encontrar formas no mundo, que dão sentido para o *self* e suas experiências, bem como para a realidade externa. Tais formas também se presentificam na clínica psicanalítica. Uma vez que é encontrando formas no mundo que a experiência psíquica pode se integrar, se conhecer e se desenvolver, este encontrar de formas é essencial também na clínica, motivo pelo qual a sustentação da comunicação estética é o que permite as experiências de transformações, em psicanálise. Por fim, nas considerações finais, são apresentados os pontos que precisam ser melhor elaborados em trabalhos posteriores e também discute-se um pouco as questões da tese relacionadas com a inscrição do sujeito na cultura contemporânea, defendendo-se a importância da apresentação de experiências estéticas significativas na cultura, como favorecimento para o enriquecimento simbólico.

Palavras-chave: psicanálise, estética, sensorialidade, sonho, formas.

ABSTRACT

This work enters in the psychoanalytical tradition and its subject is the aesthetical dimension of the psychic human life, understanding that this dimension is a primordial part of psyche's activity. We call aesthetical dimension all the aspects of psychic life that present themselves through forms or form patterns. They include corporal rhythms; aspects of the relation of the individual with objects and sensorial phenomena, as sounds; creation of images in dreams and children playing; voiced and poetic aspects of the language; relations of the individual with cultural objects, etc. From clinical observations of the author of this thesis, dialoguing with psychoanalytical theories that emphasize this aesthetical vertex, it was noticed that the aesthetical dimension of emotional life is present in the psychoanalytical clinic and it can be the central thread to hold the clinical happening. We observe non-verbal aspects in the patient's communication that communicate through forms and not discursive meanings. Considering these points, from the construction of three clinical cases, in different contexts and variations of settings, this work proposes to think one main question, defending that *the analyst capacity to hold the aesthetical communication present in the clinical setting is what enables the transformation of the forms of the patient's emotional life*. Before the developing of the cases, however, first it is made an initial presentation of what is being called *the psychoanalysis aesthetical face*: developments present in the theoretical and clinical psychoanalytical constructions, that involves discussions about the human aesthetical productions and the relationship of the psyche with them, as well the aesthetical aspects of the psychic experiences. This presentation is made with the main objective of recognizing the constructions of the psychoanalytic tradition about the subject, understanding that because of the aesthetical dimension of the emotional life, the aesthetical vertex of psychoanalysis is inevitable and inherent of this dimension. About the authors used in this work, we prioritize the constructions made by Freud, the independent analysts of the Britanic School of Psychoanalysis (specially D. W. Winnicott) and his contemporary heirs, and it is made a brief presentation of these authors ideas in the aesthetical field. There is also a dialogue with Susanne Langer, an art philosopher, and the analyst Isaias Mehlson, that develops important psychoanalytical thoughts about the emotional shapes and their presence in the clinic. It is developed three clinical cases constructions, in the chapters 1 to 3 of the thesis. In this cases, the aesthetical communications were observed as a central point of the psychoanalytical work. They happen not only in the traditional psychoanalytical setting, with individual sessions in the clinic. It is presented one individual case with a child, one grupal case with three children that presented autistic symptoms and one experience with theater and cinema workshops in a Brazilian public mental health service, Centro de Atenção Psicossocial II. From the elaborations about the aesthetical dimension presented in the three cases, it is made a final theoretical synthesis, in chapter 4. In this synthesis, it is observed that the *aesthetical sense* developed in nonverbal communications *enables the constitution of the potential space* present in the clinic. It is

also noticed the existence of sensorial experiences in the clinical cases, that favored the linkage of the anguish that needed to be elaborated to contenance images, as well as the creation of integrative experiences to the self. From these, there was an expansion of the symbolic capacity and it was observed mutative experiences. Reverberating these clinical elaborations, it is proposed, as an sketch, some metapsychological constructions, that search for building bridges between the notions of sensitivity, impulses, dream, aesthetical experience and expansion of playing. It is also presented the Mehlson's comprehension of the expressive forms of emotional life, what is related to the Winnicott's psychoanalytical theories, as well as the notion of *forms of the soul*. This notion is proposed in this thesis as a continuum of psychic experiences, from the most simple to the most complex, in which the subjective life searches for creating and finding forms in the world, that give sense to the self and its experiences, as well as to the external reality. These forms are also present in the psychoanalytical clinic. Once it is by finding forms in the world that the psychic experience can integrate, know and develop itself, this finding of forms is essential to the clinical experience as well. This is the reason why this holding of the aesthetical experience is what enables the transformation experiences in psychoanalysis. By the end, in the final considerations, it is presented the points that need to be better developed and also is and also it is discussed a few about the relation of the questions presented in the thesis with the relationship of the subject with the contemporary culture.

Key-words: psychoanalysis, aesthetics, sensitivity, dream, forms.

EPÍLOGO

Antes de qualquer coisa, peço aos leitores uma licença poética, para uma pequena nota inicial, à minha própria forma, sem ater-me neste momento ao formalismo acadêmico. Digamos assim, um prefácio, prólogo ou epílogo. Espero que essa tese possa se apresentar como uma *composição*. Para compartilhar mais do que o que teorizei... Para tentar mostrar o que *vi* na clínica e na psique, a minha e as dos meus pacientes. Depois que elementos me foram transmitidos e me permitiram ver. Transmitidos pelos psicanalistas e também alguns artistas, que existiram antes de mim e fizeram suas construções sobre as *formas do self* e as *imagens do inconsciente*. Apenas assim eu pude construir o que entendi sobre as *formas da alma*. Psicanálise, estética e criação. E também o meu modo de fazer psicanálise a partir do que sou.

APRESENTAÇÃO

“Mudei para o mundo das imagens”

(Fernando Diniz)

Este trabalho é fruto de minhas experiências clínicas, artísticas e do alegre e impactante encontro com teorias que puderam dar nomes reais e profícuos para coisas que vivi com meus pacientes, companheiros de criação artística e comigo mesma. A partir disto, pude me inscrever em tradições e criar meus próprios pensamentos psicanalíticos. Descobri que, ao menos como a compreendo, a psicanálise é uma modalidade de amor não idealizado, um tipo de amor à natureza real das coisas, agradáveis e desagradáveis, que pode vê-las como são, sem julgá-las, e assim lidar com elas. Ao proporcionar tais coisas, abre o campo para transformações psíquicas, se estas forem possíveis, o que quer dizer: se o paciente pode confiar no analista e viver com ele uma experiência mutativa.

Acredito que muitos bons artistas também têm algo da qualidade de um amor não idealizado em seu olhar e, por isso, podem mostrar as imagens das coisas e/ou das sensações. De modo um pouco parecido com a psicanálise, isto pode favorecer transformações. Ao mesmo tempo, a psicanálise é uma modalidade de criação análoga à artística. Criação das formas do ser a partir da matéria do *self* e suas experiências e transformação das formas de ser que já estão lá e causam sofrimento. Se for possível eu compartilhar estas minhas redescobertas com os relatos clínicos e as elaborações teóricas que se seguem, terei cumprido o meu propósito com esta pesquisa. Digo redescoberta porque não sou a primeira a falar estas coisas, mas a única a poder dizê-las do meu jeito. Espero poder contribuir com essa tradição.

Assim, inscrito na tradição psicanalítica, este trabalho tem como desafio a busca por comunicar uma dimensão da experiência humana que não se traduz inteiramente pela linguagem verbal: a experiência estética. Por este motivo, gostaria de convidar o leitor a me acompanhar, já agora neste início, na descrição de algumas cenas da clínica que tive a oportunidade de presenciar em variados *settings* psicanalíticos. Considera-se como *setting* tanto o lugar físico aonde acontecem os atendimentos, como também o espaço simbólico e as formas de interação que o sustentam. O *setting* é um lugar para acontecimentos, uma situação que é posta envolvendo “comunicação verbal (tempo,

frequência, dia, local) e postura (função psíquica do analista, disponibilidade e atitude profissional)” (Hisada, 2002, p. 5).

Ao longo do desenvolvimento da psicanálise, as possibilidades de *setting* se ampliaram. Winnicott (1962/1983), por exemplo, percebeu que alguns pacientes necessitavam de modificações da técnica e desenvolveu a ideia de que era possível para um analista fazer outras coisas diferentes da análise tradicional, que poderiam permanecer psicanalíticas¹. A partir deste e de outros vértices, a psicanálise se deslocou para vários contextos – além do consultório individual –, como as instituições. Assim, uso a palavra *setting* para pensar em tal espaço presente também em outras modalidades de trabalho diferentes da psicanálise clássica, que também são sustentadas por um olhar e uma escuta psicanalíticos. As características destes *settings* serão melhor explicitadas no decorrer deste trabalho.

As cenas abaixo apresentadas me chamaram a atenção pelas suas qualidades formais: sensoriais, imagéticas, poéticas. Acredito que assim começando, antes de maiores explicações, será possível facilitar a abertura de um campo que nos sensibilize para as questões que se seguem nesta apresentação. Compreendo que me aproximo da ideia de Nasio (2001) sobre a possibilidade de demonstrar os pensamentos conceituais psicanalíticos a partir de mostras sensíveis. Convido o leitor a me acompanhar primeiro por essa via. Assim, também respeitamos uma das formas da psicanálise, que é a sua matriz experiencial enraizada na experiência clínica. Alguma descrição sobre o caso e/ou contexto se fez necessária antes da apresentação da cena em questão. Partamos, pois, das imagens de uma clínica.

¹ O *setting* de Freud era composto basicamente por uma frequência estável, com horário fixo diário ou de cinco a seis vezes por semana; pontualidade; atenção do analista para com o paciente; sala acolhedora com divã, cobertor e água disponível; ausência de julgamento moral; papel importante da confiança no analista e na situação analítica; distinção, por parte do analista, de fantasia e realidade; ausência de retaliação; sobrevivência do analista (Winnicott, 1954/1988). Winnicott por vezes modificou o *setting* em diversos aspectos (Hisada, 2002). Por exemplo, atendeu alguns pacientes por um tempo mais longo ou mais curto, de acordo com suas necessidades emocionais e desenvolveu a concepção da função de manejo no *setting*. Tal concepção vem do manejo da mãe do corpo do bebê, uma importante função materna, que favorece o habitar psíquico do corpo, dentre outras capacidades psíquicas (Winnicott, 1962a/1983). No *setting*, o manejo consiste em lidar com aspectos mais concretos da situação clínica, que podem favorecer o atendimento das necessidades emocionais dos pacientes. Assim, é diferente da interpretação do inconsciente. Um exemplo de manejo é a modificação do tempo da sessão. A função de manejo do *setting*, operada pelo analista, é necessária quando se lida com questões emocionais ligadas a períodos primitivos do desenvolvimento psíquico. Para uma discussão aprofundada sobre o assunto, sugiro a leitura de “Clínica do Setting em Winnicott” (Hisada, 2002).

Cena 1

Uma menina de cinco anos foi trazida para atendimento psicanalítico por conta do que seus pais descreveram como medos intensos, que a deixavam muito ansiosa. Eram medos de coisas concretas (como tomadas e eletrodomésticos) ou imaginárias (como vampiros e monstros). Comecei a atendê-la e notei que, apesar dos medos, sua vida imaginativa era criativa e rica de sentidos e articulações simbólicas. Ela inventava brincadeiras vivas, como na segunda sessão, em que colocou diversos gizes de cera sobre uma pequena mesa e, em seguida, derrubou-os no chão, rindo, dizendo que eles haviam se machucado e que precisavam “*do sonho*” para melhorar.

Contudo, em ritmo intenso e de forma um pouco descontínua, surgiam elementos perigosos e/ou devoradores, como uma cobra que me atacava. Ela então se assustava com o que havia inventado, rompendo o invólucro que continha o brincar. Repentinamente, a criação brincante cessava e seu corpo se modificava, saindo de uma disposição que me parecia mais relaxada, para uma rígida. O seu semblante ficava ligeiramente pálido e com pouca mobilidade, o que me dava uma impressão de uma forma mecanizada, com os olhos ligeiramente arregalados. Ela dizia que estava com medo. Pedia-me para chamar seu pai ou sua mãe, o que por vezes foi necessário, enquanto outras vezes conseguimos cuidar juntas da situação. Eu tentava acompanhá-la em suas intensidades, sentindo que as coisas aconteciam de forma muito acelerada. Tinha a sensação de que precisava ajudá-la a conter e sustentar aquela velocidade e quantidade de conteúdos que surgiam, sem acelerá-los ainda mais ou freá-los.

Ela começou a desenhar espontaneamente ao final das sessões, o que parecia acalmá-la e organizá-la, ajudando-a a ir embora. Neste momento, a minha sensação era de um ritmo completamente diferente e tudo parecia fluido e concentrado. A respiração dela se acalmava, a sala ficava silenciosa, exceto por poucos comentários que fazíamos sobre os desenhos. Havia uma concentração dela em seu desenho e outra entre eu e ela, uma vez que ela sabia que eu a observava. Por vezes eu desenhava alguma coisa também, que eu inventava, em folha separada. Ela desenhava com qualidade impressionante de detalhes e formas. Nesses desenhos, por vezes apareciam algumas das coisas que a aterrorizavam, por vezes apareciam coisas agradáveis, como comidas, flores e bebês no colo. Num desses momentos concentrados, em vez de desenhar, ela começou a pintar uma folha de papel com giz de cera verde. Pediu-me para ajudá-la a pintar. Eu disse: “*Verde*”. E para minha surpresa, ela disse, enquanto me olhava terminar de pintar a folha: “*Verde igual aos seus olhos*”.

Cena 2

Era um grupo de psicoterapia cujos pacientes eram três meninos de quatro anos de idade, que apresentavam sintomas autísticos e há pouco tempo haviam começado a falar. Nos primeiros encontros, o grupo parecia se constituir da coexistência em uma mesma sala de vários mundos particulares, ora silenciosos, ora agitados, que de vez em quando se esbarravam uns nos outros. Um dos menininhos costumava brincar com carrinhos, reproduzindo diversos barulhos que os mesmos faziam. Outro menino se interessava em colocar vários dinossauros dentro de um grande ônibus ou então fazia os dinossauros engolirem os rabos uns dos outros. A terceira criança produzia cenas, já carregadas de sentidos simbólicos, cujos protagonistas eram bonequinhos humanos em uma casa de bonecas.

Estes três mundos, cada um habitado por seu brincar meio secreto, colorido de gestos ensimesmados e/ou enigmáticos, eram entremeados pelo mundo compartilhado entre as duas terapeutas do grupo, que procuravam servir como fios que teciam ligações entre os gestos dos meninos. Através de verbalizações sobre o que estava acontecendo e tentativas de unir as brincadeiras apresentadas, as terapeutas buscavam a criação de um lugar comum entre todos. Um dia, as terapeutas colocaram uma música para tocar e um dos meninos começou a dançar. As terapeutas o imitaram e os outros meninos gostaram e também foram para a roda dançar. Foi um dos primeiros momentos em que todos fizeram algo juntos. Um deles sorriu e disse: “*Que dança linda!*”.

Cena 3

Fazia quatro meses que eu tinha retomado um trabalho de oficinas de teatro e cinema em um serviço de saúde mental público e aberto depois de um intervalo de um ano. Estávamos então produzindo um curta-metragem que partia de uma pergunta/argumento do filme: o que é o paraíso? Uma das participantes da oficina já havia experienciado trabalhos anteriores de teatro e de produção de vídeos por mim coordenados, de modo que rapidamente pareceu à vontade e familiarizada com os jogos e exercícios teatrais usados como modo de preparação dos atores, bem como com as discussões coletivas sobre o roteiro do filme que o grupo fazia. Esta jovem se encontrava angustiada, numa crise do tipo psicótica – com delírios e alucinações auditivas e sensoriais. Não participava de todos os momentos de preparação e produção do filme, indo e vindo nas atividades coletivas, necessitando de momentos de escuta individual.

Quando estava com vontade de participar, no entanto, e isto muitas vezes coincidia com dias em que estava bastante angustiada, era interessante o modo como seu corpo se modificava durante os exercícios teatrais, de um estado de pouca mobilidade para um acordado. Ela parecia, então, adentrar em outro lugar de si mesma, um lugar em que podia estar com as pessoas e brincar. Ela sorria e se tornava de tal forma ágil e inventiva que, na minha impressão e das alunas que me acompanhavam, era como se ela “*parasse um pouco de sofrer*” ou pelo menos sofresse menos ou de modo mais criativo, enquanto experimentava os jogos teatrais e as gravações do curta.

Num dia de oficina, depois de conversar com uma das alunas sobre sua preocupação por não saber onde se encontrava sua filha adolescente, ela decidiu vestir seu figurino e participar das gravações. Em uma das cenas de sua personagem, o “oráculo”, enquanto fazia um gesto que parecia o de puxar da palma da própria mão algum fio invisível que se desfazia no ar repetidas vezes, ela disse: “*O paraíso é um lugar que não se chega, não se sabe onde fica, não se edifica. Porque o paraíso é dentro da gente, o paraíso nunca é fora da gente. Ela nunca sabe onde é que ela tá, nem pra onde ela vai, porque tudo o que depende dela não depende só dela, depende de muita gente. Espinho de peixe na garganta, criança, é o futuro, criança, precisa de cuidado, e quando ela tá longe ou tá perto, ela muda tudo, mas ela só fala de paraíso quando ela tá dormindo. Quando ela dorme, ela sonha com o paraíso. O paraíso tá no sonho de cada um de nós. É um lugar que a gente nunca vai andando, caminhando o tempo todo. A gente vai quando a gente sonha, quando a gente olha pros olhos das pessoas e vê. E tem pessoas e pessoas viajando e, uns olhando nos olhos dos outros viajam assim [começou então a fazer um gesto com suas mãos, entrecruzando-as no ar]. E se conhece. E quando tudo, tudo, tudo se repete, a gente começa a perceber que aquilo se tornou uma coisa viciosa, um ciclo vicioso, mas que precisa mudar pra poder ser um verdadeiro paraíso”.*

Foram momentos clínicos como esses que me motivaram a fazer este projeto de doutorado. Tais cenas parecem apresentar a apoteose de comunicações que não se esgotam pela lógica, mas impressionam pelas formas e pela sua poética. Evocando a qualidade do belo, são comunicações de sujeitos que, contando com suas potências criativas, encontraram um lugar onde essas potências podem produzir formas estéticas que são comunicadas a outro(s). Demonstram como, apesar da psicanálise ser uma clínica que começou dando grande importância à fala dos sujeitos, muitas outras coisas acontecem com o seu corpo e sua sensorialidade, sendo igualmente importantes.

Chamei tais momentos de cenas por serem acontecimentos circunscritos em um tempo e um espaço em movimento. E, de certa forma, por terem sido por mim assistidas e agora serem aqui apresentadas para o leitor, que se torna então sua nova plateia. Não há nenhuma intenção de desmerecimento da realidade e da legitimidade dos acontecimentos com o uso da palavra cena. Entendo a cena como uma realidade de tons específicos, dentro de um contexto circunscrito, presenciada por um outro. Podemos pensá-las também como cenas-imagens, por apresentarem formas. Formas imagéticas visuais, verbais, sensoriais, poéticas, o que aponta para o lado da experiência humana que não se traduz pelos conceitos e pela linguagem discursiva. Dialogo, ainda, com a ideia de *flashes clínicos*, termo da analista brasileira Maria Helena Fernandes (2011), que são imagens pontuais que evocam cenas de uma clínica.

Propositalmente, quis mostrar acontecimentos em diversas modalidades de *settings*, sustentados por uma escuta psicanalítica, para ilustrar a riqueza da psicanálise contemporânea e seus múltiplos usos formais e técnicos. Estes *settings* são sustentados por um olhar clínico, seja no consultório com uma criança ou em enquadre diferenciado, seja no trabalho com oficinas artísticas da clínica psicossocial da saúde mental. Fenômenos como os aqui descritos se apresentam muitas vezes, apontando para um aspecto essencial da clínica psicanalítica: *a experiência ou o acontecer estético nela presente*² e suas qualidades criativas.

Compreendo que a experiência estética é parte constitutiva dos processos de integração e elaboração psíquicas, que são centrais no trabalho da análise. A integração psíquica é o processo de adquirir uma unidade pessoal e tornar-se um indivíduo³ distinto do meio (Winnicott, 1962/1983). A partir da integração é que se forma o *self* e todas as instâncias psíquicas. O *self* é o si mesmo, a totalidade de ser do sujeito, que adquire com o desenvolvimento uma realidade psíquica e um senso corporal pessoal, tendo partes que o constituem e o aglutinam num sentido interior-exterior (Winnicott, 1960a/1983).

² Neste trabalho o itálico é usado em três situações. Para diferenciar as palavras estrangeiras, para caracterizar as falas dos sujeitos que aparecem nos relatos clínicos e também como destaque. O destaque, por sua vez, é usado para conceitos, especialmente quando aparecem pela primeira vez. Além disso, é usado também para termos ou pensamentos que apontem para uma construção conceitual em movimento, ainda que não seja um conceito em si fechado, como é o caso do destaque anterior a esta nota.

³ O termo indivíduo, do latim *individus*, “indivisível”, historicamente se associa à concepção de sujeito iluminista, que entende o ser humano em seu aspecto privado, sustentado pelo individualismo e caracterizado pela privatização dos sentimentos e pelo livre-arbítrio (Russ, 2003). Contudo, não utilizamos esse termo aqui a partir deste referencial epistemológico e sim no sentido que Braga (2012) entende que ele é usado por Winnicott: o *ser* em sua indissociabilidade com o ambiente que o circunda. Assim, ao utilizar indivíduo, compreendemos que este termo engloba o significado de *sujeito*, no sentido que a psicanálise o entende, como sujeito do inconsciente em sua constituição progressiva.

Há estágios iniciais importantes no processo de integração, quando o bebê enfim se percebe como uma pessoa. Porém, a integração é contínua durante toda a vida, uma vez que constantemente aspectos novos ou dissociados da experiência podem vir a fazer parte do que pode ser experimentado como pessoal, adquirindo sentidos para o sujeito.

Na clínica, podemos relacionar a integração com a elaboração psíquica, termo usado por Freud para o trabalho psíquico realizado que permite dominar excessos de energia psíquica ligadas a experiências ou fantasias, ao estabelecer novas conexões associativas (Laplanche & Pontalis, 1967/1983). Um dos objetivos da clínica psicanalítica é a elaboração dos conflitos psíquicos. Elaboração e integração, a meu ver, podem se dar juntas. Compreendo a integração como um fenômeno mais abrangente e constitutivo e me parece que a elaboração é um processo que pode favorecê-lo, ao ligar as experiências que eram sentidas como excessivas a novos sentidos e colocá-las sob domínio do *self* do sujeito.

Revisitaremos essas e outras cenas clínicas para desenvolver melhor os sentidos teóricos que podem ser pensados sobre elas. Por ora, peço que o leitor se atenha às formas e ao que as cenas acima descritas comunicam por elas mesmas.

Iniciarei agora as apresentações desta pesquisa, com a descrição de onde ela partiu, como se inscreve teoricamente na psicanálise, quais suas justificativas e objetivos e qual o seu método. Por fim, apresentarei a questão central da pesquisa e a estrutura de construção de capítulos.

Sobre o caminho até aqui

Como disse o poeta, ensaísta e filósofo francês Paul Valéry (1957/1999), “Na verdade, não existe teoria que não seja um fragmento cuidadosamente preparado de alguma autobiografia” (p. 196). A psicanálise é um tipo de conhecimento que endossa esta afirmação. Desde os tempos de suas origens, com o compartilhamento da autoanálise que Freud (1900/2012) faz no notável livro “A Interpretação dos Sonhos”⁴, é comum, em nossa tradição, dividir com nossos leitores algo de nós mesmos, que participamos das construções, que depois vieram a ser teóricas. Tal método não é construído assim, apenas por uma questão de enriquecimento da narrativa, embora isso em si seja relevante. Ainda mais importante, entretanto, é que as relações da nossa

⁴ Os títulos de livros, capítulos e artigos que forem citados no corpo do texto, aparecerão entre aspas.

experiência e do nosso inconsciente com o que viemos a pensar teoricamente são também constitutivas do nosso saber psicanalítico. Há um saber que precisa, portanto, estar inscrito na experiência do sujeito que o produz.

Assim, considero profícuo começar por compartilhar um pouco da minha caminhada pessoal com o terreno das experiências estéticas, tema desta pesquisa. Fui uma criança que gostava muito de desenhar. Isto gerou um gosto pelas imagens, que nunca deixei de produzir, embora não tenha avançado muito na técnica do desenho e da pintura depois do final da infância. Naquela época, outras linguagens artísticas começaram a fazer parte das minhas experiências. Comecei a escrever poesias, com 11 anos, por conta da emergência de um impulso interno, em que eu sentia que “precisava” escrever. Na mesma época, tive o privilégio de vivenciar uma grande expansão da minha vida criativa, que se estendeu pela adolescência, a partir de experiências com teatro, que, embora nem sempre fáceis, me foram profundamente significativas.

A diretora do grupo teatral do qual eu participei, Cláudia Gama, trabalhava com teatro contemporâneo, que engloba formas como jogos teatrais, improvisações e experimentos cênicos das mais diversas naturezas. A preparação dos atores e a criação das cenas eram feitas partir de tais experiências, que aproveitavam o que tínhamos a oferecer com o nosso corpo e nossa subjetividade e que apresentavam qualidades brincantes, sensoriais e imagéticas. As experimentações estéticas que vêm desde a minha infância, habitadas por intenso viver criativo, foram a verdadeira e mais profunda matriz de onde surgiram as impressões e indagações que agora se organizam de forma acadêmica neste trabalho.

Desta maneira, as experiências artísticas se tornaram para mim *objetos culturais queridos*. Os estados alterados de corpo e de consciência que eu observava em mim quando criava, embora não os nomeasse assim no início, pareciam me fazer entrar em intenso contato comigo mesma e com meus companheiros de trabalho, o que era renovador e mutativo. Ao mesmo tempo, eu podia expressar algo pessoalmente significativo de forma compartilhada, construindo um lugar para essas coisas no campo cultural. Isso envolvia alguma ansiedade, pois era tão importante aquilo que criávamos, que expor publicamente suscitava uma preocupação com a reação do público. Entretanto, era gratificante quando acontecia. Mais tarde, descobri alguns nomes para este lugar que eu já habitava na minha vida artística infantil e adolescente, lugar entre o si mesmo e o outro, gerador de enriquecimento psíquico. Estes nomes eram *área intermediária da experiência humana, fenômenos transicionais, espaço potencial, viver*

criativo. Foram nomes dados por um psicanalista inglês, chamado Donald D. Winnicott, que produziu sua obra psicanalítica entre as décadas de 1930 e 1970.

Adiante falarei mais sobre os conceitos que inauguram a trajetória teórica deste trabalho. É interessante já observar, entretanto, que estes nomes teóricos, próprios do vértice winnicottiano de psicanálise, fizeram muito sentido para mim tão logo os conheci, justamente por nomear estas experiências pregressas infanto-juvenis. Elas me marcaram a subjetividade e desde a sua existência são facilmente lembradas, quando algo me convida novamente para o lugar criativo que as compuseram. A psicanálise winnicottiana, portanto, foi criativamente (re)descoberta por mim, justamente por me remeter à experiências criativas enriquecedoras de minha vida pessoal. Criativo costuma ser o *efeito Winnicott*, termo do analista francês J.-B. Pontalis (1988) para a percepção do que o contato com a teoria e clínica winnicottianas provocaram sobre ele. O *efeito Winnicott* em Pontalis fez com que inventasse atos clínicos inusitados e não imaginados antes do contato com esse autor. No meu caso, o *efeito estético* de minhas experiências artísticas juvenis precedeu o *efeito Winnicott*, potencializando-o, por com ele encontrar então um sentido muito verdadeiro para essas experiências anteriores. Isto me incentivou a usar as experiências estéticas na clínica.

Retomemos agora a ordem cronológica dos acontecimentos. Posteriormente, quando me tornei estudante do curso de Psicologia na Universidade de Brasília, em 2006, entrei em contato com a clínica psicossocial da saúde mental pública brasileira. Esta clínica é fruto da Reforma Psiquiátrica, que se consolidou no Brasil no final da década de 1970⁵, a partir de derivação da Reforma Sanitária. Sua criação pautou-se pelo compromisso com a transformação do paradigma de cuidado em saúde mental. Deslocou este paradigma do antigo modelo hospitalocêntrico e centrado na psiquiatria

⁵ Apesar da Reforma Psiquiátrica brasileira ser considerada oficialmente a partir da década de 1970, considero que nossa primeira experiência neste âmbito foi inaugurada por Nise da Silveira e seus parceiros, nos ateliês de arte do Hospital Pedro II, no Engenho de Dentro, Rio de Janeiro, a partir da década de 1940 (Lima, 2009). Os textos históricos sobre a Reforma Psiquiátrica não costumam incluir tal experiência exatamente deste modo, considerando-a como um antecedente, uma vez que não buscou a efetivação de uma nova política nacional de saúde mental. A meu ver, pelo contrário, tal iniciativa tem as características essenciais para ser considerada como pioneira da Reforma Psiquiátrica propriamente dita: questionamento do saber psiquiátrico vigente e dos métodos de tratamentos desumanizados, criação de novos dispositivos clínicos que buscam um diálogo com a sociedade e a cultura e criação de um serviço aberto de acompanhamento de pacientes de saúde mental, que funcionava no meio da cidade do Rio de Janeiro. Tal serviço, a chamada Casa das Palmeiras, apesar de ter função clínica, estava pautado pela produção cultural e não pelo modelo hospitalar. Ainda que estas iniciativas não tenham se ampliado para uma política nacional na época em que foram criadas, na minha análise por falta de condições políticas para tal, elas são um primeiro modelo que até hoje se constitui como referência importante no Brasil. Esta experiência será melhor descrita no terceiro capítulo deste trabalho.

para uma clínica dita *ampliada*, que preza pelo encontro de múltiplos saberes e desloca a “problemática da doença como dizendo respeito à existência” (Tenório, 2001, pg. 53).

Dentro dessa proposta, passei a participar de atividades no Centro de Atenção Psicossocial II Arthur Bispo do Rosário, no Paranoá, Distrito Federal. Os Caps fazem parte dos serviços de assistência à Saúde Mental do Sistema Único de Saúde (SUS) brasileiro, tendo sido oficializados a partir de 1992 (Brasil, 2004). São serviços abertos, pensados como substitutivos ao manicômio e articuladores da rede de cuidados em saúde mental. Funcionam por meio de atendimentos multiprofissionais, bem como oferecem espaços coletivos de oficinas com atividades variadas, para grupos de usuários do serviço. Entre estas oficinas, as que se utilizam de linguagens artísticas e expressivas são muito frequentes.

Nas atividades que participei neste serviço, uma nova série de experimentações estéticas começou. Engajei-me na criação e coordenação de uma oficina com frequência semanal, que trabalhava com expressões plásticas e corporais e depois foi batizada de *A LOU:CURA do Conviver*. A construção desta experiência foi feita junto com alguns amigos, estudantes de graduação como eu, por meio de um projeto de extensão universitária que criamos em 2008, com o apoio da professora Regina Pedroza, na época coordenadora do Programa de Estudo Tutorial do Instituto de Psicologia (PET-Psi). O teatro participou de alguns momentos das oficinas. O modo como ele me pareceu uma linguagem que favorecia experiências significativas para os participantes me motivou a fazer um mestrado que se debruçou sobre a investigação de uma experiência de encontro do cuidado clínico com a linguagem teatral. Realizei este trabalho entre 2011 e 2013⁶, intitulado *O teatro como palco para o self: entre Winnicott, a Arte e a Clínica da Atenção Psicossocial* (Mota, 2013). Uma pesquisa clínica-estética sobre uma experiência de seis meses em oficinas de teatro que organizei, junto a uma equipe de pesquisa com três alunas de graduação, no mesmo Caps.

Para realizar tal proposta, busquei inspiração nos exercícios que eu mesma havia vivenciado nos experimentos cênicos dos quais participei e também em alguns livros de referência na área do teatro sobre preparação do ator. Já sobre o viés clínico da pesquisa, foi com Winnicott e sua psicanálise que eu vislumbrei uma interlocução possível e verdadeiramente enriquecedora, para dar sentido e orientação à experiência.

⁶ Realizado no mesmo programa ao qual este trabalho se vincula, o Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura, do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, sob orientação do professor Ileno Izídio da Costa.

A teoria sobre o *espaço potencial* e os *objetos e fenômenos transicionais*, fenômenos que acontecem numa área da experiência entre eu e não eu, parecia realmente vir ao encontro do que acontecia na experiência estética teatral. Por conta disso, para o mestrado, esses fenômenos foram o eixo teórico para a construção e análise da experiência com as oficinas de teatro no Caps.

Busquei então sustentar um *setting* de criação artística com tais oficinas, que não deixasse de ser clínico. Meu interesse não era fazer teatro como ferramenta, *para ser terapêutico* e sim fazer teatro e aproveitar as potências próprias do criar e da experiência estética desta linguagem. A partir das potências do teatro em si e de suas formas, aí sim, efeitos terapêuticos e de socialização também se desdobraram, o que eu entendi como um *continuum*, que partia do mais íntimo e clínico e ia até a vida social. Neste ponto, recordo-me do que disse o pai de um dos participantes da oficina depois de assistir a peça criada: “*É, até que o Francisco⁷ aqui com vocês é esperto, hein*”. Assim, desde o que Francisco viveu nas oficinas conosco até uma transformação possível no olhar de seu pai sobre ele quando o assiste no palco, o fazer teatro pôde ser um espaço para uma ação criativa e mutativa em si mesma, que existiu quando encontrou um *setting* que pudesse sustentá-la. Francisco, então, se apresenta em uma forma que lhe era própria e espontânea, “esperta” aos olhos de seu pai.

A possibilidade de um efeito psíquico integrador faz parte das potências de certas experiências estéticas e artísticas. Numa leitura winnicottiana, compreendo que isto se dê por ser possível que a experiência com a arte, tanto de criação como de apreciação, aconteça num espaço de fenômeno transicional, entre *self* e realidade compartilhada. Tais fenômenos são sentidos pelo sujeito como ao mesmo tempo parte dele mesmo e do mundo não eu (Winnicott, 1971/1975). Isso possibilita viver uma experiência e colocar questões em marcha. A experiência transicional entre *self* e mundo é, portanto, um ponto de identidade e intersecção entre a clínica psicanalítica e a experiência artística, *um lugar comum entre a clínica e as experiências estéticas com a cultura*. Por conta disso, efeitos terapêuticos podem advir de experiências artísticas, ainda que aconteçam fora de qualquer pretensão de cuidado psíquico.

Assim, no meu esforço para unir em uma pesquisa viva os campos da Reforma Psiquiátrica Brasileira, da clínica com arte e da psicanálise, cheguei a uma modalidade de *clínica do self*, inscrevendo-me na tradição winnicottiana. Percebi que o teatro pode

⁷ Por questões éticas, este, como todos os nomes de pacientes que surgirem neste trabalho, é fictício.

funcionar como uma experiência estética favorecedora de novos sentidos de *self*, desde que seja promovida dentro de uma ética do cuidado, em um ambiente não invasivo, que permita e busque favorecer a espontaneidade e a preservação da continuidade de ser dos sujeitos. Ou seja, desde que seja uma experiência realizada evitando-se os excessos e buscando-se encontrar os gestos do *self*.

Uma vez que toda experiência estética acontece num lugar entre a integração e a não integração psíquica, há certas delicadezas, angústias e intensidades que podem atravessá-la. É necessário o contorno de um *ambiente suficientemente bom* (Winnicott, 1971/1975), para que possa ser aproveitado o efeito de suas potências integradoras. Este ambiente, que busca sustentar o *self* do sujeito no espaço e no tempo a partir de uma postura de atenção ao atendimento de suas necessidades, é importante também para que as mobilizações suscitadas pela experiência estética teatral possam ser cuidadas. Dessa forma, a *realidade cênica*, ou o brincar especializado promovido pela experiência teatral, pode apresentar-se como emergência de um *espaço potencial*, no sentido que coloca Winnicott (1971/1975). O espaço potencial é uma área da experiência humana sentida como intermediária entre sujeito e outro, inaugurada na experiência do bebê com a mãe, constituída a partir de experiências de união com o outro. Funciona para o sujeito como matriz criativa sustentadora das experiências transicionais e permite a vivência de experiências psíquicas integradoras, criativas e enriquecedoras do *self*. Vai se ampliando da experiência do bebê para o brincar da criança e depois para a relação do sujeito com a cultura.

Ao realizar o mestrado, portanto, pude fazer um mergulho nas teorias e experiências clínicas de Winnicott, que para mim foram a ponta do iceberg da psicanálise. Ampliando também para outros autores, entrei em contato com um pouco do vasto campo da pesquisa estética nesta área, desde Freud aos contemporâneos de Winnicott do grupo independente da Escola Inglesa de Psicanálise, bem como alguns pós-winnicottianos brasileiros e estrangeiros. Posteriormente à finalização do projeto do mestrado, conheci também o trabalho de analistas que olhavam para as mesmas questões a partir de outras referências além da winnicottiana.

Comecei, dessa forma, o meu próprio percurso de formação em psicanálise, me valendo também de minhas experiências no consultório psicanalítico, digamos

“clássico”⁸, em que atendo crianças, adolescentes e adultos. O consultório é também um lugar que sustenta todos esses estudos, ao mesmo tempo que dá sentido a eles, os renova e os elabora. Além disso, também a minha análise pessoal participa desses processos. Com o aumento da experiência clínica no consultório, pude presenciar também o campo estético nesta situação da clínica *tete-a-tete*. As formas do brincar, da associação livre e do sonho foram então me chamando para uma investigação das experiências estéticas presentes em suas comunicações.

Algo especialmente importante nessa trajetória foi a clínica com crianças com sintomas autísticos. Tive a oportunidade de participar de um projeto ligado ao grupo de pesquisa, estágio e clínica psicanalítica, *Psicanálise com crianças*, do Departamento de Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Tal grupo realiza pesquisas sobre autismo e psicanálise há duas décadas e conta com a coordenação e supervisão da professora Maria Izabel Tafuri, orientadora deste trabalho de doutorado. A experiência da qual participei foi um projeto piloto de atendimentos psicanalíticos em grupo com crianças que apresentavam sintomas autísticos⁹. Junto a uma co-terapeuta, Gabriella Vale Bentes, atendi três meninos, entre fevereiro de 2014 e dezembro de 2015, em um consultório psicanalítico preparado para o recebimento de crianças. Durante a experiência, os meninos estavam com idades entre três e cinco anos.

A clínica com o autismo me deu uma nova dimensão da experiência estética no *setting* psicanalítico. Isso porque, uma vez que há uma limitação nas possibilidades de comunicação verbal, nessa clínica acontece também uma ampliação das comunicações de ordem não verbal, entre os pacientes e o analista. Há então uma importância essencial de uma sensibilidade estética, sensorial e corpórea por parte do analista. Pude observar mais uma vez, nesta clínica com as crianças com sintomatologias autísticas, como muitas coisas são comunicadas por meio do corpo e das sensações. Assim, a partir

⁸ As aspas aqui são para relativizar o adjetivo clássico, pois apesar de tal clínica acontecer no *setting* em que o analista recebe o paciente individualmente em seu consultório, o meu modo de estar neste *setting* conta com contribuições pós-freudianas, não clássicas, mas contemporâneas.

⁹ Usamos no trabalho deste grupo o termo “sintomas autísticos”, por pautar nosso olhar a partir da tradição psicanalítica, que compreende os sintomas a partir dos sentidos humanos que os mesmos têm, relacionados às experiências do sujeito, ainda quando há influências orgânicas (Winnicott, 1959-1964/1983). Usamos o termo “autismo” com este mesmo sentido, em outras partes do texto. Assim, não adotamos a proposição nosológica, que se utiliza do termo diagnóstico Transtorno do Espectro Autista. Entendemos que as sintomatologias autísticas, embora muitas vezes incluam as características descritas pelo campo psiquiátrico nosológico, são expressas de forma particular por cada criança e configuram-se como comunicações do sujeito, relacionadas a defesas psíquicas primitivas. Certamente esta é uma discussão importante e não se esgota aqui, no entanto, não será possível prosseguir com ela, por não estar dentro dos objetivos deste trabalho.

das minhas vivências pessoais, da clínica com linguagens teatrais na saúde mental, das experiências no consultório e nos *settings* grupais na clínica com o autismo, fui me deixando afetar pela qualidade estética das comunicações na clínica da psicanálise, tema deste trabalho. A experiência deste grupo será detalhada em uma das construções de caso deste trabalho.

Sobre a inscrição teórica deste trabalho: a face estética da psicanálise

A psicanálise nasce a partir não somente da curiosidade científica de Freud, mas também do presenciar de cenas clínicas e as formas nela envolvidas. Assim, uma das características da psicanálise é a indissociabilidade entre clínica e pesquisa (Freud, 1912/2010), que marca o seu modo de conhecer o psiquismo (mesmo que cientificamente) como intrinsecamente ligado ao afeto, pois é somente no acontecimento clínico-transferencial que se pode conhecer certas dimensões do psiquismo. Foi Josef Breuer, professor e interlocutor de Freud que pela primeira vez se colocou na posição de *estar lá* com uma moça que apresentava sintomas histéricos (Freud, 1925a/2011; Ab'Sáber, 2016), como paralisias, alterações na visão e outras modificações corpóreas, além de estados de consciência dissociados e oscilantes entre tristeza e agressividade, angústia e alegria, confusão mental, desorganização da linguagem e alucinações (Breuer, 1893-1895/2016). O fato de Breuer ter estado lá com a jovem, presenciando o que acontecia com ela e depois *entre ele e ela*, a disposição afetiva de fundo amoroso que ele ofereceu a ela e que o permitiu acompanhá-la, muito mais que diagnosticá-la e tratá-la, foi o que tornou possível compreender os efeitos de sua escuta sobre os sintomas daquela paciente (Ab'Sáber, 2016).

Estes efeitos incluíam transformações no modo de sua apresentação corpórea e a observação destas transformações permitiu *ver* no corpo da paciente o efeito das elaborações dos conflitos inconscientes, que promoveram uma alteração de formas, que se apresentavam por meio do corpo e da linguagem. As cenas clínicas da histeria e suas transformações impressionaram também o jovem Freud (1893-1895/2016) no final do século XIX, impulsionando-o na direção de também presenciá-las e depois ser capaz de compreendê-las cientificamente. Assim, menciono os primórdios da psicanálise com o intuito de apontar que fez parte do processo de seu surgimento o impacto exercido sobre os médicos pelas formas corpóreas com qualidades estéticas apresentadas nas cenas histéricas. Um impacto imagético e sensível, que ainda não podia ser nomeado e

compreendido pelas palavras e exames clínicos de até então. Freud (1893-1895/2016) investigou aquele fenômeno profundamente com seus modelos científicos para então conceber a lógica da linguagem do inconsciente que criava os sintomas, o que foi sendo desenvolvido ao longo dos seus trabalhos de psicanálise.

Podemos compreender os sintomas histéricos como *formas-sintoma*, uma vez que se apresentam por meio de imagens corpóreas e de linguagem. Como exemplo, podemos falar da apresentação dessa primeira paciente pré-psicanalítica de Breuer, Anna O., dentro do dispositivo clínico que viria a ser a psicanálise, que trouxe um impacto por meio dessas formas. Breuer (1893-1895/2016) enfatizou o efeito da fala da paciente como meio para transformação dos seus sintomas. Porém, quero apontar também que *outras coisas aconteceram ao mesmo tempo que a paciente falava* e era escutada. A presença física dela própria e do médico, o tempo e o espaço em que a escuta era realizada, o ritmo de encontros e afastamentos entre a dupla, a necessidade de, por vezes, tocar a mão de Breuer para reconhecê-lo antes de começar a falar. Tudo isso compôs a experiência mutativa, que transformou as formas-sintomas. Anna O. nomeou o processo de falar com Breuer como “*limpar a chaminé*”, uma imagem que me parece comunicar a possibilidade de esvaziar-se de conteúdos desagradáveis, ou seja, ao falar, entregá-los ao analista. Limpar a chaminé é uma imagem que evoca a espacialidade e o corpo, para além da linguagem puramente verbal.

Considerando estes pontos, entendo que desde o início da clínica psicanalítica, faz parte do seu modo de funcionar a transformação das formas psíquicas, ainda que este aspecto não tenha sido assim nomeado, compreendido e enfatizado. Uma possível definição para o conceito de forma, em psicanálise, é a que a analista brasileira Dora Tognolli (2010) nos traz: “uma organização que se apresenta ao sujeito sensível, implicando sua visão, audição, olfato, tato: uma organização que sensibiliza o sujeito, transformando-se em experiência” (p. 117). Compreendo então que fez parte da criação da psicanálise um sensibilizar-se pelas formas do corpo apresentadas na clínica, como, aliás, não poderia ser diferente com a histeria, um modo essencialmente corpóreo de apresentação sintomática.

A partir dessa sensibilização, o gênio científico de Freud prosseguiu avançando em sua teoria e criou uma primeira consolidação importante da investigação da linguagem do inconsciente em sua concepção da *forma-sonho*¹⁰, o qual o autor expôs no

¹⁰ O termo forma-sonho não é assim chamado por Freud, sendo um termo usado por alguns autores de psicanálise, como referência ao modo freudiano de compreender as formações do inconsciente.

livro “A Interpretação dos Sonhos” (Freud, 1900/2012). Para Freud, esta forma sonho é o resultado de um compromisso entre os desejos infantis e a repressão dos mesmos, juntamente com o trabalho do inconsciente, que produz os sonhos. O autor amplia então o que acontece na histeria para a humanidade ao postular que a forma-sonho, mecanismo de formação dos sintomas histéricos e das outras neuroses, é a mesma que produz os sonhos de todos os tipos de pessoas. Assim, a partir das forças conflitivas entre os desejos e a repressão dos mesmos, o inconsciente e os seus modos de “pensar” criam as imagens e cenas oníricas, bem como as formas-sintomas. Percebo, então, que, por mais que no início da psicanálise não tenha sido colocado no centro da discussão a questão das formas psíquicas, há um aspecto imagético da forma sonho e ela se comporta de modo imagético, mesmo quando se expressa por meio da linguagem¹¹.

Voltemos às nossas cenas clínicas aqui descritas no início desta Apresentação. Penso que, para compreendê-las, é necessário olhar também para outro aspecto do sonhar, que foi compreendido em momento posterior do saber psicanalítico. Este aspecto pode ser chamado de *sonho transicional winnicottiano*, o estado onírico presente nos fenômenos transicionais. Quando analisa o brincar das crianças, uma modalidade de fenômeno transicional, Winnicott (1971/1975) diz: “no brincar, a criança manipula fenômenos externos a serviço do sonho e veste fenômenos externos escolhidos com significado e sentimento oníricos” (p. 76). Há, portanto, o entendimento de que há uma *função do sonho* que, ao encarnar no brincar, integra também o processo de constituição psíquica, descoberta e fruição do *self* no mundo e descoberta da realidade. A concepção de sonho se amplia e a realidade externa vira uma “veste para os sonhos”, o que se estende, depois do brincar, às experiências com a cultura (Godoy, 2007).

Assim, nos fenômenos transicionais, o estado onírico, de qualidades subjetivas, encontra, então, uma materialidade objetiva, com qualidades sensoriais e estéticas. Os fenômenos transicionais são um sonho entre o eu e o mundo, um sonho encarnado, “os nossos deuses descendo na terra” – modo como Marion Milner (1950-1957/2010) poeticamente nomeia as experiências estéticas que são vividas pelo *self* de um modo

¹¹ Por exemplo, além da própria criação de imagens presente no sonho, o modo como se apresentam as relações entre os elementos que surgem se comporta de forma espaço-temporal, o que tem mais a ver com imagens do que com uma lógica discursiva. Assim, elementos que estão relacionados aparecem no sonho fusionados (como uma pessoa mista, que é duas pessoas ao mesmo tempo), lado a lado ou em sequência (Freud, 1900/2012). O mesmo tipo de fenômeno se dá na associação livre, não por meio de imagens, mas por meio de palavras, que, assim como as imagens nos sonhos, se comportam de forma espaço-temporal. Compreendo isto como um aspecto imagético presente na apresentação das palavras, que pode ser notado com a escuta equiflutuante.

criativo e significativo. No fenômeno transicional, a forma sonho habita o mundo. Para Ab'Sáber (2005), o Freud da “Interpretação dos sonhos” influencia Winnicott de modo bastante significativo, ainda que ele o reposicione dentro do seu próprio modo de compreender os fenômenos oníricos. Assim, parece que Winnicott (1971/1975) pôde compreender o aspecto onírico do brincar a partir do que aprendeu com Freud sobre o sonho e suas condensações de formas, presentes também no brincar. Ao mesmo tempo, ele amplia essas compreensões, uma vez que o sonho winnicottiano não se restringe a uma formação de compromisso entre desejo e repressão. O sonhar presente nos fenômenos transicionais, sustentado pelo espaço potencial entre eu e outro, é criativo, um modo de conhecer o mundo e dar sentido a ele, um lugar para conter a experiência e colocá-la sob domínio do *self*. É um sonhar não apenas do próprio sujeito, mas *entre* sujeito e outro, um sonhar que se encontra com o mundo, de qualidades estéticas. A concepção de homem winnicottiana desloca sua ênfase dentro da psicanálise, de um ser marcadamente conflitivo freudiano, para um ser fundamentalmente criativo.

Assim, quando a menininha me disse “*verde, como os seus olhos*”, quando os meninos dançaram juntos e um deles disse “*que dança linda*” e quando a jovem participante da oficina de teatro e cinema produziu sua fala poética sobre o paraíso, considero que este sonho transicional estava sendo criado. E, então, apesar de desde o início as formas estarem presentes na clínica que se tornou a psicanálise, compreendo que a noção de *transicionalidade* ampliou os modos de aprendê-las. O olhar psicanalítico freudiano sobre os sintomas, sobre as representações do inconsciente e seus modos de funcionamento apontam para questões importantes, que abrem portas para ver como se comunicam certos estados da psique e quais os modos de pensar e se comunicar do inconsciente. Para ampliar o sentido do que estava em marcha em momentos clínicos como os descritos neste trabalho, contudo, penso ser necessário também compreender que há uma potência criativa e constitutiva do *self*, presente nas expressões estéticas que se apresentam na clínica. O *self* usa as qualidades oníricas em encontro com o mundo, para criar, se criar e encontrar a realidade.

Neste lugar da experiência, está em jogo o que no livro “A face estética do *self*” o analista brasileiro Gilberto Safra (2005a) chama de *função poético-constitutiva do self*, bem como a poesia do *self*, que se apresenta como idioma pessoal no mundo. Derivando da obra de Winnicott e trazendo um aprofundamento sobre esta dimensão estética presente nos fenômenos do *self*, Safra (2005a) demonstra como este se apresenta por meio de ritmos, relações com o tempo, com o espaço e com os objetos,

bem como a criação de uma linguagem própria. No tipo de cenas clínicas descritas na abertura deste trabalho, é necessário olhar para a dimensão criativa e estética do sonhar na presença de um outro. Também é necessário apreender o que se apresenta nas expressões corpóreas e poéticas das cenas e não apenas buscar por representações ou conteúdos ocultos e sintomáticos. Se a psicanálise freudiana é capaz de encontrar a singularidade do sujeito por meio da escuta de sua fala, a partir de Winnicott tal singularidade passa a ser vista não só na linguagem verbal, mas também no gesto criativo e corpóreo do *self*, presenciado pelo analista.

A palavra *estética* vem do grego, *aisthethiké*, e significa “que sente, que compreende, sensível” (Ferreira, 1999, p. 834). Nomeou também a parte da filosofia que trata do belo e do fenômeno artístico, o que não podemos deixar de mencionar aqui. O uso da palavra estético é amplo, assim como os estudos sobre a estética o são, remontando a antiguidade e apresentando-se em diversas abordagens e concepções ao longo da história (Suassuna, 1972/2008). As indagações sobre a beleza, a arte, o que apreendemos por meio dos sentidos, etc., há tempos fazem parte dos pensamentos da humanidade.

Há muitas posições, então, sobre o que seria o objeto de estudo da estética para a filosofia e por vezes o conceito de belo é visto como restrito para abarcar o escopo de fenômenos que se apresentam como experiências estéticas (Suassuna, 1972/2008). Outras qualidades podem estar incluídas em tais experiências, como o trágico, humorístico, terrível, etc. A estética é vista, então, não somente como estudo do belo, mas também como filosofia da arte, ciência do estético, etc.

Assim, há tanto posições mais objetivas, que entendem que é possível chegar-se, por exemplo, a uma metafísica da beleza, de natureza objetiva, apontando quais elementos devem estar presentes em um objeto para que seja belo. Há também posições mais subjetivas em relação à estética, compreendendo seu campo de fenômenos a partir da percepção do sujeito que os experiência e não da natureza dos objetos fora dele, o que se inaugura com a modernidade. Muitas questões participam das investigações deste campo ao longo da história, incluindo desde a relação da beleza com a ética até a pesquisa sobre a psicologia da criação e fruição artísticas, havendo tendências das fenomenológicas às irracionalistas. Apesar de essas inúmeras indagações estarem presentes desde a antiguidade, é a partir do século XVIII que os estudos sobre a estética ganham um estatuto filosófico de maior peso e especificidade, com o advento da

modernidade, uma vez que as indagações passam de um campo antes essencialmente metafísico, para questões outras, em relação com o sujeito.

Certamente esta apresentação acima se dá de forma bastante generalista, uma vez que, devido aos limites deste trabalho, não será possível esmiuçar as diferentes concepções filosóficas acerca da estética. Restrinjo-me a fazer poucos comentários sobre alguns teóricos do campo da filosofia da arte ao longo da tese, com parcimônia, uma vez que não é o meu campo de especialidade. Quis apontar, entretanto, a vastidão dos estudos estéticos como forma de reconhecer a tradição da filosofia, que é a origem destas investigações. As questões inicialmente investigadas pela filosofia reverberam na psicanálise e considero profícuo, assim, dialogar e também saber que, apesar de termos um olhar psicanalítico específico quando abordamos a estética, não inventamos a roda. Além disso, considero importante estar ciente desta vastidão de estudos para apontar que uma das dificuldades de se ter a experiência estética como objeto de pesquisa é a amplidão de dimensões que se relacionam com ela. Entendo que isto se dá não somente pelas diferenças entre as variadas posições de pensamento, mas também pela própria natureza do campo estético. A experiência estética é algo que atravessa um leque amplo de vivências humanas, desde a relação do sujeito com a sensorialidade do próprio corpo até a relação deste corpo com o espaço, os objetos e a cultura.

Assim, se faz necessário esclarecer melhor o recorte em que este trabalho se insere nesse campo. O interesse da minha pesquisa se dirige à dimensão estética presente na vida psíquica humana. Chamo de dimensão estética todos os aspectos da vida psíquica que se apresentam por meio de formas e/ou de padrões formais, incluindo desde os ritmos corpóreos até a eleição de símbolos poéticos e/ou imagéticos que veiculem sentidos para o sujeito. Compreendo que a dimensão estética da vida emocional origina-se com a experiência sensorial e corpórea primitiva do bebê, que adquire sentidos psíquicos para o sujeito. Parece-me que desta origem sensorio-estética se constituem variadas experiências psíquicas. Compreendo que a experiência e a apresentação estética são, na realidade, um *modus operandi* de nossa vida psíquica e não somente uma dimensão isolável da mesma. A vida emocional tem qualidades estéticas sempre presentes, que podem se dar de forma mais ou menos intensa, a depender da qualidade da experiência de cada momento e sujeito. Tais qualidades estéticas se dão na percepção do corpo e do mundo e na relação com outros corpos e objetos. A partir de um olhar winnicottiano, entendo que o aspecto estético da vida

emocional se dê entre o sujeito e a realidade não eu, com qualidades tanto subjetivas como objetivas.

Quando digo *experiência estética*, compartilho do uso que Safra (2005a) faz do termo: “fenômeno pelo qual o indivíduo cria uma forma imagética, sensorial, que veicula sensações de agrado, encanto, temor, horror, etc.” (p. 20). Tais formas imagéticas e sensoriais organizam-se nos diferentes campos dos sentidos. Assim, a experiência estética vem da sensorialidade, que é permeada também por sentidos subjetivos produzidos pela vida psíquica do sujeito, ainda que tais sentidos não necessariamente abarquem processos de pensamento discursivo. Como exemplo, retomo novamente a cena em que a menininha pinta o papel com giz de cera verde e me pede para ajudá-la a pintar. Verde, como os meus olhos. Uma qualidade visual, uma cor que ela circunscreve em um espaço delimitado e que a remete a mim, necessitando da minha ajuda também para pintar. Comunicações com qualidades estéticas, que veiculam o sentido da importância que tinha para a menininha capturar para ela o meu olhar.

Aqui me recordo de uma frase que Amoroso (2010)¹² usa para definir a experiência estética: *o encontro do corpo com o espírito*. Não entendo exatamente assim, uma vez que o corpo e o espírito, no caso, a psique, do ponto de vista da psicanálise, não são duas entidades separadas que possam encontrar-se. O espírito nasce das experiências do corpo. Contudo, entendo que há uma qualidade estética quando a experiência sensorial é acompanhada por uma atividade psíquica que dê sentido a ela. Assim, a experiência estética tem essa qualidade de abarcar esta dupla dimensão, tanto corpórea quanto psíquica. Isso participa da criação e encontro no mundo de formas sensoriais de variadas complexidades, que adquirem sentidos para o sujeito. Por exemplo, os objetos e fenômenos transicionais. Nestes, o sujeito encontra em formas materiais e/ou sensoriais imagens que reverberam ao mesmo tempo o seu próprio *self* e a experiência de união com quem ama.

O meu interesse mais específico acerca das experiências estéticas concentra-se em pensar o modo como elas se dão na clínica psicanalítica e como podem ser usadas neste contexto. Acredito que as formas sensório-estéticas têm um papel fundamental no acontecimento da clínica. Deste modo, a elaboração imaginativa da sensorialidade, o uso de imagens mentais ou concretas, a exploração das imagens presentes nos sonhos ou associações livres, o uso de objetos, as experiências com criação e fruição artísticas

¹² Teórica da disciplina *etnocologia*, saber inscrito no espectro das etnociências. A etnocologia estuda os comportamentos humanos espetaculares organizados, baseada numa ética do multiculturalismo.

ou suas memórias... Todas estas possibilidades podem estar envolvidas no *acontecimento clínico* psicanalítico. Mesmo a comunicação por meio de palavras e/ou gestos na clínica possui uma qualidade estética, conforme apresentado na clínica da histeria e nas cenas que descrevi com os meus pacientes. O aspecto poético e estético presente na fala do sujeito é o modo do *self* se comunicar por meio da linguagem. Quando a linguagem pode ser vivida a partir da experiência do *self*, ela é idioma singular do sujeito (Safra, 2005a).

Assim, entendo que a experiência estética é parte central da experiência clínica e, na verdade, da própria experiência emocional, desde a constituição do psiquismo até a relação do adulto com os objetos de sua cultura. Pela natureza dos fenômenos estéticos, que se apresentam neste *continuum* de vivências humanas, minha pesquisa necessariamente abarca uma variedade de fenômenos, mais ou menos complexos do ponto de vista psíquico, que se dão na clínica e que vão da pura sensorialidade à criação de objetos culturais e relação do sujeito com eles. Interessa-me justamente a continuidade destas vivências com qualidades estéticas, suas transformações e ampliações, pois compreendo que há um fio de experiência que se desdobra por meio delas e desenvolve a capacidade de simbolização. Detalharei a forma como entendo tal *continuum* no Capítulo 4 deste trabalho. Estas possibilidades de abertura das experiências estéticas, a partir da experiência sensorial até a cultura, fazem parte do que venho discutir sobre o seu uso na clínica psicanalítica – do sensorial ao sonho.

O modo de olhar para as formas presentes na vida emocional ou as formas culturais com as quais esta vida emocional se relaciona, que apresento aqui a partir da tradição inaugurada por Winnicott, é um dos lugares possíveis a se trabalhar com a psicanálise contemporânea. Entretanto, é importante situar sua inscrição em toda sua tradição e trajetória, que podemos chamar de *a face estética da psicanálise*, parodiando o livro de Safra (2005a). A face estética da psicanálise é um aspecto presente desde os primórdios da disciplina: o desenvolvimento de pensamentos sobre a produção estética humana, bem como os aspectos estéticos dos fenômenos constitutivos da psique e das dinâmicas psíquicas, presentes também na clínica. Na tradição winnicottiana, inclui também as formas de apresentação do *self*, do brincar e do funcionamento do *setting* analítico.

Não tenho a pretensão de dar conta da face estética da psicanálise em sua totalidade, que atravessa as múltiplas formas teóricas que a disciplina adquiriu ao longo do tempo em suas diferentes escolas, havendo uma produção massiva sobre o tema. A

ponto de Mezan (2014) descrever as pesquisas que investigam a intersecção psicanálise/arte como um dos eixos principais da pesquisa psicanalítica contemporânea.

Desse modo, dedico-me especificamente a esta parte da face em que me inscrevo: iniciando em Freud; passando pelos analistas da escola inglesa do grupo independente, Winnicott, Milner, Khan e Bollas, os herdeiros contemporâneos destes analistas (especialmente os brasileiros) e dialogando com autores de outras escolas, com os quais encontrei ressonâncias, que me pareceram enriquecedoras, especialmente Isaías Mehlson¹³. Nesta Apresentação do trabalho, desenvolverei um histórico geral destas discussões relacionadas à estética em psicanálise, de forma mais ou menos cronológica, com o objetivo principal de reconhecimento e conhecimento da tradição psicanalítica neste vértice. Posteriormente, inscreverei o ponto de estudos específico do meu trabalho, que se dedica a um recorte particular do mesmo.

Veamos, então, um pouco do que foi produzido em psicanálise, que se relaciona com a estética. No trabalho intitulado “Psychoanalysis and Aesthetics: an introduction to the British School”, Nick Glover (2009), analista estadunidense contemporânea, compreende que há três pontos interdependentes para pensar a relação entre psicanálise e estética. São eles: a natureza do processo criativo e a experiência do artista, a interpretação da arte e a natureza do encontro estético. A autora coloca que quando Freud (1900/2012) constrói sua compreensão da dinâmica inconsciente e os mecanismos psíquicos que fazem parte da vida mental, em “A interpretação dos sonhos”, abre campo para o estudo da arte e da criatividade, o que se torna um dos grandes interesses da psicanálise.

A prática da interpretação dos sonhos foi considerada como uma possibilidade de compreensão para o domínio da arte. Inicialmente, as primeiras tentativas da crítica psicanalítica da arte consistiam em analisar o trabalho do artista em termos dos símbolos individuais ali envolvidos, envolvendo uma relação com o material biográfico do artista. O psicanalista comportava-se como uma espécie de detetive interpretador do artista, para demonstrar como sua obra expressava suas formações inconscientes. A arte era vista como uma forma privilegiada de neurose, uma vez que era uma via para realização fantasiosa de desejos, abordagem esta que o próprio Freud (1910/2013)

¹³ Integradas às discussões sobre a dimensão estética, nas discussões clínicas, dialogo também com Klein e Bion, pois tais autores participam do meu modo de pensar a clínica psicanalítica. Assim sendo, busco conservar um eixão epistemológico, centrado no vértice winnicottiano, porém engajo-me em interlocuções com outros autores e escolas, entendendo que numa perspectiva contemporânea de psicanálise, tais interlocuções são enriquecedoras.

chamou de “patografia”. Em comparação com a biografia, a patografia seria a história da vida psíquica do artista, apontando para o *pathos* envolvido. Em tal viés interpretativo, temos, por exemplo, o trabalho “Uma recordação de infância de Leonardo da Vinci” (1910/2013) e “Dostoiévski e o parricídio” (Freud, 1928[1927]/2014). O próprio Freud reconhecia, no entanto, que a abordagem patográfica não tinha recursos para analisar as qualidades formais do objeto de arte e nem a natureza da experiência estética, bem como do valor estético de determinadas obras (Glover, 2009). Essa limitação era reconhecida tanto pelo campo da psicanálise quanto pelo da estética.

Glover (2009) aponta, no entanto, para outro aspecto da obra freudiana, que, por vezes, não recebeu tanta atenção quanto a abordagem patográfica, mas que considera ser uma importante abertura de campo para os posteriores estudos de psicanálise e estética. Trata-se do modelo do chiste como forma de compreender a obra de arte, que Freud (1905/2017) apresenta em “Os chistes e sua relação com o inconsciente”. Neste trabalho, Freud coloca que o chiste, que podemos compreender como uma modalidade de piada que acontece por meio de brincadeiras com a linguagem, comporta-se como uma forma-sonho. Ou seja, a partir de condensações de vários conteúdos em uma palavra ou conjunto de palavras, assim como de deslocamentos de sentido entre uma palavra e outra, é que o chiste se apresenta e funciona como tal. Ele teria suas origens nas brincadeiras infantis com a linguagem, quando as crianças tratam palavras como coisas e se divertem brincando com palavras que podem significar duas coisas ao mesmo tempo. Nesse texto, Freud (1905/2017) faz alguns comentários rápidos sobre os fenômenos presentes no chiste poderem ser um modo de compreensão da representação estética, o que não chega a desenvolver. Ou seja, a obra de arte pode ser vista como uma forma-sonho. Assim, então, ele postula sobre a forma estética, relacionando-a com as formas do inconsciente.

Freud (1908a/2015) aventura-se também a pensar na relação do brincar com a produção artística quando discorre sobre isso no texto “O escritor e a fantasia”. Entende então o brincar como uma atividade de fantasia realizadora de desejos, que se opõe não à seriedade, mas à realidade. No adulto, o correspondente do brincar seria o fantasiar em si mesmo, que o escritor teria a capacidade de transformar em obras, causando atração por meio do prazer estético que suas produções proporcionam ao público. Ao mesmo tempo, disfarçando o caráter infantil das fantasias nelas contidas e permitindo que sejam realizadas imaginariamente. Tanto a realização de suas próprias fantasias como as do

público, ao ler a obra, estariam envolvidas nesta função da arte. Freud (1911/2004) retoma esta ideia no texto “Dois princípios do acontecer psíquico”, acrescentando a ideia de que a arte promove uma reconciliação entre os processos de pensamento primário e secundário. Há uma fuga da realidade, dando livre curso à fantasia e depois retoma-se a realidade, por meio da apreciação das criações pelo público. Entendo como uma leitura da arte como próxima a uma espécie de neurose socialmente bem-vinda.

Algo que se relaciona com estas ideias aparece também em um momento mais avançado da psicanálise freudiana, já com a postulação do conceito de pulsão de morte, em “Além do princípio do prazer”. Neste trabalho, Freud (1920/2016) fala sobre a importância das obras de arte, incluindo a literatura, para falar do que é extremamente difícil e disruptivo para o ser humano. A beleza e o prazer decorrentes da forma estética são meios de erotizar o que é terrível, tornando possível suportá-lo e até ter prazer em se relacionar com ele. Ele diz que “uma estética economicamente orientada poderá se ocupar desses casos e situações que desembocam num ganho final de prazer” (p. 56). Assim, Freud (1908a/2015, 1920/2016) aponta para o prazer estético como modo de contornar e tornar possível lidar com o que usualmente é alvo de repressão e/ou repulsa, tanto por conta do caráter erótico quanto do terrível. Em relação à pulsão de morte¹⁴, que desliga os objetos, o prazer estético seria um modo de ligá-la novamente às pulsões eróticas, à ligação com objetos da cultura.

Em Freud, a lógica com a qual as questões estéticas se apresentam é consonante com o modo geral como o autor concebe a vida psíquica, marcada pela relação entre desejo e realidade. Há ênfase no conflito psíquico gerado pela impossibilidade de satisfação plena dos impulsos e o ser humano é visto principalmente por este viés, como se estivesse sempre buscando um lugar, mesmo que subjetivo ou fantasioso, para realizar seus desejos e um modo de desviar-se do insuportável e lidar com a realidade.

Não acho que esta dimensão seja irreal, porém, na obra freudiana, tenho a impressão de que ela é mais absoluta do que na experiência humana, que se caracteriza também por uma série de outros matizes, muitas das quais os autores pós-freudianos puderam desenvolver. Seria infantil exigir que Freud, como iniciador da psicanálise, já começasse sabendo de tudo desde o início. Ao mesmo tempo, penso que não é nem um pouco generoso deixar de reconhecer o quanto suas contribuições, ainda que dentro de

¹⁴ Em termos gerais, a pulsão de morte, postulada já em momento avançado da obra freudiana, seria um impulso do psiquismo do retorno ao estado inanimado, presente antes ou depois da existência da vida (Freud, 1920/2016). Enquanto a pulsão de vida, erótica, tem como característica a busca por ligação com objetos, a pulsão de morte opera um desligamento.

sua lógica por vezes restrita, ofereceram instrumentos de pensar que as gerações posteriores de psicanalistas puderam usar e assim ampliar a disciplina psicanalítica.

Pensamos com Freud, mesmo quando o relativizamos e modificamos. É também por isso que faço questão de dialogar com ele. Além do que, sua genialidade aponta para elementos que, mesmo que possam ser compreendidos de modos mais amplos, continuam sendo profícuos para a compreensão da experiência psíquica, como a formação do sonho. E, ainda, parece-me também que se fazem presentes na obra freudiana outras perspectivas, que não se restringem ao conflito desejo/realidade, não sendo essa obra de modo algum unívoca. Por exemplo, quando em momento avançado do seu pensar, Freud (1923/2011) discute o papel das experiências sensoriais com a superfície do corpo como constitutivas do Eu¹⁵.

Este é, portanto, outro aspecto da obra freudiana que se relaciona à estética, adentrando camadas mais primitivas da experiência humana, que é o papel da sensorialidade na constituição psíquica. Isto já está presente desde o início da psicanálise em “A interpretação dos sonhos”, quando Freud aponta para as experiências psíquicas primitivas do bebê, cuja primeira forma de pensar é uma forma alucinatória que repete as experiências de prazer com a amamentação. Ou seja, experiências de prazer sensorial são matéria prima para a atividade mental. Tal forma de pensar primitiva é própria do processo primário e depois participa da formação de imagens do sonho. Num momento posterior, em “O Eu e o Id”, Freud (1923/2011) aborda novamente a questão da sensorialidade na constituição psíquica, acrescentando algo quando discorre sobre o papel da sensorialidade na formação do Eu. Entende que o Eu é inicialmente um Eu corpóreo e que as experiências com a superfície do corpo são muito importantes para a formação desta instância psíquica¹⁶.

Freud (1923/2011) aponta também para as percepções sensoriais, que no início são a experiência total do bebê, que se inscrevem na psique em formação, tornando-se *resíduos mnemônicos*. Resíduos de memórias sensoriais, anteriores à linguagem, constituídos por sensações, ritmos, cores, cheiros, sons. Segundo Freud (1923/2011),

¹⁵ Utilizando o termo da tradução escolhida para a leitura, aqui uso a palavra Eu com letra maiúscula, para referir-me à instância psíquica que se diferencia do Id e caracteriza-se pela mediação entre os instintos e a realidade (Freud, 1923/2011). Em outros momentos, esta mesma instância é nomeada de ego, também considerando as traduções dos textos de Winnicott, que utilizam esta palavra.

¹⁶ Anzieu (1985/1988) desenvolve de forma brilhante esta ideia freudiana com o conceito de Eu-pele, que entende ser um primeiro Eu do bebê, cuja constituição é diretamente ligada às experiências com a pele. Este Eu liga-se à possibilidade de adquirir contornos psíquicos, bem como ter uma noção de totalidade do corpo a partir da sensação de intersetorialidade possível a partir das sensações com a pele. Para aprofundar o assunto, recomendo a leitura do livro deste autor, “O Eu pele”.

esses registros depois participam de toda possibilidade de ligação dos elementos inconscientes, para que possam se tornar pré-conscientes e, então, vir a ser conhecidos pela parte consciente do Eu. O acesso aos registros de experiências sensoriais é imprescindível, portanto, para tornar possível o acesso ao inconsciente, o que quer dizer que deve se fazer presente na clínica psicanalítica. Considero esta uma ideia muito interessante e potente para se pensar a dimensão estética presente no *setting*.

Ainda pensando sobre a sensorialidade no trabalho freudiano, a própria construção acerca das zonas erógenas presente no desenvolvimento psicosssexual também se liga à sensorialidade e aos sentidos psíquicos derivados de experiências sensoriais (Freud, 1905/2016). As zonas erógenas são áreas sensíveis ao prazer. Cada fase do desenvolvimento psicosssexual liga-se a uma destas zonas específica. As experiências de prazer com estas áreas do corpo são acompanhadas por uma vida imaginativa, na relação do sujeito com os objetos – pessoa ou parte dela, a quem se destina a energia sexual.

Por exemplo, na fase oral, quando a atividade sexual encontra-se atrelada a ingerir alimentos e o objeto das duas atividades é o mesmo, tendo como representante principal o seio da mãe, por meio das experiências orais do bebê há a *incorporação* do objeto. Incorporar é a meta sexual da fase oral e consiste em “tornar” o objeto uma parte de si, colocá-lo “para dentro”¹⁷. Isto predispõe o sujeito a posteriormente poder identificar-se com este objeto. Podemos pensar que ao longo das fases do desenvolvimento psicosssexual, há transformações da sensorialidade, bem como uma atividade psíquica que as acompanha – o que nos aponta para o fundo estético de tais experiências. As transformações e a atividade psíquica, quando vivenciadas de modo satisfatório, se relacionam às conquistas no desenvolvimento, como a possibilidade de enriquecer o mundo interno, o controle dos impulsos, o atravessar da fase edípica e etc. Caso contrário, a experiência psicosssexual ocasiona a neurose.

Penso que podemos ligar esses aspectos apontados na obra freudiana em relação à sensorialidade e à estética, a partir das noções acerca do sonho, que me parecem um fio condutor de todo o pensamento de Freud. Entendo que, para este autor, *o material da experiência sensorial constitui o sonho*. Quando Freud (1900/2012, 1911/2004) discorre sobre o processo primário das primeiras experiências alucinatórias do bebê, que

¹⁷ De um ponto de vista winnicottiano, no início da experiência do bebê, este “dentro” e fora ainda não tem sentido para ele, não existindo ainda as noções de eu e não eu (Winnicott, 1945/1982, 1971/1992). Entendo que a integração que permite o desenvolvimento destas noções se dê ao longo da fase oral, chegando à possibilidade de incorporar objetos, quando já há alguma diferenciação.

reproduzem experiências de prazer vividas com a amamentação, sobretudo, compreendo que é disto que está falando. O processo primário é, em parte, substituído pelo processo secundário, que proporciona a capacidade de pensar e lidar com a realidade não eu. Porém, formas primárias de pensamento se conservam nos sonhos, chistes, sintomas neuróticos, produção de fantasias e seu uso na criação, fruição artísticas e etc.

Mesmo a questão da constituição do Eu a partir da sensorialidade experimentada com a superfície do corpo (Freud, 1923/2011) e o pensamento sobre como as experiências sensoriais das zonas erógenas têm uma correspondente atividade psíquica (Freud, 1905/2016), me parecem formas derivadas da mesma ideia do material sensorial como constitutivo do sonho. No sentido de que as experiências corpóreas são a base para o surgimento da atividade mental. Ou seja, o que é vivido a partir do corpo e sua sensorialidade – para Freud, especialmente nas experiências de prazer – se inscrevem psiquicamente na experiência do sujeito, adquirindo sentidos, abrindo e multiplicando o campo das experiências psíquicas. O que nos leva a um paradoxo interessante: o mais subjetivo – o sonho e a atividade imaginativa como um todo – vem de uma realidade material e sensória – o corpo.

Além de todas essas coisas, o próprio modo de Freud apresentar as teorias psicanalíticas se dava com uma preocupação e caracterização estéticas. É muito claro o gosto de Freud por arte, literatura e cultura e o modo como isso comparece na construção da psicanálise. Podemos falar da forma dos seus textos, reconhecidos por sua qualidade literária. São muitas também as imagens que ele utiliza, ao construir seus pensamentos e descrever os conteúdos e as dinâmicas psíquicas. Andaimos e prédios da construção da teoria acerca do aparelho psíquico, o bloco mágico como um modelo para os registros de memória, o arqueólogo buscando resíduos de antigas culturas como o analista busca a pré-história psíquica infantil, mitos e tragédias gregas e outros objetos culturais que são usados para pensar os casos e as teorias gerais da psicanálise, como o próprio complexo de Édipo e etc. (Freud, 1900/2012, 1923/2011, 1925b/2011, 1937/2018; Ab'Sáber, 2005).

Entendo as formas da psicanálise como constitutivas do seu modo de pensar e não apenas contornos para os conteúdos. Assim como as formas dos sonhos são o modo do inconsciente se comunicar, não sendo dissociáveis de como se apresenta. Talvez justamente por estar sempre falando do inconsciente e da vida emocional, que se constituem e se apresentam a partir de padrões formais e criação de imagens psíquicas, a psicanálise não possa se abster de falar por meio de imagens e formas, única

linguagem capaz de comunicar certos aspectos dos seus objetos de estudo. Assim, penso que as formas estéticas inerentes à vida psíquica sejam responsáveis pela existência do vértice estético da psicanálise. Se há uma dimensão primordial do psiquismo que funciona de maneira estética, o que quer dizer que se apresenta por meio de padrões formais e imagens psíquicas, é apenas por meio de uma *teoria estética e que se apresenta de forma estética* que tal dimensão psíquica pode ser acessada. Isto porque há algo da natureza das imagens e formas que só pode ser comunicado por imagens e formas, pois esta dimensão não pode ser traduzida por meio do campo discursivo.

Retomando a apresentação dos autores, todas essas contribuições freudianas abrem campo para desenvolvimentos posteriores dos temas de psicanálise e estética em diversas escolas psicanalíticas, como a escola britânica, cujo desenvolvimento neste campo é amplo¹⁸. Especialmente entre as décadas de 40 e 70 na Inglaterra, uma produção considerável de trabalhos foi desenvolvida (Glover, 2009). Tanto por parte dos analistas da Sociedade Britânica, que foram influenciados por Freud e pelas teorias estéticas de sua época, quanto por parte dos teóricos do campo da arte e da estética, que foram influenciados pelos analistas. Houve, portanto, uma importante interlocução entre os analistas e os teóricos de arte. Entre os analistas desta escola, que trouxeram contribuições diretas ou indiretas para o campo da estética, podemos citar Klein, Winnicott, Milner, Bion e Meltzer. Entre os teóricos do campo da arte e estética, Gombrich, Kris, Ehrenzweig e Wollheim¹⁹.

Assim, parece-me que o vetor estético dentro das construções psicanalíticas foi se ampliando e encontrou uma forma própria de desenvolvimento na escola inglesa. Glover (2009) aponta para o *aspecto corporal* presente na compreensão da experiência estética da escola britânica de psicanálise. Embora os teóricos não sejam homogêneos,

¹⁸ Buscando esmiuçar as devidas e corretas pontes epistemológicas e teóricas, este trabalho posiciona-se de forma a considerar em interlocução – e não como coisas opostas ou excludentes – as obras de Freud e dos analistas pós-freudianos, especialmente Winnicott, autor central da pesquisa. Esta interlocução não se dá com vistas a homogeneizar diferenças ou negar possíveis incongruências, mas visa abarcar um campo de complexidade na teoria psicanalítica, entendendo o psiquismo como complexo e multideterminado e considerando também a vastidão da obra freudiana, que possui muitos fios teóricos por vezes algo inacabados, que são completados ou reinterpretados, deslocados, “ressonhados” e desenvolvidos pelos pós-freudianos. Concordo com Ab’sáber (1997) quando aponta as complicações que surgem ao se tentar descolar a obra de Winnicott da tradição psicanalítica clássica. Esse autor compreende que na psicanálise contemporânea, as criações mantêm-se em constantes tensões, diálogos, conjunções e disjunções com a obra freudiana e que isto é uma forma de enriquecimento. A multiplicidade do campo evidencia a expansão do mesmo e as liquidações teóricas definitivas causam empobrecimento.

¹⁹ Infelizmente não serão desenvolvidos, neste trabalho, os pensamentos destes teóricos da estética britânicos, cujas produções se deram em intensa interlocução com a psicanálise. Enfatizo, entretanto, o efeito que tal interlocução teve sobre os analistas da escola britânica, especialmente Marion Milner, que estuda diretamente os pensadores da estética, para pensar a sua psicanálise.

tendo suas especificidades no modo como compreendem o psiquismo, ligados à sua experiência, eles compartilham importantes e fundamentais valores e pressupostos, havendo características comuns na compreensão da experiência estética como essencialmente corpórea. Assim, continuam uma marca da psicanálise, que é a compreensão da preponderância da relação da atividade corpo com a experiência psíquica, usando tal aspecto no entendimento das experiências estéticas. Marion Milner (1950-1957/2010), por exemplo, aborda as diferenças entre as sensações de perceber o corpo como distinto dos objetos do mundo ou misturado a eles. Para a autora, esta segunda experiência participa dos estados de criação e fruição artísticas que tem um impacto significativo na experiência do *self*. Ela fala também dos estados de consciência corporal total presentes nas experiências estéticas.

É interessante enfatizar que os desenvolvimentos psicanalíticos que abordam as questões estéticas na escola britânica não foram profícuos apenas para uma compreensão das experiências com a arte e criação e suas funções para o psiquismo, mas também ampliaram o campo clínico da psicanálise como um todo. O vértice estético da psicanálise se alarga ao olhar para as formas e processos estéticos envolvidos na experiência psíquica, desde a vida do bebê, bem como para a presença de tais formas e processos na clínica. Penso que este desenvolvimento na escola britânica relaciona-se também com os casos que os analistas passaram a atender, especialmente casos de crianças e psicóticos. Tais casos tornam mais evidente a necessidade de prestar atenção aos aspectos não verbais comunicados pelos pacientes, assim como à relação entre o sujeito e a realidade compartilhada, que se dá a partir da percepção e apercepção.

Compreendo que, ainda que desde “A interpretação dos sonhos” (Freud, 1900/2012), essas questões já estivessem presentes, com os desenvolvimentos da escola britânica, passa-se a se pensar de modo mais radical na relação entre as formas e os conteúdos psíquicos, dando maior ênfase à importância das formas, tal qual às suas relações com as experiências corpóreas. Aponto para um possível paralelismo, de que na história da arte e da teoria estética, com o advento do modernismo no início do século XX, deixou-se de tomar a forma como algo dado, afastando a arte da representatividade e abrindo espaço para uma maior atenção à relação entre forma e conteúdo. Assim, tanto na arte quanto no psiquismo, passou-se a compreender que as formas em si já comunicam e/ou veiculam experiências, não sendo apenas contornos para a comunicação dos conteúdos.

Além deste movimento de prestar atenção nas formas psíquicas, também há na escola britânica uma ampliação sobre a noção de sonho, desenvolvendo-se ideias como a da *função alfa do sonho*, uma função simbolizante, que é a própria capacidade de sonhar constantemente presente na psique, responsável por manter separado o inconsciente e o consciente, afastando da personalidade os elementos psicóticos (Bion, 1962/1971). Há também o já mencionado elemento onírico presente na atividade de brincar, que liga o sonho às capacidades criativas, não o vendo apenas no eixo desejo/repressão (Winnicott, 1971/1975).

A ideia de que a vida psíquica começa à maneira de um sonho, o que quer dizer que se inicia de maneira *subjetiva*, também é usada pelos analistas da escola inglesa, com variações e aproximações entre seus modos de pensar. Como exemplos desta posição, mais familiares para mim, cito rapidamente Winnicott, Milner e Bion. Para Winnicott (1971/1975), a percepção do bebê, no início, é completamente subjetiva e com o desenvolvimento do *espaço potencial* e das experiências com fenômenos e objetos transicionais, a realidade não eu vai sendo percebida. Milner (1950-1957/2010) segue uma construção de pensamento consonante, quando também considera que no início o bebê não sabe a diferença entre pensamentos e coisas e sua percepção se parece mais com sonhos. A analista usa poeticamente trechos de Santayana (1921/1934) para descrever o início da vida: “A sanidade é a loucura usada de uma boa forma, a vida acordada é um sonho controlado”²⁰ (p. 146, tradução minha). Assim, do ponto de vista psíquico, a realidade é que vem do sonho e não o contrário. Já Bion (1962/1971), por sua vez, constrói ideias que o levam ao desenvolvimento do já mencionado conceito de função alfa do sonho, uma espécie de fundo da experiência psíquica inaugurador da capacidade de sonhar e de pensar, que é constituído nas experiências do bebê, quando a mãe transforma os elementos das experiências do bebê em elementos que podem ser sonhados, quando dá sentido a tais experiências.

Compreendo que essas são derivações que partem da ideia freudiana sobre o pensamento alucinatório do bebê, que na Inglaterra encontra novos campos de desenvolvimento. Ainda que os analistas britânicos desloquem os modos de ver a questão, uma vez que este aspecto subjetivo do sonho e a relação do sujeito com a realidade são vistos não apenas em termos da busca pelas experiências de prazer, mas também considerando-se a relação com os objetos, a capacidade criativa do *self* e etc.

²⁰ No original, “Sanity is a madness put to good uses, waking life is a dream controlled”.

Incluo aqui as questões da vida subjetiva e do sonho por ser importante para o meu trabalho o aspecto sensorial do sonhar, que possui qualidades estéticas e imagéticas. Considero que os modos subjetivos de perceber o mundo, que no início da vida são a experiência psíquica como um todo, possuem estas qualidades sensorio-oníricas. Assim, no brincar, por exemplo, o encontrar das formas do mundo a partir da sensação de estar criando-as, tem uma qualidade sensorial específica dos fenômenos da *ilusão criativa*, que é a *ilusão de onipotência* de que se está criando o que se apresenta. O estado de corpo do sujeito e a maneira como sua percepção da realidade se dá nessas experiências possui qualidades estéticas que se ligam a sensações subjetivas.

Destaco agora, entre os teóricos da Sociedade Britânica de Psicanálise, o trabalho de Winnicott. Compondo tal vértice estético presente na teoria psicanalítica, já visitamos as implicações do conceito de objetos e fenômenos transicionais e da sensibilidade para o recebimento das formas do *self*, noções desenvolvidas por este autor (Winnicott, 1971/1975). Assim, no que se refere ao modo de *sonhar com o mundo*, que é a zona intermediária da experiência humana, onde ocorrem os fenômenos transicionais, o autor percebe a formação de padrões formais, que se tornam significativos para o sujeito. Uma música específica, um modo de pegar a fralda enquanto a enrola no dedo, um brinquedo... Estes padrões têm sentido para o *self* do sujeito, um *sentido estético*, que evoca a sensação de ser ele mesmo e a experiência de estar unido a quem se ama.

Olhando para os padrões formais criados pelo *self*, percebo que há uma radicalização do vértice estético da psicanálise no trabalho de Winnicott, no sentido de tal vértice se tornar um aspecto central de sua teoria e clínica. Compreendo que isso se dê por conta da clínica winnicottiana ser sensível aos ritmos e apresentações do corpo do bebê – este ser essencialmente sensorial e corpóreo, uma vez que ainda não iniciado no mundo da linguagem verbal. Contudo, esta sensibilidade winnicottiana, que permite conhecer a experiência do bebê, não se restringe à clínica com a infância. Ela se alarga para os pacientes adultos e chega mesmo até a compreensão que o autor faz da experiência com a cultura. Assim, a clínica com bebês e crianças muito pequenas contribuiu com uma maior atenção para as formas na clínica e teoria psicanalíticas. O atendimento de bebês, crianças, psicóticos e autistas, passa a exigir do analista uma maior sensibilidade para as formas comunicadas fora do registro verbal.

Em relação à sensorialidade, a característica freudiana de conferir importância ao material sensorial para constituição psíquica permanece presente no trabalho de

Winnicott, que desenha, contudo, o seu próprio modo de pensar tais questões, assim como o faz com todas as questões que investiga. Ele desenvolve a ideia de *elaboração imaginativa das funções corporais*, uma atividade que participa da integração do ego e do *self*, a partir da soma de experiências do bebê com o seu corpo (Winnicott, 1956/1982). Compreendo que essa elaboração imaginativa inclui as experiências com as zonas erógenas. Winnicott (1958/1983, 1970/1999), entretanto, também inclui outros estados de corpo e de sensorialidade, que são citados ao longo de sua obra, como os estados não excitados do bebê, a experiência de respirar e etc.

No campo estético, é também de fundamental importância o conceito winnicottiano de *experiência cultural*, que este autor compreende como um destino do *espaço potencial*, onde podem ser vivenciados fenômenos transicionais com objetos culturais (Winnicott, 1971/1975). Para ele, na experiência cultural podemos nos sentir criativos, ao encontrar nas formas estéticas da arte e da cultura aspectos que são sentidos como parte do *self* e ao mesmo tempo do mundo compartilhado. Winnicott (1971/1975) busca pensar na relação entre a realidade interna e a compartilhada no campo cultural, considerando que esta relação ainda não tinha encontrado o seu lugar na teoria psicanalítica até então²¹. A experiência cultural faz parte da trajetória de ampliação dos fenômenos transicionais na vida do indivíduo, o que começa na relação de ilusão criativa do bebê com o seio, ao sentir que o cria. Godoy (2007) comenta o trabalho de Winnicott, apontando para as qualidades estéticas herdadas da experiência do bebê na relação com a cultura:

Para este autor, por mais que o pensamento racional e discursivo seja uma conquista ulterior no desenvolvimento humano – há um consenso nisto – sua teoria acerca dos fenômenos transicionais demonstra de que maneira as relações mais elevadas com a cultura têm origem e mantêm a mesma qualidade (são da mesma natureza) da mais primária experiência de contato do indivíduo com o mundo, a experiência da ilusão. Eis, assim, uma das espirais do seu pensamento: a experiência estética vivida no seio materno guarda as mesmas qualidades da experiência estética vivida, posteriormente, com outros objetos do mundo, considerando a

²¹ Birman (2008), coloca que na época em que Winnicott fez tal afirmativa, embora a psicanálise britânica não tivesse se dedicado à questão, na França Lacan e Laplanche o haviam feito, em seus trabalhos sobre o registro do simbólico e sobre a denegação.

crescente complexidade dos elementos envolvidos nessas experiências, conforme o indivíduo prossegue em seu desenvolvimento. Assim, essa forma primeira não é superada, mas segue como um registro próprio de relação indivíduo/mundo, registro que permanecerá até que a distinção eu/não eu esteja relativamente estabelecida, e por toda a vida do indivíduo. (pp. 101-102)

Pensando sobre a noção de experiência cultural criada por Winnicott, Masud Khan (1958/1982) compreende que o conceito de objeto transicional ajudou o pensamento psicanalítico a reposicionar o lugar da cultura, enfatizando sua potência de enriquecimento positivo, para além do seu *mal-estar*²². Em Freud (1908a/2015, 1911/2004) a inscrição do sujeito na cultura havia sido pensada, conforme já foi apresentado acima, como modo de realizar indiretamente as fantasias, por meio da arte. Outro conceito importante, que ainda não foi mencionado, é o de *sublimação*, sendo importante discutirmos as semelhanças e as diferenças entre a sublimação e a experiência cultural. Birman (2008) compreende que, ainda que diante de suas diferenças, tanto o conceito de Freud de sublimação quanto o de Winnicott de *criatividade* estão tentando dar conta da mesma questão, que é a inscrição do sujeito na cultura. A criatividade, para Winnicott (1971/1975), faz parte da experiência cultural.

Em Freud (1908b/2015, 1930/2014), a sublimação estabelece tal inscrição como uma espécie de transformação dos instintos sexuais em elementos culturais. Este conceito sofre uma transformação ao longo da obra freudiana, passando de um caráter negativo, como modo de desviar a pulsão sexual da meta sexual, semelhante a um recalque; para um caráter positivo, passando a ser visto como erótico, possibilidade de ligar a pulsão de vida a novos objetos na cultura e minimizar o efeito de desligamento da pulsão de morte (Birman, 2008; Freud, 1908b/2015, 1920/2016). Para o autor, a beleza e o prazer estético decorrentes das experiências com as obras de arte participam deste processo de ligação. Freud (1930/2014), no estado avançado de desenvolvimento de sua obra, via como limitado o papel da sublimação em relação à felicidade humana, pois não seria possível evitar o *mal estar na cultura* decorrente da repressão e frustração que inevitavelmente dela fazem parte, embora a sublimação pudesse minimizá-lo.

²² Intitulando um trabalho de Freud (1930/2014), o *mal estar na cultura* seria inerente à vida em sociedade, por conta de ser necessário reprimir os instintos sexuais para esta vida de tornar possível.

Winnicott (1971/1975) não nega que as pessoas se relacionem com o mundo de maneiras que envolvem satisfações instintuais diretas ou de formas sublimadas. Contudo, compreende que há algo além disso na experiência cultural, que é o viver criativo do *self*, quando ele tem a ilusão de criar o que a ele se apresenta na cultura. Compreende que pensar apenas no aspecto sublimatório não é suficiente para descrever a experiência – sentida como numinosa, eu acrescento – de se sentir como criador da cultura (Winnicott, 1959/1994), o que concordo com ele. Para Winnicott (1971/1975), esta experiência traz a sensação de que a vida vale a pena ser vivida, pois o sujeito sente-se criativo e a realidade faz sentido para ele, por reverberar o seu *self*.

Continuando com o grupo dos analistas independentes da Escola Britânica, tal radicalização do vértice estético também se encontra presente na teoria e clínica de Marion Milner, contemporânea e interlocutora de Winnicott. Adentremos mais o seu trabalho. Esta analista atendia crianças pequenas e estava em contato com as produções da Sociedade Britânica de Psicanálise sobre os bebês (que tiveram seu auge por volta da década de 50). Além disso, ela era muito sensível às imagens, descrevendo-se como “uma dessas pessoas que Freud nos lembrou existirem, pessoas que pensam por imagens” (Milner, 1972/1991, p. 244). Gostava de desenhar e pintar, atividade que realizava de forma amadora. Era sensível aos efeitos das experiências estéticas sobre o *self*, tendo escrito diversos trabalhos sobre as relações entre psicanálise, arte, criação artística e estética, muitos na linha da auto análise (Milner, 1952a/1991, 1952b/1991, 1955/1991, 1956/1991, 1957/1991, 1960,1991, 1967/1991).

Um destes trabalhos, que se apresenta de forma extensa e desenvolvida, é o livro “On not being able to paint”, em que Milner (1950-1957/2010) faz uma análise de tom psicanalítico sobre suas próprias atividades como desenhista e pintora de final de semana. Assim, a autora coloca a psicanálise em contato direto com teorias estéticas de sua época, fazendo-a dialogar com artistas e filósofos da arte e da estética. Entendo que as principais ideias da analista sobre tais assuntos abordam as relações do *self* com a atividade de criar, apontando para os estados de ser que participam da criatividade. Tanto os estados prazerosos, em que o *self* encontra no mundo formas para o seu *sentir*, estados de graça decorrentes da possibilidade do que é subjetivo pode habitar a realidade objetiva; como também os estados relacionados às angústias de criar, que incluem fantasias de destruição, voracidade, dúvidas sobre o valor das criações e etc. (Milner, 1950-1957/2010)

Muitos analistas seguem na trilha da radicalização do vértice estético psicanalítico. Como Masud Khan e Christopher Bollas, ambos integrantes também do grupo independente da Escola Britânica. Khan (1971/1984), que recebeu forte influência do trabalho de Winnicott, discorre, por exemplo, sobre a importância de estar atento aos elementos não discursivos de apresentação de *self* dos pacientes. Estes se encontram no plano do corpo e podem ser recebidos pelo analista não por meio da escuta das palavras, mas através da visualidade e da consideração da presença corporal dos analisandos. Para Khan (1971/1984), “ouvir com os olhos diz respeito a conhecer o outro através da experiência visual que temos dele ou dela” (p. 304). Ab’Sáber (2005) aponta também como Khan tinha a habilidade de perceber “uma forma, um padrão pessoal, de caráter quase estético e unitário, do paciente que está com ele” (p. 242).

Já Bollas – analista americano que se formou na Inglaterra um pouco depois destes já apresentados, tendo Milner como sua supervisora – explora as dimensões estéticas presentes no cuidado materno com o bebê. Entende que há uma transmissão estética entre a mãe e o bebê, que participa na fundação da estética do *self* do infante (Bollas, 1987/1992). Ele desenvolve também a noção de *objetos transformacionais*. O primeiro desses objetos seria a própria mãe, que transforma a experiência do bebê, tirando-o, por exemplo, de um estado de fome e desconforto, para um de saciedade e plenitude. Para Bollas (1987/1992), outros objetos transformacionais são encontrados na cultura, com as obras de arte, que também têm a capacidade de promover transformações na experiência psíquica do sujeito.

No Brasil, temos diversos analistas contemporâneos de tradição winnicottiana com uma marca fortemente estética em seus trabalhos, como o já mencionado Gilberto Safra (2005a), com seus desenvolvimentos sobre as experiências estéticas do *self*. Outros exemplos se seguem. Luciana Godoy (2002) apresenta vasta pesquisa sobre Van Gogh, analisando seu processo de criação e sua subjetividade; bem como faz estudo pormenorizado sobre a experiência cultural em Winnicott (Godoy, 2007). Tales Ab’Sáber (2005) aborda os aspectos estéticos relacionados ao sonhar, entre outras discussões. Rogério Luz e Maria Aciolly Lins (1998) estudam a fundo os aspectos estéticos da clínica winnicottiana.

Outros analistas brasileiros, que se inscrevem em diferentes escolas, também discorrem sobre a temática. Como Isaías Mehison (2001), que compreende a vida emocional a partir dos seus aspectos formais. João Frayze-Pereira (2006), que possui trajetória acadêmica longa sobre os temas em questão, desenvolvendo, entre outras

coisas, diálogos com autores da filosofia e da estética, como Merleau Ponty, apresentando semelhanças entre a experiência artística e a clínica psicanalítica. Noemi Kon (1996) se inscreve na mesma tradição, também dialoga com Merleau Ponty, entendendo o fazer artístico como duplo do fazer psicanalítico; além de pensar sobre as imagens presentes na clínica (Kon, 2001), entre outros trabalhos. E, ainda, Tania Rivera (2013, 2017), que a partir de uma perspectiva lacaniana, aproxima arte e loucura, obra e delírio, bem como dialoga com alguns artistas e críticos de arte. Alguns dos trabalhos destes analistas integrarão as discussões teóricas da tese.

Chegando ao final da apresentação da face estética da psicanálise, penso ser importante dizer que além da influência das trajetórias próprias de cada analista com sua clínica e suas características e interesses pessoais, podemos também incluir os fundos culturais que sustentam esse vetor estético dentro da psicanálise. É importante pensar que a psicanálise é um conhecimento que se relaciona com as possibilidades de pensamento do seu tempo, ainda que as alargue. “A psicanálise não pode, e na verdade jamais pôde, permanecer imune ao que se passa em seus contornos exteriores” (Mezan, 2014, p. 35). Assim, compreendo que sua construção se inicia com um vetor científico acentuado, devido ao cientificismo da época de Freud. Ainda assim, há muitos aspectos que apontam para um vetor estético em sua obra, que vai ganhando cada vez mais espaço, uma vez que a cultura também vive modificações nesse sentido.

Sem o Iluminismo e a Revolução Científica não seria possível existir a psicanálise de Freud. A psicanálise surge no final do século XIX e início do século XX, tempo herdeiro da explosão científica e técnica vinda desde o século XVI e cujo apogeu se deu no século XVIII, como efeito das descobertas de Galileu, Newton e etc. (Mezan, 2014; Ab’Sáber, 2016). Tal explosão se encontrava em plena expansão, com trabalhos como o de Darwin e em seguida o dele próprio, Freud. Época do nascimento da modernidade, que se desvinculava da religião e da filosofia, em um mundo de aceleradas transformações tecnológicas e simbólicas (Ab’Sáber, 2016).

Vemos efeitos do vetor cientificista, inclusive um tom positivista, na psicanálise clássica. Ainda que não seja uníssono e Freud também leve ao limite a própria ideia de ciência, reinventando o método, para ser possível aproximar-se dos objetos do inconsciente que se propõe a investigar. E considerando também que tal posição foi questionada ao longo do desenvolvimento do saber psicanalítico.

Seguindo a história, penso então que sem as revoluções e vanguardas artísticas do início do século XX, que prosseguem se radicalizando até os dias atuais, não seria

possível também existir a psicanálise de autores como Winnicott, Milner, Khan, Bollas, Safra, Ab'Sáber, Kon e etc²³. Isso porque, além dos pensamentos sobre arte e estética contidos nas produções destes autores, a própria forma de seu pensar é influenciada por efeitos causados pela revolução estética à qual o século XX assistiu. Tal revolução, além de ter um impacto sobre a produção artística em si, também tem um impacto sobre o pensamento, a filosofia e a linguagem, sendo sustentada e atravessada pelas transformações culturais e sociais de seu tempo, e vice-versa, sustentando-as.

Por exemplo, o modernismo artístico rompe com a necessidade de representação da realidade e traz uma marca subjetiva e inventiva para a arte. Isto se alarga para outros campos do pensamento. O modernismo aproxima, ainda, a arte, o louco e a clínica, uma vez que os artistas modernos se interessam pela loucura e o inconsciente, como importantes inspirações (Lima, 2009; Lima & Pélbart, 2007). Embora o próprio Freud não tenha sido um apreciador de arte moderna e não tenha compreendido o elogio modernista ao contato com o inconsciente, a psicanálise influenciou intensamente as experimentações da arte (ibid), que também a influenciaram.

Por exemplo, Milner (1950-1957/2010) comenta sobre uma experiência que teve com obras de Picasso. Ela estava se sentindo “aos pedaços” e foi ver uma exposição do artista, quando o contato com as imagens a retirou do estado em que se encontrava. Entendeu que isso ocorreu porque Picasso havia tido a coragem de reconhecer e admitir o caos interno, demonstrando com suas pinturas como a inteireza os corpos pode ser ilusória. Sua maneira de retratar tais questões, que para Milner era gentil e bem humorada, transformou esse fato em algo mais tolerável. Aqui a analista usa uma forma cultural para falar sobre uma experiência psíquica sua. Numa posição de autoanálise, estende seu pensamento também para algo geral na experiência humana – a natureza ilusória da percepção de inteireza dos corpos.

Podemos pensar então que, sendo filha do iluminismo, desde seu início a psicanálise já era uma moderna e até mesmo anunciava alguma coisa pós-moderna. Especialmente com sua visão de homem sobredeterminado, conflituoso, algo incerto, algo inventado por si mesmo, não mais unívoco e governado por forças para além da racionalidade, entre o fato real do desejo e a necessidade inevitável da repressão. O

²³ Não quero dar a impressão de uma divisão rígida entre ciência e estética dentro da psicanálise, mesmo porque seus estudos desde o início se preocupam com o papel da percepção sensorial e sua relação com a vida psíquica. O que quero dizer é que o paradigma científico, advindo da revolução científica, é uma grande forma de pensamento que influencia Freud de maneira impactante. E que, posteriormente, a revolução estética decorrente das vanguardas artísticas influencia o pensamento de alguns dos analistas pós-freudianos, como os apresentados neste trabalho, alargando a psicanálise.

modernismo do pensar psicanalítico se radicaliza nos pós-freudianos, desafiando a racionalidade linear e abrindo espaço para inventividade. Para Ab'Sáber (2005), as psicanálises de autores como Winnicott e Bion são “fortemente modernistas, quando não operando já em um aberto processo de dialética do iluminismo” (p. 95).

O pensamento psicanalítico, portanto, passa a multiplicar suas possibilidades e radicalizar suas propostas epistemológicas e clínicas, algumas vezes a partir de contatos diretos com o pensamento artístico e estético. Além disso, também se modificam as formas de sofrimentos com os quais a psicanálise lida, passando a uma clínica menos neurótica e mais habitada por questões do ser no mundo. Entendo que isto se relaciona, entre outras coisas, com a dissolução das identidades, que se dá na pós-modernidade. Assim, é mais comum que os sujeitos precisem se haver com a experiência de ser, o que exige da psicanálise uma sensibilidade estética para as apresentações das formas do *self*.

Sobre esta pesquisa e sua questão central

Chega a hora, então, em que a história da face estética da psicanálise aterrissa aqui neste trabalho. Considero que um bom trabalho de psicanálise é um trabalho em que se possa *sonhar sobre a clínica*, uma vez que o ato de pesquisar, em nossa disciplina, segue as mesmas formas dela mesma em sua prática. Ou seja, as formas clínicas, em psicanálise, são também as formas de seu modo de construção teórica. Associação livre, interlocução entre consciente e inconsciente e entre teoria e clínica, inclusão do campo do afeto e, numa perspectiva winnicottiana, inclusão da criatividade do analista. A primeira coisa a se enfatizar sobre esta pesquisa, portanto, é o seu modo de se constituir, próprio à psicanálise: partindo do acontecimento clínico, se propõe a *sonhar* teoricamente.

Deste modo, farei três construções de casos clínicos, em diferentes settings psicanalíticos, conforme já mostrados nas vinhetas de abertura desta Apresentação. Um atendimento individual com uma criança, um atendimento em grupo com três crianças e um trabalho na clínica psicossocial, com oficinas grupais de teatro e cinema em um serviço de saúde mental. Assim, a partir das elaborações clínicas e teóricas trabalhadas nos casos, desenvolverei um momento de elaboração teórica final, que buscará fazer

uma interlocução entre eles, para desenvolver mais profundamente o tema do papel central das experiências estéticas na(s) clínica(s) psicanalítica(s).²⁴

Proponho-me, então, a pensar sobre a qualidade estética da experiência psíquica humana e como tal aspecto da experiência pode favorecer a integração psíquica, especialmente no contexto da clínica psicanalítica. Com as construções de caso e a elaboração teórica, quero pensar o papel da sustentação estética na clínica psicanalítica, como ponto central do trabalho do analista, que favorece o trabalho de análise ou de outras clínicas de olhar psicanalítico. Assim, visio contribuir com o desenvolvimento e enriquecimento dos dispositivos teórico-clínicos da psicanálise. E, ainda, pensar, em termos gerais, na questão da inscrição do sujeito na cultura, em relação com a clínica psicanalítica.

Para sonhar com a clínica num trabalho vivo, é preciso pesquisar sobre algo que nos faz sonhar. Assim, como já fica claro a partir do histórico pessoal trazido no início desta Apresentação, o vértice estético tem a ver com o modo de ser desta analista que pesquisa. Ou seja, é importante ressaltar que o meu modo de ser participa da clínica que sustento de modo intrínseco e o olhar estético, para mim tão importante, é o rabisco que ofereço para os meus pacientes completarem. Assim, embora eu entenda que algo da qualidade estética esteja sempre presente nas comunicações clínicas em psicanálise, é claro que analistas sensíveis a esse vértice podem potencializar o uso da experiência estética na clínica.

Winnicott nos ensina que oferecer algo que amamos aos nossos pacientes é oferecer o gesto do analista que encontra e favorece emergir o gesto do paciente. Assim ele faz com o seu jogo do rabisco, que reinventa como um jogo clínico. Winnicott amava fazer os desenhos estilo rabisco e costumava produzi-los como passatempo e mesmo para presentear amigos com cartões de natal (Winnicott, C., 1989/1994). E por amar os rabiscos, Winnicott os leva para o *setting* como jogo clínico. Este jogo consiste no revezamento, entre analista e paciente, da atividade de completar conforme queiram os rabiscos feitos pelo outro, em folhas de papel. Era muito usado por Winnicott

²⁴ Em relação aos aspectos éticos, é importante colocar que o projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Humanidades da Universidade de Brasília (CEP IH/UnB). Os seus participantes concordaram com sua participação por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), tendo aqui suas identidades preservadas, pela utilização de nomes fictícios, bem como pela supressão de alguns dados biográficos e descritivos que poderiam identifica-los e não são necessários à análise. A pedido do CEP IH/UnB, também foi feito um termo de assentimento para as crianças participantes, que concordaram com a realização da pesquisa, além dos seus pais, que assinaram o TCLE.

(1971/1984) em suas consultas terapêuticas ou nas primeiras sessões de análise com uma criança, por conta de sua potência comunicativa. Neste jogo, a atividade criativa do paciente e a do analista se encontram, quando o rabisco de um é transformado em uma forma pelo outro e vice-versa. Com o jogo do rabisco, tenta-se favorecer uma experiência de criatividade. A partir de algo informe como um rabisco convida-se o paciente a realizar uma contribuição pessoal, completando-o conforme tenha vontade.

Assim, entendendo a importância do oferecimento da criatividade do analista no encontro clínico, me proponho a pensar sobre os rabiscos estéticos entre eu e meus pacientes nesta pesquisa, intitulada *As formas da alma: psicanálise, estética e criação*. Uso a palavra alma no sentido da *psykhé* grega (Cunha, 2010), como sinônimo para vida psíquica, compreendida, para os fins deste trabalho, a partir do campo psicanalítico. Desta forma, não tenho a pretensão de discutir o termo alma no campo metafísico. A palavra alma me parece próxima de uma linguagem sensível às relações estéticas com a realidade objetiva. Os termos psique e alma serão usados ao longo do trabalho.

Compreendo que a alma, ou a psique, se constitui e se desenvolve na experiência de encontrar suas *formas encarnadas*, que por sua vez se constituem entre alma, corpo e mundo, a partir de experiências sensoriais com qualidades estéticas. Ou seja, o sujeito encontra no seu próprio corpo e no mundo padrões formais de ritmo, cor, cheiro, sons, imagens, objetos, que constituem e dão espelhos para encontrar as formas de sua psique. Este movimento de criar e encontrar formas sensoriais com sentidos para o sujeito desdobra-se numa série de fenômenos psíquicos, dos mais simples aos mais complexos. *As formas da alma* são fundadas no início da vida, o que evoca o tema da constituição psíquica. A partir de Freud (1900/2012; 1923/2011) e Winnicott (1956/1982), entendo que a constituição psíquica se dá em grande parte como efeito das experiências sensoriais do bebê com seu ambiente, que oferecem à psique material para sonhar e constituir-se.

Há também um jogo estético entre o bebê e sua mãe, conforme desenvolve Bollas (1987/1992). Assim, são desenvolvidos padrões pessoais de apresentação do si mesmo e de comunicação com o outro, com qualidades formais e estéticas. Estes padrões seguem se transformando e se enriquecendo por toda a vida e posteriormente passam a se relacionar com a cultura e serem (re)criados por ela, ao mesmo tempo em que a (re)criam. A partir dos fenômenos transicionais, as experiências estéticas participam na integração do ego e do *self* e da fundação da capacidade de sonhar, de simbolizar, de pensar (Safra, 2005a). Assim, a partir da transicionalidade, o psiquismo

encontra *imagens* para suas experiências, que podem ser depois internalizadas, como simbólicas, o que abre o campo para o desenvolvimento da capacidade de pensar.

Aqui penso que a ampliação sobre o entendimento do que pode ser simbólico, para além da linguagem verbal e mesmo da ideia de *representação*, é bastante importante²⁵. Freud (1900/2012) fala em representações psíquicas, representações das coisas do mundo, que, por meio da percepção, inscrevem-se como imagens de si no psiquismo e participam da formação do inconsciente. Ele diferencia a representação de coisa da representação de palavra, que só é possível a partir do desenvolvimento da linguagem verbal e se liga às representações-coisa. Contudo, a partir de Winnicott (1971/1975) e autores afins, compreendendo melhor o início da experiência do bebê como indiferenciada e sua percepção como subjetiva, faz-se necessário repensar a noção de representação.

Assim, desde o início da vida, os objetos da realidade não eu geram impressões psíquicas, que se dão por meio da sensibilidade perceptiva, que põe o corpo e a experiência subjetiva em contato com o mundo. Contudo, uma vez que no início os objetos não são percebidos como separados do sujeito que os percebe, não é possível falar numa representação deste objeto na psique, o que pressuporia a separação entre sujeito e objeto. Parece-me, então, que, para este momento inicial, o mais adequado é pensar em *impressões psíquicas* geradas pelos objetos do mundo e mesmo pela própria atividade do corpo, que participam da constituição do que estou chamando de *formas da alma*. Estas impressões acontecem, portanto, a partir de todos os sentidos, visão, tato, olfato, paladar, audição; bem como das sensações corpóreas produzidas pelo conjunto do que é apreendido pelos sentidos e a atividade imaginativa concomitante.

Assim, a partir de um estado subjetivo, a psique vive experiências sensoriais com o seu corpo e o mundo, o que é material para a percepção e criação de padrões sensoriais, que dão à psique um sentido estético de si mesma e do seu ambiente. De início, é um sentido do *self*-mundo, já que eu e não eu encontram-se indiferenciados.

²⁵ Reconheço a importância dos trabalhos dos filósofos Ernest Cassirer (1926/2001) e Susanne Langer (1941/1971, 1953/1980) no desenvolvimento das ideias que ampliam a compreensão sobre as possibilidades simbólicas humanas, quando eles abrem a possibilidade de pensar sobre símbolos que se apresentam por meio de *formas* e não de *palavras*. Nesta tese, dialogo um pouco com a segunda autora, de dentro do campo psicanalítico, priorizando as formas próprias da psicanálise de pensar a questão do desenvolvimento da capacidade de simbolizar. Esta é uma opção feita neste trabalho, a partir da decisão de priorizar o pensar a partir da clínica. Em outros estudos, pretendo avançar meus diálogos com os mencionados autores da filosofia, compreendendo, inclusive, o impactante efeito que seus trabalhos tiveram nas teorizações de diversos analistas, incluindo alguns do campo por mim estudado, como Milner, Safra e Mehlson.

Posteriormente, isto evolui para o sentido de ter um *self* distinto e também para o sentido dos objetos não eu, o que acontece por meio das experiências vividas na área intermediária transicional de que fala Winnicott (1971/1975). Os padrões sensoriais do início da vida não são representativos, eles têm um sentido apresentativo e/ou orgânico, do modo que colocam, respectivamente, a filósofa da arte, Susanne Langer (1941/1971) e o analista Gilberto Safra (2005a).

Langer (1941/1971) fala em *símbolos apresentativos*, diferenciando-os dos *símbolos discursivos ou representativos*. Para esta autora, na linguagem os significados acontecem em sucessão, formando um discurso que pode ser decomposto em suas diversas partes, embora a totalidade de sua mensagem dependa da relação entre elas. De outro modo, no símbolo apresentativo, presente, por exemplo, nas organizações visuais de uma obra de arte, o sentido se dá pelas relações entre todos os elementos que compõem sua estrutura total simultaneamente. Os símbolos apresentativos veiculam concepções sobre fenômenos, ainda que não sejam concepções discursivas.

Safra (2005a), por sua vez, discorda da ideia de que esse tipo de símbolo seja criado a partir de uma concepção ou a veicule. Ele os entende como símbolos orgânico-estéticos, que advêm de articulações orgânicas de experiências estéticas e que apresentam as sensações, experiências de estar vivo e de encontrar-se com o outro e com o mundo. Compreendo que as construções dos dois autores são válidas e pertinentes para compreender diferentes fenômenos em que a psique encontra o mundo. Talvez os *símbolos orgânico-estéticos* sejam mais adequados para pensar em experiências que acontecem mais perto do corpo, apresentando sentidos associados ao seu funcionamento orgânico. Enquanto os símbolos apresentativos, embora possam se relacionar também com tal funcionamento, abarcam também fenômenos de um tipo de pensamento articulado e mais complexo, que se dá de maneira imagética e vai de encontro, por exemplo, à experiência com objetos materiais da cultura e o sentido de suas qualidades formais, como obras de arte visual. De todo modo, ambas as concepções apontam para o encontro de padrões sensoriais e/ou imagéticos que se relacionam com o corpo, com o modo do corpo ser, estar e sentir a si mesmo e ao mundo. Estes padrões estão vinculados a sentidos e a estados emocionais e penso que cada estado emocional também possui um padrão apresentativo de si mesmo, que pode se ligar a objetos ou padrões sensoriais encontrados no mundo.

A partir destas noções apresentadas, proponho algumas reflexões. A primeira é sobre a *dimensão estética da vida emocional*. Uma vez que a experiência estética é

constitutiva do psiquismo, que permanece se integrando por toda a vida, penso que há sempre um fundo estético para os diferentes estados psíquicos. Os fundos estéticos fazem parte também do que estou chamando de *formas da alma*, que se desdobram em diversos fenômenos. Tanto os estados psíquicos integrados quanto os não-integrados e desintegrados; tanto os estados criativos, quanto os sintomáticos possuem formas.

Relaciono também as formas da alma com os *estados de ser* de que fala Bollas (1987/1992), estados de *self* que ficam armazenados no corpo, advindos de situações em que tenham escapado à compreensão e assim não tenham sido elaboradas em fantasias que contenham o sujeito. Para este autor, os estados de *self* são muitas vezes a matéria prima de humores. Alguns deles são estados de ser não transformados, que foram armazenados no indivíduo, na esperança de poderem em algum momento ser transformados em derivações simbólicas ou esquecidos. Ou seja, seriam como uma matéria prima à busca de formas para que pudesse evoluir e se transformar em algo.

Mehlsion (2001) também fala sobre formas psíquicas, compreendendo que a vida emocional se apresenta em formas expressivas, análogas às formas presentes nas obras de arte. Na clínica, chama a atenção para aspectos como o ritmo e a sonoridade das palavras, o modo como o paciente dispõe seu corpo. Para Mehlsion (2001), as formas emocionais ligadas a estes aspectos sensoriais são formas de criação original da consciência para encontrar sentido para suas experiências e intervêm na criação das imagens dos sonhos, atos falhos e sintomas. Ele desloca a atenção equiflutuante do analista para o observar dos aspectos formais da experiência do sujeito no *setting*. No Capítulo 4, proponho um diálogo entre o trabalho deste autor e a psicanálise winnicottiana, pois percebo que há ressonâncias importantes entre as duas construções.

Assim, compreendo que tais construções feitas por esses analistas apresentam fenômenos que compõem ou se relacionam com o que estou nomeando de *formas da alma*. As formas da alma referem-se a uma série de experiências que acontecem em um *continuum*, a partir da continuidade de um mesmo movimento psíquico, que vai ampliando suas possibilidades de criação e ligação com objetos, a partir da também contínua integração do *self* e do ego. É o *movimento psíquico de busca de formas* para encontrar o *self* e o mundo e também para dar sentido a si e às experiências do sujeito. Estas formas criadas e encontradas pelo sujeito para encontrar seu *self*, conquistar a realidade não eu e dar contornos às suas experiências, desde as formas mais simples às mais articuladas, é o que estou chamando de *formas da alma*.

Elas iniciam-se com *estados sensoriais* produzidos pelas impressões causadas pelos objetos e pela própria atividade corporal sobre a psique, impressões que se vinculam a sentidos psíquicos e que percebem *self* e mundo como indissociados. Estes estados têm um sentido estético para o *self* e começam na experiência do bebê. Parte deles permanece como fundo estético dos estados emocionais humanos. E outra parte evolui dentro do *continuum* de experiências, que se desdobra com o desenvolvimento psíquico, dando espaço também para a transformação da matéria prima prioritariamente sensorial em outras formas psíquicas mais elaboradas. Símbolos orgânico-estéticos, símbolos apresentativos, objetos transicionais, símbolos de *self*, sonhos, a parte subjetiva das experiências de criação e apreciação artísticas, etc. E também os símbolos representativos e o adquirir da linguagem como atributo do *self*, com a criação de um idioma pessoal.

Assim, sendo, esta noção que desenvolvo de formas da alma me parece importante para reunir uma série de fenômenos já apontados por outros psicanalistas, demonstrando sua ligação em uma continuidade de experiências. Vejo as formas da alma como um caleidoscópico psíquico, em que cada ganho de integração psíquica vai acrescentando uma nova pedrinha, que permite a formação de novas imagens, em combinação com as outras pedrinhas que já estavam lá. A psique se compõe em formas, das mais sensoriais às mais simbólicas, o que entendo participar da integração do modo de ser do *self*, da condução à capacidade de pensar, do eger de objetos significativos no mundo.

Os diversos analistas já citados nesta Apresentação se atêm aos aspectos formais da vida psíquica, têm sua clínica marcada pela atenção a tais formas emocionais, para além dos conteúdos. Participam disso os padrões comunicados pelo corpo do analisando e também as formas culturais compartilhadas entre analista e analisando. Os ritmos da corporalidade, as imagens criadas nos sonhos ou na análise, as apresentações de *self* comunicadas e etc. Assim, percebendo a importância dos fenômenos estéticos na vida emocional, o que se faz presente na clínica psicanalítica, apresento outro ponto de reflexão, sobre o lugar e trabalho do psicanalista. Trata-se da importância da *sustentação estética no trabalho clínico*. Considero primordial que o analista tenha um olhar sensível ao fundo estético da vida emocional. A partir desta sensibilidade, o analista pode favorecer a sustentação do acontecimento da dimensão estética da vida emocional do analisando, o que permite transformá-la.

E então, chego à questão principal do meu trabalho, a qual desejo discutir em profundidade, a partir do vivido na clínica com os meus pacientes. Compreendo que *a capacidade do analista de sustentar a comunicação estética presentificada no setting é o que possibilita a transformação das formas da vida emocional do paciente.*

Considero que tal “sustentação estética” da experiência analítica é também importante para tornar possível uma comunicação verdadeira entre analisando e analista. Chamo de comunicação verdadeira aquela que é realizada entre o *self* verdadeiro do analisando e o do analista. O verdadeiro *self* parte do corpo e é a fonte do que Winnicott (1960b/1983) chama de *gesto espontâneo*. Este gesto é qualquer tipo de movimento ou ação (ainda que contemplativa) que tenha sentido psíquico para o sujeito como uma criação própria e significativa. Assim, o verdadeiro *self* é aquele que é sentido como verdadeiro pelo sujeito, sendo esta verdade uma verdade existencial, ligada à possibilidade do sujeito se sentir ele mesmo. Uma vez que o verdadeiro *self* está ligado à vitalidade dos tecidos corporais (Winnicott, 1960b/1983) e, portanto, à sensorialidade, defendo a noção de que a sustentação estética no setting psicanalítico favoreça um contato entre o verdadeiro *self* do paciente e o do analista.

Compreendo assim que tal sustentação estética facilita as transformações necessárias ao trabalho da análise. Pois é por meio da criação e encontro de formas, que se abre a partir da experiência sensorial, que a psique se constitui, se transforma e se desenvolve, ampliando suas capacidades criativas e simbólicas. Assim, ao considerar a dimensão estética do seu trabalho, o analista pode favorecer o acontecimento de experiências transformativas na clínica, por meio da sua presença, escuta e ação. As transformações que permitem a elaboração e a integração psíquica, portanto, não passam apenas pelo campo dos processos secundários, que envolvem os processos de pensamento que sustentam a elaboração por meio da fala e da linguagem verbal. Tais transformações também incluem e se entrelaçam ao processo primário, que se liga a imagens sensoriais.

Assim, para defender a importância da sustentação estética no trabalho transformativo da análise, apresentarei nesta tese casos clínicos os quais percebo que tal sustentação foi ponto central no acontecer clínico e nos processos mutativos nele envolvidos. A partir destas clínicas, busco pensar o que entendo estar em marcha na sustentação estética. Entendo que tal sustentação favorece o transformar do sem forma à forma, do sensorial ao sonho, encontrando imagens para transformar e elaborar sensações, veicular integrações psíquicas e etc. Usarei as noções freudianas de processo

primário e secundário e de trabalho do sonho. Relacionarei tais pontos com as posteriores elaborações da escola britânica de psicanálise – em especial, as noções winnicottianas de ilusão criativa, de transicionalidade e de espaço potencial.

Apresento, no entanto, alguns pontos centrais sobre os processos primário e secundário, bem como o trabalho do sonho. Para Freud (1911/2004), do ponto de vista tópico, o processo de pensamento primário se relaciona com o inconsciente e sua dinâmica consiste em um escoamento livre da energia psíquica. Na atividade psíquica, passa-se de uma representação a outra pelos mecanismos de condensação e deslocamento, presentes no trabalho do sonho, o que gera a sobredeterminação de representações (Freud, 1900/2012).

A condensação é, para Freud (1900/2012), o mecanismo através do qual diversos significados advindos de cadeias associativas que se cruzam e estão presentes no pensamento onírico se condensam numa única representação. O deslocamento é o mecanismo através do qual a importância, intensidade e significado psíquico de uma representação são deslocados para outra. E a sobredeterminação é o fato de que uma formação do inconsciente remete a uma pluralidade de fatores determinantes. Estes podem fazer parte de sequências significativas diferentes, que tem uma coerência própria (Freud, 1900/2012; Laplanche & Pontalis, 1967/1983).

Entendo que os processos de trabalho do sonho têm como característica central a criação de imagens pelo processo primário. Estas imagens tem como matéria prima o encontrar de imagens no mundo, que se tornam subjetivas, bem como as sensações do corpo a partir do contato com o mundo. A partir do que já foi apresentado, proponho que, junto das *representações freudianas*, possamos incluir uma gama maior de fenômenos, pois como já demonstrado, muita coisa acontece na vida humana antes da possibilidade de representar um objeto. E, na verdade, a qualidade simbólica apresentativa e/ou orgânica-estética permanece durante o desenvolvimento psíquico, sendo parte essencial de nossa relação com o mundo e possibilidade de dar sentido ao *self* e às experiências.

Assim, os processos de condensação, deslocamento e sobredeterminação podem constituir-se das impressões psíquicas que constituem as variadas formas da alma, compondo um modo humano de *pensar por imagens*. Entendo que ele se dá não somente nos sonhos, mas também em todas as comunicações inconscientes e mesmo no encontro entre a experiência subjetiva do sujeito com a realidade compartilhada. Tais fenômenos ocorrem também no brincar. Para mim, é isso o que Winnicott (1971/1975)

apresenta quando coloca que no brincar a criança “veste fenômenos externos escolhidos com significado e sentimento oníricos” (p. 76). E então, para além da lógica freudiana do sonho como produto do eixo desejo/repressão, mas também sem desconsiderá-la, minha intenção é enfatizar as características das *formas do trabalho do sonho*, que são o modo do inconsciente e do processo primário de pensar por imagens. Este modo pode também se encarnar no mundo, na área intermediária da experiência eu/não eu, servindo às necessidades criativas do *self*. Na verdade, a direção contrária é a direção original e genética do fenômeno: as formas do trabalho do sonho originalmente vêm do contato do corpo do sujeito com o mundo, em experiências sensoriais constitutivas, que participam da própria formação da capacidade de sonhar.

Compreendo, então, que as noções metapsicológicas freudianas sobre o trabalho do sonho podem ser portas de entrada para compreender o modo como a vida psíquica é habitada por imagens sensoriais com sentidos subjetivos. Assim, revisitar Freud me parece um bom caminho para tecer ligações com os autores contemporâneos e suas construções acerca dos aspectos estéticos da experiência psíquica. É com o conceito winnicottiano de ilusão criativa, entretanto, que penso ser possível fazer uma ponte entre a capacidade da psique de recriar as imagens sensoriais na produção de formas oníricas e o habitar do mundo. Assim, com a ilusão criativa, o sonho favorece o encontrar da realidade e do outro, veste a realidade com a capacidade de sonhar. Compreendo que a sustentação estética na clínica psicanalítica sustenta também o desenvolvimento do encontro do sensorial com a capacidade de sonhar e do sonho com o mundo. É a partir do material sensorial, ao mesmo tempo contando com um ambiente suficientemente bom, que é possível viver a ilusão criativa e encontrar formas que levam ao simbólico, que colocam os processos psíquicos em marcha, que dão imagens para a vida psíquica do sujeito se encontrar, se desenvolver, criar o mundo. Este ponto é o que será desdobrado na tese, a partir dos casos clínicos e com uma síntese teórica final que os integre.

Assim, penso me alinhar ao trabalho de outros analistas que também apostam no efeito estético como possibilidade de transformação, integração, criação. A partir do registro estético percebido no *setting*, a própria trajetória de análise passa a ser vista como uma criação estética com qualidades artísticas, no sentido que há a criação de imagens, de objetos e também de narrativas poéticas, de histórias. Aproximando-me da já mencionada proposta de Kon (1996), que considera o fazer artístico como duplo do fazer psicanalítico, me engajo na busca de um fazer psicanalítico criador, reflexivo, em

oposição a um fazer psicanalítico arqueológico, no sentido de buscar sob os escombros do recalçamento uma suposta verdade do ser que já estaria lá. Ao radicalizar o vértice estético, compreendo que, de fato, aproximamos o fazer artístico da clínica psicanalítica, vendo-a como uma clínica da criação, do criar e transformar de formas psíquicas.

Considero que o desenvolvimento do tema desta pesquisa é importante para a psicanálise contemporânea, especialmente considerando a clínica dos casos psicóticos, autísticos e limítrofes. Uma vez que envolvem questões primitivas, relacionadas ao período prévio ao desenvolvimento da linguagem verbal, há importância da dimensão dos fenômenos estéticos. Compreendo, contudo, que a qualidade estética da experiência psíquica está presente em todos os tipos de casos. Estar atento a ela é importante para poder cuidar do primitivo no humano, seja de que modo ele esteja presente, bem como no modo do *self* de se apresentar, que possui em si mesmo qualidades estéticas.

Outro aspecto da clínica contemporânea que tem a ver com o tema é o alargamento de *settings* em que uma clínica psicanalítica pode acontecer, uma vez que a psicanálise passou a participar de diversos contextos, como os institucionais, escolares, hospitalares e etc. Esse é um tema caro à saúde pública. Cito em especial a chamada *clínica ampliada*, dos CAPS brasileiros, que têm suas atividades organizadas em grande parte por meio de oficinas, muitas vezes em torno de linguagens artísticas. A psicanálise é uma entre muitas possibilidades de sustentação destes enquadres diferenciados, em que, no entanto, muitas vezes não cabe a interpretação psicanalítica clássica. O olhar e a escuta que sustentam a potência clínica destas experiências podem se enriquecer, portanto, a partir de uma compreensão que abarque a natureza dos fenômenos estéticos ali envolvidos, como as formas de apresentação dos sujeitos, o compartilhamento de objetos culturais, as experiências artístico-expressivas presentes e etc.

Além disso, a própria situação de ser humano na contemporaneidade é atravessada por intensa desconstrução e irrupção do si mesmo. Nosso tema nos parece contundente, num mundo invadido pelo que Safra (2005b) chama de *caos cultural*, onde muito da experiência estética está capturada pela lógica da mercadoria. O caos cultural, este *Frankenstein* de nosso tempo, segundo o autor, por vezes muito ruidoso e invasivo para a alma humana, rouba o silêncio necessário para o sonhar.

Isso aparece muitas vezes nos nossos consultórios, como, por exemplo, no fenômeno dos meninos que parecem ter seu sonho roubado por certos tipos de jogos e outros aplicativos digitais dos seus celulares, *tablets* e computadores. Não que a

tecnologia sempre represente um empobrecimento psíquico. No entanto, observo uma repetição desse fenômeno, que envolve um excesso do uso de eletrônicos, saturador da vida imaginativa de algumas crianças (e adultos). Isso me leva a pensar qual o efeito, a longo prazo e em termos de cultura, da presença maciça e totalizante do uso esvaziado de objetos culturais excessivamente excitantes e pouco favorecedores do sonhar.

Parece-me que os psicanalistas – bem como os artistas, filósofos, produtores culturais e etc. – têm um papel importante nesse cenário, para contribuir com um movimento contrário ao esvaziamento do sonho na cultura. Pela própria necessidade de combater o risco à pobreza imaginativa generalizada, que pode levar à incapacidade de elaboração dos conteúdos psíquicos e conseqüentemente, dificultar a maturidade. Parece-me que, muitas vezes, o que temos feito no consultório é restaurar um lugar, que anda esvaziado em alguns campos da cultura, onde se possa aprender a sonhar. Assim, considero importante desenvolver reflexões que relacionem a clínica psicanalítica com as experiências estéticas compartilhadas culturalmente.

Com este trabalho, espero poder contribuir com ferramentas de experienciar, de sentir e de pensar a psicanálise de uma maneira que, acredito, a torna mais viva e mais humana. E, por que não dizer, mais criativa e prazerosa.

CAPÍTULO I

ENTRE MELECAS E SONHOS: DA BOCA À MENINA

“Vi lamas fascinando borboletas”

(Manoel de Barros)

Vamos revisitar, com mais detalhes agora, a história dos meus encontros com a menina que já conhecemos na primeira imagem clínica apresentada na Apresentação deste trabalho. Vou chama-la aqui de Leticia²⁶. Escolhi este nome para ela, que significa “alegria”, por ser um aspecto afetivo que compõe sua forma de ser. Início apresentando um relato das duas primeiras sessões com a criança, bem como a demanda trazida por seus pais para a análise. Nas primeiras sessões, há uma densidade de comunicações importantes, que inauguram sentidos entre mim e ela, sentidos esses que se desdobram ao longo do seu acompanhamento comigo.

De acordo com Winnicott (1971/1984), é comum no encontro analítico que as primeiras sessões assim se apresentem, o que acontece, entre outras coisas, pelo fato de haver uma demanda profunda ainda não elaborada, buscando um lugar para ser compreendida. Além disso, o analista neste momento é sentido como um *objeto subjetivo*, como um sonho, ajustável a uma ideia pré-concebida que o analisando fez dele. Assim, o analisando espera ser compreendido e, se o analista puder devolver a ele algo significativo sobre o que foi comunicado, esta sensação se reforça.

Depois do relato das primeiras sessões com a criança e da demanda levada pelos pais de Letícia, apresentarei dois momentos de sua análise. Eles se desenvolveram ao longo dos três anos e meio em que acompanhei a criança. O primeiro momento, que chamo de *“Tecendo um contorno para o brincar”*, foi marcado pela construção de um espaço de confiança entre mim e ela, que pudesse conter as intensidades vividas pela menina. Nesse período, construímos juntas algumas experiências atravessadas pela sensorialidade que, a meu ver, possibilitaram à Letícia resgatar alguns aspectos de suas experiências primitivas de bebê, de modo a se sentir mais integrada psiquicamente. A partir da maior integração, notei uma expansão das possibilidades simbólicas e criativas do brincar da criança. Isto ocorreu no segundo momento aqui apresentado, que chamei de *“Expansão do brincar”*.

²⁶²⁶ Conforme apontado na Apresentação, por questões éticas, este e todos os outros nomes de pacientes apresentados nesta tese são nomes fictícios.

INÍCIO DOS ATENDIMENTOS

Primeira sessão com Letícia

Letícia estava no colo do pai, na sala de espera da clínica onde eu trabalhava, quando abri a porta e a vi pela primeira vez. Uma menina alta para os seus cinco anos de idade, vestida com o uniforme da escola e com os cabelos cuidadosamente presos em um rabo de cavalo trançado. Parecia alegre e à vontade, conversando intimamente com seu pai. Sorria, o que me fez reparar que quase todos os seus dentinhos ainda eram de leite, exceto dois debaixo, que já haviam sido trocados.

Ao notar a minha presença, seu corpo se transformou de um estado relaxado para um levemente tenso, ela ficou com o semblante muito sério e, ao que me pareceu, sentia-se tímida. Eu também me sentia um pouco tímida. Sentei-me na cadeira ao lado deles, olhei pra ela e lhe perguntei se os seus pais haviam lhe contado que conversaram comigo na semana anterior e se explicaram qual era o meu trabalho. Ela disse que sim. O pai me mostrou, então, desenhos que ela fizera sobre como seria ir lá me encontrar e eu a convidei para entrar na sala de atendimentos comigo, para falar mais sobre aqueles desenhos, o que, um pouco para a minha surpresa, ela prontamente aceitou.

Entramos, eu e Letícia, na pequena sala de atendimentos infantis da clínica. As paredes da sala eram lilás e contávamos com duas cadeiras e uma pequena mesa branca com materiais de desenho sobre ela. Havia também três prateleiras na parede com brinquedos e jogos, um tapete com almofadas e sobre ele, bonecos de pelúcia e de pano. Letícia parecia assustada e ao mesmo tempo ansiosa, um pouco curiosa. Seu rosto permaneceu sério por um longo tempo e ela falava com pouca variação de tons melódicos, o que me dava uma sensação estranha, algo mecânico.

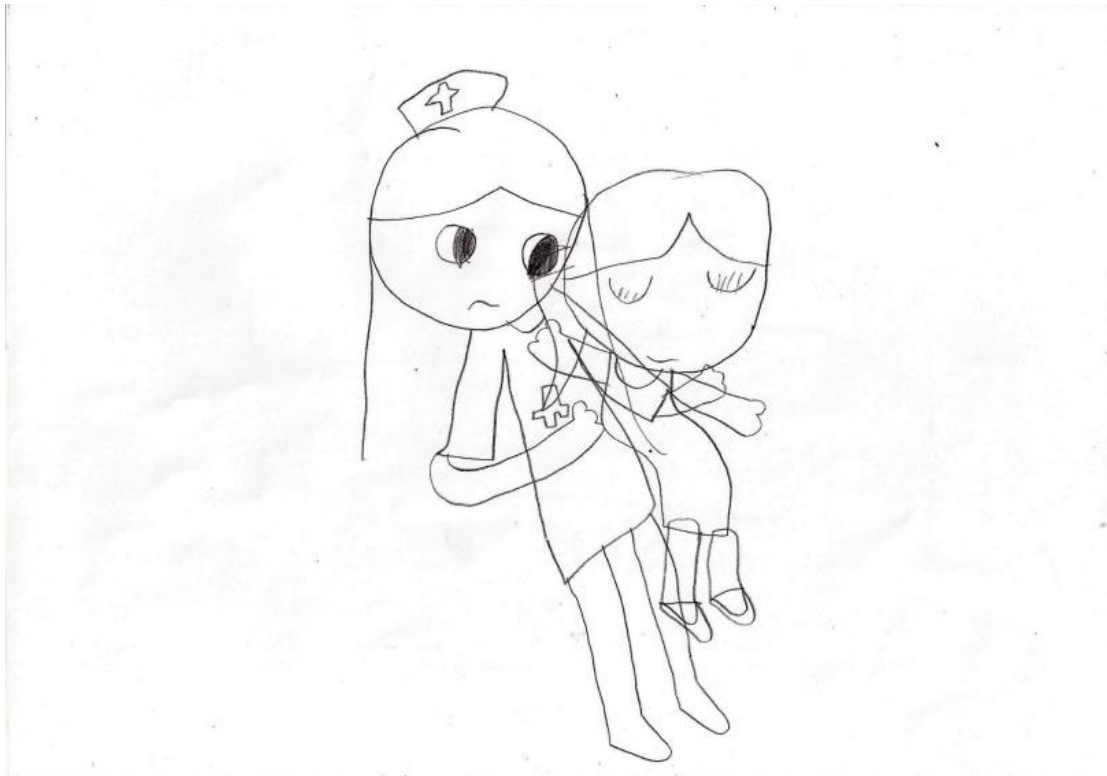
Mostrou-me três desenhos que trouxe. Como os pais me contaram que Letícia adorava desenhar e costumava desenhar espontaneamente as coisas que gostava ou que a preocupava, pedi a eles que sugerissem à criança, caso ela quisesse, que desenhasse como imaginava que seria o nosso primeiro encontro. Nestes desenhos, sempre havia uma menininha de olhos fechados e um leve sorriso, como se dormisse um sono tranquilo, junto com uma adulta, mulher – respectivamente, ela e eu. Em um dos desenhos, a menina tinha a perna engessada, em outro ela flutuava e num terceiro, estava sentada no meu colo, sorrindo, enquanto eu fazia uma espécie de careta.



DESENHO 1 - LETÍCIA



DESENHO 2 - LETÍCIA



DESENHO 3 – LETÍCIA.

A qualidade estética dos desenhos de Leticia é notável, especialmente por se tratar de uma produção de uma criança de cinco anos. A riqueza de expressões corpóreas dos corpos, de movimento, entre outros detalhes, confere expressividade marcante para as imagens, que muito me comunicaram. Notem que, no terceiro desenho, o único que não tem cor, os contornos entre mim e ela se misturam, se sobrepõem, aparecemos misturadas, algo indiferenciadas. Podemos pensar que isso traz também um efeito em que ficamos transparentes, como fantasmas. Esta sobreposição de contornos acontece em menor escala no segundo desenho. Todas essas imagens produzidas pela criança e principalmente a terceira, trouxeram uma marca da incompletude, de algo que está inacabado. Há pedaços que não foram coloridos, no primeiro e no segundo desenho e o terceiro é feito apenas de contornos, que se confundem.

Há também pessoas flutuando. No segundo desenho, ela flutua, dormindo e sonhando e, no terceiro, nós duas parecemos flutuar, sem um chão ou uma cadeira para nos anteparar, apesar de ela estar no meu colo. Na terceira imagem, ela parece estar me empurrando com seu bracinho direito, ligeiramente levantado. A ambivalência de afetos se comunica. Há expressões alegres em seu rosto e no meu nos dois primeiros desenhos

e eu sou retratada como uma espécie de médica ou enfermeira, uma figura de cuidado. Porém, há também uma perna quebrada, esse empurrão que ela me dá e a minha careta.

Esses três desenhos me atraíram profundamente com suas imagens, tanto por sua qualidade estética, como pela sua qualidade comunicativa. Transmitiram-me uma sensível impressão de que eles eram *desenhos-sonho*, feitos de imagens condensadas e subjetivas, que revelavam aspectos importantes da vida psíquica da criança. Assim, desde o início do seu contato comigo, Letícia já me apresentou sua impressionante capacidade de criar imagens para sua vida emocional, ainda que não fossem suficientes para integrar suas experiências e conter suas angústias.

Ela mesma parecia saber de algum modo que *os seus desenhos eram sonhos*. Apontando para a figura em que ela flutuava, disse-me que eu estava cuidando dos sonhos dela. Surpreendi-me, porque não me lembrava de ter falado sobre sonhos com os seus pais, embora provavelmente eu tivesse dito alguma coisa. O corpo flutuante e os outros corpos desenhados me contaram sobre um lugar que Letícia habitava com o seu pequeno corpo. Um lugar enigmático, entre a necessidade de estar no colo, a sensação de que algo estava quebrado e machucado nela e precisava ser cuidado e a sua capacidade de flutuar em seus sonhos subjetivos, que precisavam ser *sonhados com alguém*. A careta que ela transpôs para mim no terceiro desenho e aquele estranho modo de ela estar no meu colo parecia dizer algo sobre o incômodo que seus pais estavam sentindo em relação a ela e a dificuldade de oferecer um *holding* suficiente. Pareceu-me significativo o modo como Letícia *se comunicou pelas imagens*.

Depois da apresentação dos desenhos, mostrei a ela os brinquedos da sala. Quando ela viu um pote com bloquinhos de construção, seguiu-se entre nós a seguinte conversa:

– *Este é igual ao que eu tenho na minha casa.* – ela disse.

– *Ah, é?* – eu respondi.

– *É, mas minha mãe “pedeu” ele. É tudo culpa da minha mãe.*

Foi espantoso para mim como o seu rostinho ficou ainda mais sério ao dizer isso. Tal seriedade estava misturada a uma expressão facial de muita raiva, com o cenho franzido. Ao mesmo tempo, ainda que estivesse com raiva, o tom mecânico da voz permanecia, o que me deu uma sensação de artificialidade, como se fosse algo robótico. Havia ali uma intensidade que me impressionava. Notei ainda que, nesse momento, ela de repente *falou como um bebê*, não pronunciando a letra “r” da palavra “perdeu”.

– *Nossa, que coisa, quer dizer que a sua mãe perdeu alguma coisa sua* – eu disse. Continuei mostrando os brinquedos. Ela abruptamente saiu da intensidade séria e mecânica descrita, para uma outra, muito alegre, agitada e que me dava uma sensação leve, como se a menina estivesse flutuando.

– *Nossa, que lindo!* – ela disse, não só com as palavras, mas com o corpo todo, sorrindo e dando como que um leve pulo sem tirar os pés do chão, quando eu abri um jogo da memória com peças em formato de bonequinhos e também quando mostrei um quebra cabeça em forma de girafa. Sobre o quebra cabeça, novamente, ela me disse:

– *Eu tinha um igualzinho a esse, mas a minha mãe “pedeu”. Eu tinha um desse quando eu “ela” bebê.*

Novamente, Letícia não pronunciou a letra “r”, dizendo o verbo “era” como “ela”, o que deixava sua fala parecida com a de uma criança muito pequenininha. Isto não acontecia todo o tempo. Por conta da repetição do mesmo tema da mãe que perde suas coisas e do tom regressivo desta fala, eu lhe disse:

– *É, parece que tem uma coisa sua muito importante que a sua mamãe perdeu e você está brava com ela. E parece que você está querendo encontrar aqui alguma coisa parecida com o que a sua mamãe perdeu.*

Depois de apresentar os brinquedos da sala, eu propus à Letícia que jogássemos o jogo do rabisco. Ela aceitou e eu lhe expliquei que deveríamos completar do jeito que a gente quisesse o rabisco que a outra começou. No entanto, na hora de completar o rabisco que fiz para ela, em vez disso, ela desenhou outro rabisco, igualzinho ao que eu havia feito. A brincadeira virou então uma brincadeira de me imitar. Ela estava muito mais relaxada neste momento, se apresentando como uma criança travessa. Eu fazia diversos rabiscos e ela me imitava, rindo bastante. Depois de repetir isso várias vezes, resolveu fazer um rabisco que ela mesma inventou. Na minha vez de completar o rabisco que ela havia feito, ela pediu para eu a imitar também. Eu fiz um rabisco igual ao que ela havia feito e então ela brigou comigo:

– *Você está me imitando!*

– *Ai, meu Deus, estou confusa, você falou para eu te imitar e agora você brigou comigo porque te imitei.* – falei isso num tom brincante e ela riu muito.

Repetiu-se a sequência de ela primeiro me imitar nos rabiscos que eu produzia, depois pedir que eu a imitasse nos que ela fazia e em seguida brigar comigo por eu a estar imitando. Começou, então, a alternar momentos em que me imitava com outros, em que fazia um rabisco diferente. Às vezes, falava para eu não imitar ela. E, então, eu

perguntei se podia completar o rabisco dela com algum desenho, o que ela aceitou. Desenhei o busto de uma menininha de olhos fechados e uma nuvem de imaginação saindo da cabeça dela.

– *Que lindo!* – Disse ela, novamente, com o corpo todo, arqueando-se para cima e sorrindo.

– *Ah, você gostou? O que parece isso para você?*

– *Sou eu.*

Em seguida, ela me desenhou na mesma posição que ela. O meu rosto, de olhos fechados, saindo uma nuvem da minha cabeça. Entendi que era eu, porque ela mostrou que os cabelos eram iguais aos meus. Quis, então, brincar no chão, sobre o tapete que havia na sala e nos sentamos juntas sobre ele. Ela apontou para a tomada na parede.

– *Vai soltar um raio na gente.* – Ela disse. Eu peguei então uma cobra de pelúcia que havia do consultório e disse:

– *Cobra, vá nos defender desta tomada.* – E coloquei a cobra na frente da gente.

– *Mas eu estou brincando.* – Ela disse. Eu respondi, olhando para ela:

– *Sim, nós estamos brincando que a tomada ia soltar um raio na gente e eu chamei a cobra pra nos ajudar.* – Continuo empunhando a cobra contra a tomada.

Ela olhou então para a cobra e algo a atraiu. Pegou o brinquedo em suas mãos e o apontou para mim, me atacando. Eu comecei a dizer palavras como “*ai, ai, ai*” ou “*socorro, a cobra está me atacando*”. Ela então disse novamente:

– *Mas eu estou brincando.* – E eu:

– *Sim, nós estamos brincando que a cobra está me atacando e me devorando e eu estou reclamando.*

Ela continuou, então, a me atacar com a cobra, rindo muito. De repente, um urso de pelúcia foi encontrado por ela e passou a ser o novo devorador. Ela ficou então assustada repentinamente e a criação brincante cessou. Seu corpo passou outra vez de um estado relaxado para um rígido e seu rosto antes alegre e cheio de prazer tornou-se subitamente sério e paralisado, os seus olhos ligeiramente arregalados.

– *Eu quero o meu pai.* – Ela disse.

– *Daqui a pouco está na hora de irmos lá no seu pai, ele está te esperando.*

– *Fiquei com medo dessa brincadeira.* – Disse, sentando-se encostada em mim.

– *É, esta brincadeira é um pouco sobre medos, não é? A gente quer brincar, mas também nos assusta.*

A minha última fala pareceu acalmá-la e ela voltou a brincar da mesma coisa. Em alguns momentos, assustou-se com os barulhos que ela mesma produziu, ao esbarrar na mesa ou na persiana da sala. Perguntou-me o que eram aqueles barulhos e eu respondi a ela. Isto a acalmou novamente, mas parecia então que as coisas encontravam-se constantemente em uma linha muito tênue, em que os medos encenados na brincadeira podiam a qualquer momento se tornar reais. Depois que eu falei do barulho que vinha da persiana, ela se interessou por olhar atrás da mesma e quando olhou pela janela disse “*está muito escuro lá fora*”.

Depois de novos ataques do urso produzidos por Letícia, que de início causaram risadas nela, houve novo susto e desta vez ela veio para o meu colo. Eu repeti:

– *A gente precisa brincar dessa brincadeira e quer brincar dela, mas ela também é assustadora, porque parece que ela é de verdade às vezes, mas é só uma brincadeira mesmo.*

Letícia recomeçou a brincar. E então o que a assustou foi uma pequena arandela cúbica que havia na parede da clínica e encontrava-se na altura do seu rosto. Ela tocou na arandela e disse “*ai*”, porque estava quente. Realmente estava um pouco quente, mas não o suficiente para machucar. Ela reagiu como se a tivesse queimado. Depois me perguntou:

– *O que tem dentro dela?*

– *Não sei, vamos olhar?* – sugeri-lhe.

Ela começou a olhar dentro da arandela, onde havia uma pequena lâmpada. Eu estava perto, olhando junto, mas de repente ela disse:

– *Só eu posso olhar.* –deixei-a, então, olhar sozinha – *Ela soltou um raio em você e você desmaiou.* – Ela disse e colocou no mesmo instante uma almofada sobre o meu rosto. Continuou: – *E aí você dormiu muito, muito tempo, e enquanto isso eu saí.*

Percebi que ela estava querendo me deixar lá “dormindo”, o que me pareceu, de certa forma, me deixar lá morta e ir embora com o seu pai. Fiquei na dúvida se eu deveria deixá-la fazer assim. Por um lado, achei que era importante, por outro, eu precisava falar com o pai dela sobre o horário da semana seguinte e eu também achei que deveria ajudá-la a conter a brincadeira, a entrar e sair dela. Na dúvida, fui observando o que acontecia. Primeiro, eu disse:

– *Tá bom, você vai sair e ir lá no seu pai, mas depois esta brincadeira vai acabar e eu também vou lá, porque preciso falar com ele sobre quando você vai voltar aqui na semana que vem.*

Ela saiu da sala, mas então voltou assustada:

– *Não sei onde é a saída.* – Havia um corredor entre a sala de atendimento e a sala de espera. Eu perguntei:

– *Você ficou com medo? Tudo bem, eu vou com você, deixe-me só guardar estes brinquedos.*

Ela então retornou uma última vez à brincadeira, agora para finalizá-la, apontando para a arandela e dizendo:

– *Aí então ela também ia me dar um raio e eu ia ficar morta, junto com você.* – Minha hipótese sobre a morte se confirmou e a arandela malévola tratou de fazer o seu trabalho, nós duas esticadas sobre o tapete.

Quando saímos juntas da sala, isso pareceu ser o suficiente para ela se sentir segura novamente e encontrar sozinha o caminho pelo pequeno corredor até a sala de espera. Eu e ela nos despedimos e combinamos que nos veríamos na semana seguinte.

Durante toda a sessão com Letícia, em meu corpo ressoavam as intensidades que eu sentia presentes na experiência da criança e eu procurava perceber qual era um ritmo suficientemente bom para responder a elas. Com minha fala, meu tom de voz e conteúdo das palavras escolhidas, eu buscava cuidar dos acontecimentos num ritmo que evitasse aumentar a angústia a ponto de ela se tornar insuportável, mas que também não evitasse o que se apresentava. Não tive certeza se eu estava conseguindo encontrar este ritmo, pois a brincadeira pareceu se tornar excessiva nos momentos de susto da criança. No entanto, como a maioria das coisas que surgiram foram inventadas por Letícia, eu tentei acompanhá-la e, por fim, pareceu-me que ela mesma conseguiu criar uma finalização para o brincar e ir embora suficientemente integrada psicologicamente.

Parecia que o ritmo que precisava ser encontrado entre mim e Letícia era análogo ao ritmo que precisa ser estabelecido em uma relação de mutualidade mãe-bebê. O ritmo é um elemento muito importante na experiência corporal do bebê, estando diretamente relacionado com as noções de continuidade, mutualidade e temporalidade. Safra (2005) fala na “música do *self*” para descrever as diferentes articulações de tempo e de sons presentes na apresentação do corpo do sujeito. Talvez houvesse em Letícia alguns “ruídos” de tempo e ritmo dissonantes para ela mesma. Uma “música” que em alguns momentos ficava muito aguda e algo desafinada e que ao tentar ser tocada rompia as cordas do instrumento do brincar. Senti com Letícia algo que me apresentou também a qualidade de grande “volume” do tempo, descrita por Langer (1953/1980) como uma propriedade da experiência do tempo que indica as intensidades das

qualidades afetivas do mesmo. Esta condensação afetiva que gerava um volume de tempo parecia ser uma apresentação estética do volume de comunicações dos conteúdos psíquicos desorganizados, que transbordavam da menina.

Segundo Benjamin (2007), o ritmo pode ser um elemento organizador das sensações, da percepção e da constituição psíquica. Esta autora fala num *ritmo sensorial*, do corpo da criança e num *ritmo relacional* entre o corpo da criança e o do analista, constituído na transferência/contratransferência. O que se relaciona com o que Tustin (1981/1984) chama de *cooperação rítmica*, o momento em que mãe e bebê encontram uma afinação rítmica de sensações corporais. Considero que a busca deste ritmo sincronizado faz parte do que permite uma análise acontecer e ser mutativa.

Na busca do nosso ritmo, em alguns momentos eu senti que deveria falar para Letícia o que eu estava compreendendo sobre as suas comunicações. Como quando comentei sobre a sua sensação de que a mãe perdeu algo seu, que ela estava procurando ali. Ou no momento em que nomeei sua vontade de brincar, mas também o medo que aquela brincadeira lhe causava. Estas falas interpretativas buscavam devolver para ela o que havia me comunicado, na tentativa de oferecer uma *função especular ressonante*, que a ajudasse a ter imagens integradoras de si.

Segundo Winnicott (1968/1994), a interpretação é importante para devolver ao paciente o que ele comunicou e mostrar a ele até onde o analista o compreendeu. Também podemos pensar na interpretação como *holding*, como algo que, por meio da comunicação de sentidos entre mim e outro, ajuda a sustentar o acontecimento clínico. O conceito de *holding* é definido por Winnicott (1960a/1983) como a sustentação do bebê, corporalmente e no tempo. Envolve não apenas o segurar físico do bebê no colo, mas toda a provisão ambiental e a relação espacial em três dimensões, incluindo também o tempo. Com o decorrer do desenvolvimento, o *holding* deixa de ser físico para ser psíquico. O autor transpõe a função de *holding* para o trabalho do analista com o paciente. O *holding* pode ser exercido, também, por meio de palavras:

Ver-se-á que o analista está sustentando o paciente e isto toma muitas vezes a forma de transmitir em palavras, no momento apropriado, algo que revele que o analista se dá conta e compreende a profunda ansiedade que o paciente está experimentando. (Winnicott, 1963a/1983, p. 216).

Por conta disso, verbalizei alguns sentidos que percebi nas comunicações de Letícia e percebo que a principal função destas palavras era a busca por sustentar a experiência com ela. Pareceu-me importante que a menina tenha conseguido brincar a brincadeira que criou *até o fim*. Um fim certamente trágico, em que eu e ela morremos, mas que comunicou sensações e sentidos que precisavam de um lugar para existir junto com alguém. Sentidos que puderam ser contidos dentro de uma *experiência total*, uma experiência com *começo, meio e fim*, que por conta disso pode ser integradora (Winnicott, 1941/1982).

Parece que estávamos lidando com a precariedade do brincar de que fala Winnicott (1971/1975), que se encontrava acentuada. Ou seja, estava presente a fragilidade da experiência que pode torná-la assustadora, por conta do brincar ser uma atividade que acontece entre o mundo subjetivo e o objetivo e entre a não integração e a integração psíquicas. Os medos imaginários podiam a qualquer momento se tornar concretos e as coisas concretas, como a tomada e a arandela, passavam a encarnar sentidos subjetivos. Nesse momento, em que os objetos ainda estavam muito mágicos, era necessário cuidado e delicadeza para que o brincar não se tornasse persecutório. Com facilidade, apresentava-se uma ansiedade excessiva, que destruía o brincar (Winnicott, 1971/1975).

Letícia apresentava intensidades que não encontravam um lugar seguro para existir entre ela e o mundo, não encontravam um lugar com contornos suficientes e não conseguiam se transformar, habitando-a de forma disruptiva. Eu e não-eu encontravam-se misturados em suas percepções e ela vivenciava sua própria vida pulsional como se viesse de fora dela. Como Winnicott (1960b/1983) coloca, ela parecia encontrar-se num estado de ser primitivo, como o que se segue:

Na área que estou examinando os instintos ainda não estão claramente definidos para o bebê como internos. Os instintos podem ser tão externos quanto o barulho de um trovão ou uma batida. O ego do bebê está criando força e conseqüentemente chegando a um estado no qual as demandas do id serão sentidas como parte do *self*, e não como ambientais. Quando este desenvolvimento ocorre, a satisfação do id torna-se um importante fortalecedor do ego, ou do Verdadeiro *Self*; mas as excitações do id podem ser traumáticas quando o ego ainda não é capaz de incluí-las e ainda não é capaz de conter os riscos envolvidos e as frustrações experimentadas até o ponto em que as satisfações do id se tornam um fato (p. 129)

Assim, penso também que Letícia necessitava constituir um *continente psíquico*, um lugar para colocar todos os conteúdos psíquicos que de si transbordavam. A ideia de continente é uma ideia pós-freudiana, construída na escola de psicanálise inglesa, por Bion (1962/1971), que a desenvolve a partir da concepção kleiniana de *identificação projetiva*. A identificação projetiva é um movimento psíquico necessário ao bebê, de colocar imaginariamente “dentro” da mãe conteúdos psíquicos seus, que são sentidos como “maus”, sem saber que o faz (Klein, 1946/1991, 1955/1991, 1957/1991). É como *colocar dentro do outro* as intensidades de sua vida emocional que o bebê não dá conta de administrar sozinho. A noção bioniana de *continente psíquico* tem a ver com o corpo da mãe ser um continente para estes conteúdos do bebê. Bion (1962/1971) acrescenta a ideia de uma transformação que a mãe faz destes conteúdos, devolvendo-os para o bebê de forma que possa reabsorvê-los transformados. Acrescenta também a possibilidade da ambivalência dos conteúdos, sendo eles *bons e maus*.

Os conteúdos psíquicos que Letícia comunicava encontravam-se dissociados, entre estas duas qualidades: “bons” e “maus”. A menina tinha o registro, em si, do belo e da ternura, como quando elogia alguns brinquedos da sala, sorridente. Isso se apresentava como dissociado de outros sentimentos terríveis, como o ódio e os terrores que a invadiam. No momento em que tentava trazer para o brincar qualidades assustadoras de sua experiência, o invólucro que continha este brincar apresentava-se muito frágil, sendo rompido, numa confusão entre o que é brincar e o que é real. O ritmo desta falta de contorno era muito acelerado. É como se houvesse uma grande velocidade em sua experiência psíquica, como uma coisa que explodia acelerada e cujos pedaços não estavam em contato uns com os outros.

Segundo Winnicott (1945/1982), a dissociação é um estado natural na vida do bebê, decorrente da presença de integrações apenas parciais de sua experiência. Penso, portanto, que as dissociações entre amor e agressividade, entre alegria e terror e etc., expressas nas comunicações de Letícia, denotavam imaturidade e necessidade de maior integração. Chamo a atenção para os conteúdos e as *formas de bebê* que aparecem nesta primeira sessão: o brinquedo que era de Letícia *quando era bebê* e a fala com aspectos formais regressivos que aparece sobre este brinquedo, a escolha de um urso e uma cobra de pelúcia. Apesar de aparecer como elementos devoradores na brincadeira, eles não eram nada assustadores. Mesmo a cobra não tinha um aspecto feroz, parecendo-se mais com um brinquedo de bebê, por ser feita de listras de tecido coloridas, algumas em tons pastéis. Era também feita de um tipo de tecido aveludado, o que a deixava macia ao

toque. Penso que a cobra se apresentou não como um símbolo fálico, mas como um símbolo do *self* indiferenciado do bebê (Winnicott, 1971/1984). Inclusive, numa sessão posterior, Letícia colocou a cobra sob a sua blusa, dizendo que ela era o seu bebê que iria nascer.

Ainda analisando a indistinção entre eu e não eu, do ponto de vista de Letícia, eu era percebida como um pouco igual a ela. Isto que aparece nos nossos corpos misturados no desenho, no imitar dos rabiscos e no desenho em que ela me reproduz na mesma posição que ela. Havia também uma raiva presente e esta raiva claramente se associava à mãe. Talvez em parte fosse decorrente desta proximidade excessiva, como um sinal de que desejava separar-se, sentir-se distinta. Poderia ser uma raiva da dependência, que por vezes parecia se converter em uma culpa terrível. Desse modo, como matou a “mamãe”, Letícia também se matou no fim da brincadeira. Ou quem sabe haja um aspecto mais primitivo disso, uma indiferenciação, que seria como “não sei se ter raiva da mamãe é ter raiva dela mesmo ou ter raiva de mim”.

Entre a mistura comigo e os sentimentos agressivos, o brincar encarnou coisas que me atacavam e em seguida a atacavam também. Uma voracidade estava presente nas cenas do brincar, o que pode indicar uma necessidade de *incorporar* o objeto dentro de si, para poder se separar. Ela precisava ser reverberada por mim, demandando que eu a imitasse, ao mesmo tempo em que queria se diferenciar, reclamando quando a imitava. A menininha parecia me comunicar falhas em sua *constituição psíquica*, como se ela fosse parecida com os seus desenhos, tendo partes que não estavam completas e que tentavam encontrar um destino mutativo. Muitas vezes, na clínica, nos deparamos com a necessidade de sustentar experiências com nossos pacientes que participam da integração de aspectos que não foram suficientemente bem vividos em suas existências, participando dessa constituição psíquica *a posteriori*.

Assim, no início do seu acompanhamento, vi Letícia como uma menina com muitos recursos criativos, elementos cognitivos compatíveis com sua idade e até mesmo indicações da conquista de uma neurose, havendo aspectos edipianos (como a mãe que morre na brincadeira, para ela ir embora com o pai). Contudo, também entendi a sua necessidade de cuidar de suas questões primitivas, especialmente das *rupturas do brincar*. Percebi-me ali com Letícia buscando criar um continente para contornar todas aquelas as suas experiências, com o intuito de favorecer a capacidade do brincar de *conter* a experiência e coloca-la em marcha (Winnicott, 1971/1975). Vejamos como os

elementos apresentados no brincar de Leticia relacionam-se com questões de sua história de vida, contadas pelos seus pais.

Demanda apresentada pelos pais

O modo como Letícia se assustou com suas próprias brincadeiras na primeira sessão de análise se relacionava com o motivo pelo qual os pais haviam me procurado como analista. Eles percebiam que a filha se encontrava muito insegura, o que estava atrapalhando o seu desenvolvimento. A criança apresentava muitos medos no seu cotidiano, medos estes que aconteciam entre coisas concretas e coisas imaginárias e que a deixavam muito ansiosa. Os medos de Letícia pareciam infinitos e transformavam a percepção que a criança tinha da realidade física no seu dia a dia, dando a ela coloridos excessivamente subjetivos.

No momento inicial da busca pela análise, como apareceu também na primeira sessão descrita, estava bastante presente um curioso medo de eletrodomésticos, principalmente os que faziam barulho ou tinham luzes (liquidificador, aspirador de pó, mata-mosquitos elétrico, etc.). Por vezes, a criança dizia para os pais que os eletrodomésticos virariam monstros que iriam atacá-la. Temia também as tomadas, acreditando que pegariam fogo a qualquer momento. Quando estes medos apareciam, seus pais não conseguiam acalmá-la. Relataram-me que ela ficava agitada e repetia perguntas incessantes sobre os objetos temidos, sendo que as respostas não satisfaziam e não cessavam tais perguntas.

Há um ano estava dormindo no quarto dos pais, porque tinha medo também de dormir sozinha. Não conseguia ficar só, precisando da presença concreta e constante dos pais. Os pais se sentiam exauridos, pois não conseguiam fazer nada quando Letícia estava perto deles, exigindo sua presença e atenção direta. Tentavam por vezes ficar com ela no quarto e ajudá-la a dormir, mas as angústias da criança lhe pareciam tão grandes, que eles ficavam com pena (nas suas palavras) e, apesar de achar que era importante ela sair do quarto dos pais, não sabiam mais o que fazer. Acabavam sempre atendendo ao que a criança queria, mesmo nos momentos em que não havia angústia que justificasse. Havia uma mistura, portanto, entre dificuldades e medos reais da criança e um prazer que ela parecia ter em controlar os pais de maneira onipotente.

Desde bebê Letícia apresentava inseguranças. Ela era a primeira filha do casal e o seu nascimento apresentou algumas dificuldades. O parto foi normal, mas durante o

processo a bebê quebrou a clavícula e machucou o olho, que ficou por um tempo com uma mancha de sangue. Os pais ficaram assustados com a situação. Nos seus primeiros meses de vida, a bebê chorava continuamente e dormia muito mal. Eles não conseguiam descansar e não entendiam porque não era possível cuidar dela de forma satisfatória, uma vez que tinham boas experiências com outras crianças.

Um dia, a mãe de Leticia foi ao banco de leite do hospital para o qual tinha o costume de doar leite. Ela comentou que produzia leite materno em abundância e assim tinha o costume de doar o excedente. No meio dessa visita, o corpo da mãe se paralisou, sem nenhuma explicação orgânica. Os pais de Leticia atribuíam a causa de tal paralisia ao estado de esgotamento em que a mãe se encontrava por conta das intensas demandas da bebê. Contaram-me, com certo espanto e achando um pouco de graça, que o médico que a atendeu na ocasião suspeitou que ela estivesse sofrendo violência doméstica e pediu que seu marido saísse, para conversar com ela sobre o assunto.

De algum modo, parecia-me que as demandas da bebê Leticia eram sentidas como um excesso pela mãe, o que foi para ela muito violento. A mãe parecia estar em contato com esta sensação, mas não conseguia pensá-la por inteiro, parecia se sentir muito culpada com a ideia de ter raiva da filha. Chamou-me a atenção a semelhança de formas entre a paralisia do corpo da mãe neste relato da visita ao banco de leite e a paralisia do corpo de Leticia quando se assustava com algo. Parece-me um efeito na psique da criança que exemplifica de modo interessante como o bebê não se distingue do seu meio no início da vida. Chamo a atenção para o aspecto formal que se transmite entre ambiente e bebê, uma forma que fica inscrita na psique infantil.

Leticia tinha uma irmã de dois anos, que se desenvolvia dentro do curso da saúde psíquica, sentindo-se segura e dormindo sozinha. Ela apresentava ciúmes da irmã, o que na percepção dos pais não era algo fora do comum.

Segunda sessão com Leticia

Nos atendimentos de Leticia, foi muito interessante observar como ela transformava em cenas do brincar as questões que os seus pais apontaram. E como estas cenas se comportavam por vezes à maneira de sonhos, modificando-se com rápidas associações livres, condensando vários elementos em imagens e circunstâncias que a criança foi criando. Logo notei que, apesar dos medos e da insegurança, a vida imaginativa de Leticia era rica de sentidos. Ela inventava brincadeiras vivas. No início

da segunda sessão, ela já estava mais à vontade comigo. Sorriu quando me viu pela janela da recepção. Fui chamá-la na sala de espera e nesse dia ela estava sentadinha ao lado de sua mãe.

Quando entramos na sala, mostrei a ela uma caixa de giz de cera novos que eu tinha trazido. Ela sorriu e disse que queria desenhar com eles. Sentamo-nos e, enquanto desenhávamos, ela disse:

– *Minha irmã está vomitando.*

– *O que aconteceu com ela?*

– *Ela estava passando mal. Vamos fazer de novo os rabiscos?* – ela perguntou.

Minha resposta foi afirmativa e logo completei o seu primeiro rabisco, transformando-o em uma flor, que ela disse ter achado linda. Em seguida, derrubou os giz de cera no chão. Olhou pra mim e disse:

– *Olha só, eles caíram.*

– *Nossa, o que será que aconteceu? Será que estão machucados?*

– *Sim, estão, olha aqui, o machucado.* – E me mostrou aonde seria.

– *E agora, o que será que eles precisam para melhorar?*

– *Do sonho!* – E como se me dissesse, “vamos ali sonhar”, pediu para brincarmos no tapete.

O primeiro momento da brincadeira foi com os blocos de construção que na sessão anterior ela havia dito serem iguais aos seus. Ela propôs uma competição de construção de torres, para ver quem conseguia fazer a mais alta. Depois, deixou os blocos de lado e se interessou por uma família de bonecos de pano. Criou uma brincadeira com os bonequinhos, em que havia mãe, pai, irmão, bebê, avó, avô, cachorro e ela. Ela era uma menina, que ganhou o nome de Mari.

A mãe de Mari disse a ela que ela precisava “*ir na Amanda*”. E em seguida desmaiou. Houve grande comoção pelo desmaio, a avó veio ajudar. De repente, Letícia me deu a boneca que era a mãe de Mari e disse que deveria ser eu mesma (Amanda). A avó levava Mari até mim, mas a menininha se escondia atrás dela. Dizia estar com medo e depois com preguiça de ir à “*escola*”. Eu disse que ali não era escola, que a gente ia brincar e cuidar dos sonhos. E então a menininha começou a vomitar, estava com dor de barriga. Eu disse que ela podia ficar ali quietinha se quisesse, para melhorar.

O médico foi chamado, encarnado por Letícia. Ele examinou Mari e disse: “*tem um bebê doente, você tem que ficar boazinha*”. Entendi que provavelmente ela estava

expressando o seu incômodo com o fato de sua irmã menor estar doente, o que provavelmente estava demandando a atenção dos seus pais. Então, eu disse:

– *Ah, então a bebezinha pequenininha está doente e o médico está dizendo para a Mari que ela não pode ficar doente, porque a bebê já está. Será que a Mari quer ficar um pouco doente igual a bebê? Quem sabe é porque o papai e a mamãe dão atenção para a bebê quando ela fica doente.*

Mari voltou a se esconder atrás da avó. Perguntei se estava com vergonha. Ela disse outra vez que estava com preguiça. E começou a vomitar novamente. Então, falou: “*Estou com medo de ir na Amanda*”. Em seguida: “*a torre caiu*” (derrubando as torres de bloquinhos de construção), e um pouco depois, “*Não estou mais com medo. Vou fazer uma casa para ela morar*”. Tudo parecia muito intenso neste momento, para mim e para ela e não tive certeza se as coisas que eu disse puderam ser continentes. Depois deste ato de destruir a torre, entretanto, algo pareceu se transformar e Letícia deu conta de continuar a brincar, o que permitiu que a comunicação prosseguisse. Penso na valiosa potência criativa que há em poder destruir e expressar a agressividade.

A casa da família de Mari foi toda montada, com muita ternura. Seguiu-se então uma sequência na brincadeira, em que um vampiro raptava as crianças e depois as devolvia, o que se repetiu várias vezes. A mãe e a avó das crianças choravam muito quando eram raptadas, mas depois se consolavam, dizendo que as resgatariam. Conseguiram, então, ir até onde o vampiro as prendera e as traziam de volta para casa. Concomitantemente, surgiu um cachorro que mordía Mari e a avó o prendia. O cachorro se soltava e mordía a menina outra vez. Surgiu também um choque que vinha do céu, atingindo a família. Letícia disse que o vampiro havia mandado o choque.

Como o vampiro vinha sempre à noite, comecei a perguntar, encarnando o menininho irmão de Mari: “*Será que este vampiro é de verdade ou ele vem dos nossos sonhos? Já percebeu que ele sempre aparece quando estamos dormindo?*”. Mari e seu irmão não sabiam se o vampiro era de verdade ou de sonho. O vampiro, encarnado por Letícia, começou a aparecer de dia, e então eles suspeitaram que ele era real. Depois de muitas aparições, sequestros e resgates das crianças, o vampiro começou a se arrepender e pedir desculpas, por tê-las raptado. Depois, voltava a ser mau e tudo se repetia. Este ciclo foi interrompido de repente pela seguinte fala de Letícia:

– *Ah, que bebê bonitinho, fofinho.* – se atentou para o bonequinho bebê da família de bonecos de pano. Tudo mudou de textura, tempo e ritmo e tornou-se suave, terno e concentrado. A mamãe, então, começou a cuidar do bebê.

Letícia disse que o bebê seria a Mari, como se a Mari estivesse voltado a ser bebê. “*Silêncio, o bebê está dormindo*”, falou. Surgiu o papai e a mamãe, que disseram: “*a bebê nasceu*”. Fizemos um bercinho para a bebê. A mamãe cuidou dela, amamentou. E aí então a irmãzinha maior chegou lá e gritou no ouvido do bebê. O bebê chorou e a mãe ficou bem brava e brigou muito com a menininha, deixando ela de castigo. Perguntei quem era a irmã da Mari, a menininha grande, mas então ela me disse que a Mari tinha voltado a ser a grande e a pequena é que era sua irmã, a Duda.

A cena se repetiu, a Mari acordou a Duda, a mãe brigou. Depois a bebê ficou vomitando, vomitou no papel, vomitou no papá... Eu disse:

– *Acho que a Mari estava brava com a bebê, ficou acordando ela. A bebê começou a vomitar, será que a Mari achou que ela que fez a bebê vomitar?*

Pouco depois disso, o vampiro chegou lá e destruiu o berço do bebê, que precisou ser refeito. Ela me convidou, então, para outro modo de brincar da mesma coisa, em que eu e ela, sem os bonecos, íamos dormir e nos protegíamos do vampiro. Deitamo-nos nas almofadas, ela pegou um ursinho, nós o abraçamos juntas. Depois, Letícia voltou a brincar com os bonecos e, em dado momento, o vampiro pegou todas as pessoas da família. Elas fugiram dele e se esconderam “*na xoxota da Amanda*” (ela colocou os bonecos em cima da minha saia). Falei:

– *Eles todos provavelmente estão querendo entrar por aqui para se esconder, bem escondidinhos, de volta dentro da barriga da mamãe.*

Ela conseguiu brincar durante toda a sessão sem se paralisar com a brincadeira. Por fim, demonstrou certa dificuldade de finalizar, quando eu anunciei que estava chegando na hora de se despedir. Pediu-me então para fazer um desenho. Fomos para a mesinha e ela disse que precisava pintar a folha toda de verde. Pintou um pouco com giz de cera e depois me perguntou “*Você pinta rápido? Pode pintar para mim o resto?*”. Eu disse que sim. Enquanto isso, ela resolveu pintar a flor do primeiro desenho, o que eu havia completado o rabisco que ela fez. Quando terminou de pintar a flor, quis fazer os últimos retoques na pintura da folha verde. Eu disse: “*Verde*”. E ela me disse: “*Verde igual aos seus olhos*”. Finalizamos a sessão.

É impressionante o senso de completude que esse final apresenta, quando Letícia retorna à atividade de desenhar e ao desenho de flor que veio do rabisco, a primeira coisa que ela mesma pediu para realizar na sessão. Percebi que desenhar a organizava e tornou-se algo comum que ela pedisse para fazer no início e/ou ao fim das sessões. Trazia também muitos desenhos que tinha feito em sua casa. Acredito que este ato de

desenhar facilitava que Letícia pudesse colocar *sob domínio onipotente do self* as suas intensidades, tanto prazerosas quanto desprazerosas (Winnicott, 1963/1994, 1965/1994). Seus desenhos retratavam fogos terríveis saindo de tomadas e queimando as pessoas, crianças sendo atropeladas, pessoas machucadas. Ao lado destes temas assustadores, havia também vários bebês felizes, no colo de suas mães. Bebês de toda espécie: bebês-pessoa meninos e meninas, bebês-fruta, bebês-animais e bebês-nuvem; além de belas bailarinas dançando e outras modalidades de meninas graciosas.



DESENHO 4 – LETÍCIA.

No desenho acima, um dos que foram apresentados nessa época, podemos notar meninas alegres e bebês com suas mães, que aparecem ao lado de uma cena de atropelamento de uma menina. Noto também a presença de misturas de contornos em algumas figuras. Há também entes da natureza e objetos retratados como coisas vivas: o sol, a lua e o que parece ser uma banheira, de onde salta um peixe. Essas coisas e objetos têm rosto e também têm corpo, com braços e pernas definidos.

Na segunda sessão com Letícia, também foi surpreendente, para mim, a bela fala poética sobre a cor dos meus olhos, que ela transpõe para o papel. Lembrou-me a pesquisa de algumas escolas artísticas, como *neoconcretismo*, que busca adentrar com a criação artística as qualidades da forma e da cor. Compreendo o ato e fala da menina

como uma expressão poética-estética da importância do olhar que faz o *self* sentir-se visto. Parece que ela estava querendo apoderar-se da “cor” deste olhar, imprimindo-a no papel.

Nessa sessão, Letícia apresenta novamente o tema de ser um bebê e precisar retornar a algo primitivo. Confundia-se com a irmã e psiquicamente não sabia quem era maior e quem era menor. Na sessão seguinte a essa, disse-me que a irmã tinha seis anos e ela tinha dois. Parecia também sentir culpa pelos sentimentos agressivos em relação à irmã. Havia uma tentativa de reparar, bem como idas e vindas entre a ternura e as coisas perigosas.

PRIMEIRO MOMENTO: TECENDO UM CONTORNO PARA O BRINCAR

Os temas das brincadeiras das sessões seguintes continuaram, incluindo bebês e elementos devoradores, destrutivos e/ou maus. Situações em que Letícia se assustava com o próprio brincar também retornaram, acontecendo repetidas vezes no primeiro mês de atendimento. Elas mudavam a qualidade dos acontecimentos. Do aspecto do brincar como um sonho bom, adentrávamos em um estado de coisa concreta terrível. Nós sempre conversávamos sobre o que estava acontecendo e ela costumava se acalmar. Por vezes, quando se assustava, dizia que estava cansada ou que alguma parte do seu corpo estava doendo. Eu sugeria a ela descansar, fizemos massagem, conversamos, desenhamos, fomos criando estratégias para lidar juntas com aquele romper do brincar.

Pareceu-me que um dos aspectos deste *susto* que acontecia com Letícia era algo de sua própria onipotência infantil, que a assustava, quando ela acreditava que as suas fantasias terríveis tinham o poder de criar coisas reais no mundo. Isto parece ter sido expresso na terceira sessão, com uma brincadeira em que ela achou uma pedra de brinquedo e disse que faria uma magia para que desaparecesse. Pedi-me para fechar os olhos e quando eu os abri novamente sob o seu comando, a pedra havia sumido. Eu tentava encontrar a pedra, mas ela dizia que tinha feito uma magia de verdade. Em seguida, disse que usaria a magia para me fazer desaparecer. Eu, então, me escondi atrás de uma grande almofada. Ela ficou assustada outra vez. Eu disse que era realmente assustador pensarmos que podemos fazer as pessoas desaparecerem de verdade quando queremos, mas que aquilo era apenas uma brincadeira.

Esse episódio me lembrou da sessão de Winnicott (1971/1984) com o menino Philip, em que ele desenha um ser muito poderoso, que Winnicott diz ser um feiticeiro.

O menino fala sobre os poderes do feiticeiro e em seguida conta um sonho em que está no carro com sua mãe, o carro perde o controle e desce um barranco que termina em um fosso. O menino faz, então, uma “mágica boa”, que impede que ele e a mãe caiam dentro do buraco. Winnicott (1971/1984), então, relata:

Disse que ele estava assustado por ter realizado uma mágica boa no sonho, porque isto significava que ele tinha que acreditar em magia e, que se havia mágica boa, então a mágica má também existia. Sua inabilidade para lidar com a realidade e a necessidade de empregar mágica eram o mais terrível de tudo (p. 233)

Nesse sentido é que Winnicott (1945/1982) coloca como a realidade pode ser organizadora, por dar limite às fantasias terríveis. A realidade não é apenas frustrante, ela é contorno. Nos estados psicopatológicos psicóticos, assim como no estado emocional primitivo, “o objeto se comporta de acordo com leis mágicas, isto é, existe quando é desejado, se aproxima quando é aproximado, machuca quando é machucado. Finalmente, desaparece quando não é desejado” (Winnicott, 1945/1982, p. 281).

No início do seu acompanhamento comigo, Letícia ficava muito ansiosa se precisasse me aguardar na sala de espera. Suas sessões costumavam começar no horário combinado, no entanto, por vezes o seu pai chegava um pouco antes do horário. Nesses dias em que ficava esperando, as sessões costumavam ser mais intensas. Ao final de uma dessas sessões, ela pôde me perguntar: “*Amanda, por que você demorou?*”. Eu expliquei que eles chegaram mais cedo e pude, então, perguntar a ela se ficou chateada e com raiva por ter ficado esperando. Ela me disse que sim e brincou de me atacar com a cobra. Era, portanto, difícil esperar, ficar só, adiar. Tentávamos brincar sobre.

Nesse período, foram muitos os momentos em que considero ter ocorrido entre nós a função do *rêverie*, conforme coloca Bion (1962/1971): “a *rêverie* é um componente da função da mãe, capaz de colher as identificações projetivas da criança, independentemente delas serem percebidas por esta, como sendo boas ou más” (p. 58). Parece-me que as intensidades de Letícia estavam a busca de uma *rêverie* que pudesse ajudar a transformá-las, transformação que a menina não conseguia completar na relação com os pais, com as perguntas incessantes sobre os objetos que lhe causavam medo, cujas respostas dadas pelos pais não eram o suficiente para contornar as sensações. Os momentos de *rêverie* no *setting clínico* ajudaram Letícia a se organizar, transformando elementos-coisa, que não podiam ser sonhados, em brincar. Como uma

metabolização dos elementos beta, coisa em si, em elementos alfa, advindos da função-sonho (Bion, 1962/1971). Compreendo que a possibilidade que eu tive de receber os elementos desorganizados e dar um sentido a eles junto com Letícia fez parte deste processo. A rêverie transformou formas do brincar e formas do corpo de Letícia.

Por vezes, eu tive a impressão de que algumas comunicações apareciam de forma deslocada ou condensada. Por exemplo, nesse mesmo dia em que a sessão demorou a começar, Letícia iniciou dizendo “*Estou preocupada, porque hoje o meu nariz sangrou na escola*”. Eu a expliquei, então, que naquela época era muito comum o nariz das pessoas sangrar, já que o ar estava muito seco. É claro que provavelmente ela de fato estivesse preocupada com o sangramento. No entanto, pareceu-me que, junto com isso, a comunicação foi usada também para falar da ansiedade em me esperar, que de algum modo a fazia sentir como se estivesse sangrando. Além do próprio brincar, que compreendo ter operado uma transformação do tipo rêverie, episódios em torno de “explicações rêverie” do tipo concretas eram constantes, como essa sobre o sangue. Quando eu a respondia com cuidado, ela costumava se acalmar e o brincar prosseguia.

O vômito impossível

Ainda que tantas coisas importantes acontecessem entre mim e Letícia, houve uma sessão, no final do primeiro mês de atendimento, em que a invasão de angústias paralisantes que rompiam o invólucro do brincar foi de tal forma intensa que não pudemos retomá-lo na sessão. Nesse dia, reapareceu um tema já presente no segundo encontro com a criança: o vômito. Os pais haviam me relatado, desde a época da primeira aparição deste tema nas brincadeiras, que Letícia estava muito impressionada com vômitos, depois de ter visto uma criança na escola dela vomitar e alguns dias depois, a sua irmã, que ficou doente. Ela não queria ir para a escola por conta do ocorrido e também estava rejeitando a irmã. Perguntava muitas coisas sobre vômitos, mas as respostas dos pais não a acalmavam.

Na sessão em que o tema reapareceu, Letícia elegeu como protagonista da brincadeira uma almofadinha redonda, azul clara, de tecido aveludado, com um bordado de coração e as letras “BFF”²⁷ dentro de um balão como os das histórias em quadrinho. Ela a batizou de “*Jota*” e disse que Jota estava doente e precisava fazer uma cirurgia.

²⁷ Abreviatura coloquial da expressão inglesa “best friends forever”.

Depois da cirurgia, Jota vomitou e Letícia me perguntou de que cor era o vômito dela. Ela mesma respondeu que era marrom.

– *Por que a Jota vomitou?*

– *O que você acha?* – eu disse.

– *Ela está doente.*

– *É, ou talvez tenha comido alguma coisa estragada.* – acrescentei.

– *É, quando come alguma coisa estragada, pode vomitar.*

– *A comida entra no nosso corpo quando nós comemos e depois ela sai.*

Normalmente ela sai pelo cocô, que é marrom igual ao vômito da Jota. Mas quando estamos doentes ou comemos alguma coisa que nos faz mal, ela pode sair pelo vômito também, né? – Eu disse.

Ela me ouvia atentamente. Na tentativa de dar nomes aos sentidos difíceis que existiam na menina sobre o vômito e que pareciam tentar encontrar um destino naquela brincadeira, eu prossegui falando, dizendo outras coisas que me passaram pela cabeça no momento. Falei que os bebês gostam muito do seu cocô, mas descobrem que precisam se afastar dele, porque os adultos explicam que ele é sujo. E que isso às vezes é muito difícil para os bebês.

Percebi imediatamente que as minhas associações foram longe demais e, ao invés de darem sustentação à experiência, a romperam. Algo na conversa assustou Letícia e ela ficou paralisada repentinamente. Levantou-se, com o rosto assustado e disse “*essa brincadeira é muito feia*”. Tentei acalmá-la, dizendo que não tinha problema brincar de brincadeiras feias ali, que cabia todos os tipos de brincadeira, o que piorou a situação. Ela disse que queria o pai dela. Começou também a chorar de uma forma muito estranha, num tom um pouco mecanizado e num ritmo entrecortado, como se estivesse engasgando com o próprio ar, como se estivesse contendo algo no peito, se engasgando com o próprio choro. O medo ou talvez a angústia de Letícia naquele momento pareciam sufocá-la e ela não conseguia falar fluentemente.

Tentei acalmá-la mais um pouco, dizendo sobre o susto que a brincadeira causou e me aproximando fisicamente dela, mas não houve efeito. Achei, então, que era importante chamar o pai, pois a angústia atingiu um nível que somente a minha presença não seria capaz de ajudá-la a conter-se naquele momento. Sentia-me um pouco mal, por considerar que eu havia contribuído para aquela irrupção de angústia, mas procurei não perder o contato com Letícia e lidar com o que estava acontecendo.

O pai entrou na sessão e ela quis desenhar, muito calada e receosa em relação a mim, cochichando coisas no ouvido do pai, coisas que só podiam existir entre o pai e a filha. Na semana seguinte, ela se negou a entrar sozinha desde o início. Mais uma vez, o pai entrou e nós ficamos pintando revistas com atividades de passatempo para crianças. Ela começou, então, a transitar entre uma comunicação exclusiva com o pai e pequenas aberturas que foi me dando para conversar e brincar. Em dado momento durante essa sessão, eu disse a ela, enquanto pintávamos:

– *Letícia, você sabia que os bebês pequenos se assustam com coisas que pra nós se tornaram simples? Como quando a porta bate, eles se assustam, porque eles não entendem o que está acontecendo e imaginam que é algo muito ruim. Mas depois eles vão crescendo e podem aprender que é só uma porta batendo e, por isso, é bom crescer. Eu acho que você às vezes se sente tão pequena como um bebezinho e tem coisas que te assustam porque você não as entende. Nós estamos aqui para te ajudar a entender essas coisas.*

Letícia ficou muito interessada no que eu disse, o que fiz o mais suavemente possível, num tom de voz tranquilo. A menininha ouviu-me atentamente. Ela fez então algumas perguntas sobre vômitos e eu respondi. O ritmo da sessão permaneceu suave, nós desenhamos e pintamos as revistinhas durante todo o tempo. O pai permaneceu calado, mas continuou presente. Ela foi se acalmando e me pareceu muito relaxada ao final da sessão. Na semana seguinte, voltou a entrar sozinha na sala comigo.

Pareceu-me que os atendimentos de Letícia estavam tocando em dimensões muito primitivas de sua experiência, ligadas a *angústias impensáveis*. Estas são angústias de um período muito inicial da vida do bebê, resultantes de um colapso de defesas, em reação a invasões ao *self* (Winnicott, 1963/1994, 1965/1994). Winnicott (1987/1990) esclarece que o uso da palavra impensável é por conta da ausência da mente no estado de angústia. São angústias que não podem ser concebidas. Causam sensação de aniquilamento e desintegração psíquica, podendo haver uma organização psicótica em defesa a elas ou a de um *falso self* – falso no sentido de não advir do gesto espontâneo do sujeito e sim da necessidade de submeter-se ao meio (Winnicott, 1960b/1983). O falso *self* seria como um *agir de fora para dentro*, pensando nas reações do ambiente e não a partir dos gestos do sujeito.

A imagem do vômito também é significativa. Um vômito é algo que, por algum motivo não pode ser digerido. Parece-me que, psiquicamente, Letícia estava constantemente vomitando. Um vômito que os pais não sabiam como ajudá-la a conter.

É muito comum que os bebês e mesmo algumas crianças apresentem o vômito como uma resposta psicossomática a angústias. Retomo, ainda, os elementos-beta de Bion e a afirmação do autor de que eles não podem ser digeridos pela psique.

Considero que o excesso da minha falação interpretativa na sessão da brincadeira com a Jota foi um modo que encontrei de me defender das reverberações de tais angústias em mim. No momento não percebi isso. Mas quando a menininha se assustou, notei que eu estava me sentindo desconectada dela e que eu prestava mais atenção nos meus próprios pensamentos. Minha fala nesse momento pode ser entendida como o tipo de interpretação que não está a favor do processo do paciente e sim a favor de assegurar a contenção da angústia do analista. No entanto, a falha que apresentei nesse instante me pareceu, depois, tornar-se constitutiva, uma vez que era necessário justamente atravessar aquelas ansiedades tão delicadas e densas. As angústias impensáveis puderam ser mais que comunicadas: foram vivenciadas comigo no *setting*. Em seguida, eu e Letícia pudemos construir algum sentido a elas. Segundo Winnicott (1956/1982), a recuperação de experiências ameaçadoras fortalece o ego. O acontecimento me ensinou algo sobre o ritmo da menininha.

Depois desse dia, passaram cerca de dois meses em que as brincadeiras sobre vômitos não apareceram nas sessões. Os outros temas anteriores se repetiram: monstros, bichos vorazes que comiam pedaços do meu corpo ou coisas minhas, como meu colar e óculos, irmãs que tinham sentimentos ambivalentes. Surgiram também muitas brincadeiras de esconde-esconde, que me deram a impressão de que um contorno mais claro eu/não eu começava a se anunciar e Letícia vivenciava a alegria de estar escondida, com a sensação de que seria encontrada (Winnicott 1963a/1983).

Parecia também estar muito interessada em dominar suas angústias. O que é ilustrado, por exemplo, em uma interessante brincadeira que ela inventou, na tentativa de controlar o escuro, do qual tinha medo. Sua sessão era às 19 horas e o céu nesse horário já estava bem escuro naquela época do ano. Em dado momento, ela apagava a luz da sala e gritava "*Eu adoro o escuro!*". Depois acendia a luz outra vez. Esta brincadeira se repetiu por diversas sessões. Havia uma alegria em fazer isso, que me parecia real. Ao mesmo tempo, em alguns momentos dava a impressão de uma euforia, uma alegria algo louca, maníaca. Era claro, para mim, no entanto, que aquilo a fazia se sentir dona do claro e do escuro, o que a deixava mais segura.

O surgimento de uma menina

Depois dos três primeiros meses de atendimento, Letícia saiu de férias. Voltou um mês e meio depois. Nessa época, parei de atender na clínica em que iniciamos o acompanhamento e, então, os atendimentos com Letícia passaram a ser realizados em uma nova sala, no meu consultório particular. Essa sala era bem maior que a primeira, tinha as paredes na cor verde clara e os móveis com tons vermelhos e marrons. Havia um divã, duas poltronas, um grande baú, uma mesa de centro, uma estante com brinquedos. Ao fundo da sala, perto de uma porta que dava para o banheiro e perto da janela que dava para a rua, havia também uma mesa laranjada pequena, com banquinhos para atividades de desenho e pintura. Ao lado da mesa, encontrava-se uma grande casinha de bonecas. Levei para essa nova sala a almofada que era a Jota, bem como a cobra de pelúcia, por compreender que eram brinquedos importantes para Letícia.

No momento de retomada dos atendimentos depois das férias, os pais da criança me relataram que ela continuava com a fixação em torno dos vômitos. A sequência de brincadeiras a seguir nos revelou algo sobre isto.

Na primeira sessão de volta das férias, Letícia chegou um pouco acuada, calada e séria. Mostrei os brinquedos da nova sala para ela e nós penduramos um painel de pano com um buraco e cortinas, um teatrinho de fantoches. Nós deveríamos nos esconder atrás do painel e brincar com os fantoches, que apareciam através do buraco. Brincamos um pouco disso, mas logo Letícia se desinteressou e foi brincar na casa de bonecas, com pequenas bonecas de pano. Determinou que eu deveria continuar brincando com o teatro de fantoches enquanto isso.

O fantoche da fada, encarnada por mim, espiava de longe a brincadeira dela, perguntando em voz alta o que deveria estar acontecendo naquela casa. Tratava-se de uma bebê que era maltratada pela sua mãe e a bebê chorava. Depois, a mãe ia embora e deixava a bebê com outra pessoa. Essa pessoa parecia meio criança, mas cuidava e brincava com a bebê de forma muito carinhosa. Seguiu-se o diálogo:

– *A bebê parece alegre agora.* – eu disse.

– *Claro, não tem mais aquela que coloca ela no forno e no armário.* – ela disse.

– *Que difícil deve ser pra bebê essa mamãe má, mas agora parece que tem uma mamãe boa. A mamãe quando fica brava e a mamãe quando fica boazinha parecem até duas pessoas diferentes, que coisa.*

Pensei em Klein (1934/1970) e suas construções sobre as fantasias do *seio bom* e do *seio mau*, percebidos pelo bebê como se fossem objetos diferentes. Letícia parecia estar expressando tais fantasias, quando uma das “mães” da bebê a gratificava infinitamente, enquanto a outra apenas a frustrava e maltratava. Para Klein (1934/1970), essas fantasias são formas próprias da *posição esquizo-paranóide*, muito presente na vida inicial do bebê e que se caracteriza pela clivagem do ego e do objeto externo em bom/mau. As expressões da malvadeza associada à mãe, que surgiram nas brincadeiras de Letícia, levaram-me a pensar na fantasia kleiniana, pois notei que tais imagens não correspondiam à mãe verdadeira. Pareciam imagens transformadas por uma atividade subjetiva, que tornava absoluta a qualidade da maldade. Embora aspectos da forma de ser da mãe contribuíssem para a geração das angústias de Letícia, eu realmente não acreditava que a mãe real se comportasse daquele modo expresso no brincar.

Assim, apesar de compreender toda a função e importância do ambiente, pensei que os efeitos deste ambiente sobre a vida psíquica se dão entrelaçados à atividade de fantasia. Penso que a ideia kleiniana, de que é projetado sobre o *objeto mau* a agressividade do próprio bebê, era contundente para compreender o que se passava na clínica com Letícia. Embora, no caso desta criança, eu compreenda que tanto estava *sendo brincada* essa agressividade dela projetada nas imagens de uma mãe má, como também a própria agressividade real de sua mãe, que não podia ser pensada entre as duas. A palavra projeção aqui só me parece fazer sentido se for considerada na sua modalidade de introjeção projetiva, uma vez que a separação eu/não eu não está clara.

No final da sessão em que surgiu essa brincadeira da mãe má, Letícia teve dificuldades para ir embora e eu achei que era o caso de oferecer que levasse um brinquedo com ela. Isso a ajudou a se despedir. Ela escolheu um brinquedo que era uma espécie de dentadura articulada na ponta de um cabo com uma alavanca que, quando manipulada, fazia a boca abrir-se e fechar-se. Letícia chamou o brinquedo de “*boca*”²⁸.

Em um momento da sessão seguinte, Letícia pegou a *boca* e começou a me morder com ela, enquanto eu reclamava, dizendo que a *boca* queria me devorar. O gesto evoluiu então para a *boca* pegar os meus óculos e também pegar pedaços de papel higiênico do banheiro e flores secas de um enfeite que havia sobre a mesa de centro do consultório. Passou a jogar o papel higiênico e as flores pela janela. Eu e Letícia brigávamos com a *boca* enquanto ela fazia isso. Eu perguntava por que ela precisava

²⁸ Daqui pra frente, no texto, quando estiver me referindo a este brinquedo, mantereí a palavra “boca” em itálico, para ser possível entender que a palavra se refere ao brinquedo.

tanto fazer aquelas bagunças, se ela estava com fome, com raiva ou se ela queria arrancar um pedacinho de mim para ficar dentro dela. Letícia comentava como a *boca* era danada e nós duas arrumávamos a bagunça que ela fazia. Permaneceu, ao final desta sessão, a dificuldade de ir embora, que cessava quando podia levar um brinquedo.

Na sessão seguinte, Letícia quis brincar com tinta. Encontrou uma pequena esponja que havia no consultório, uma esponja própria para trabalhos artísticos, que fica na ponta de um cabo de madeira curto. Mergulhou a esponja em um pequeno pote de tinta, fazendo a tinta transbordar. A menininha interessou-se muito por aquilo, dizendo que era uma “*meleca*”. Começou a fazer várias bolas de diferentes cores no papel, com bastante tinta, de forma que também escorresse quando pressionava a esponja contra a folha. A brincadeira causava grande contentamento à menina e ela fazia barulhos com sua boca enquanto apertava a esponja dentro do pote ou contra o papel. Eram como pequenos suspiros, que pareciam expressar prazer.

De repente, Letícia disse que aquilo era vômito. Ela começou então a pintar o vômito de várias pessoas em diferentes folhas de papel, incluindo crianças de sua escola. Quando eu sugeri que desenhasse o vômito da irmã, ela não quis, dizendo “*não sei como é o vômito dela*”. Em seguida, quis fazer a esponja absorver a água suja de tinta que estava dentro de um pote, água que estávamos usando para limpar a esponja quando trocávamos a cor da tinta e que tinha ficado colorida de tinta verde. Ela pegou, então, a *boca* e apertou a esponja dentro dela, deixando escorrer aquela água e fazendo a *boca* “*vomit*”, em seguida.

Essa cena se repetiu muitas vezes nesta sessão e a brincadeira se repetiu por um mês e meio de atendimentos. Ao final de vários vômitos, nós limpávamos o chão, dávamos banho na *boca* e a enrolávamos como um bebê em um paninho. Letícia criou a história de que a *boca* tinha vomitado porque tinha comido uma sopa verde estragada, que a mãe deu para ela. A menininha foi encarnando essa mãe na brincadeira, enquanto eu era a babá da bebê *boca*. Um dia, depois da *boca* ficar muito danada e fazer bagunça, vomitar, tomar banho, ser enrolada como bebê e colocada para dormir, ela disse “*agora esta boca se tornou uma boca-menina e o nome dela é Sofia*”. É importante dizer que esse é o nome da minha filha, o que não me lembro se havia contado ou não para a menina. Penso que eu havia contado, mas me perguntei se ela havia se esquecido, pois me perguntou novamente o nome da minha filha posteriormente.

Parece-me que aconteceu um encontro entre a materialidade da tinta, que causou em Letícia um *prazer sensorial*, e o espaço de liberdade expressiva criado entre mim e

ela no *setting*, que contava também com uma confiança já construída e suficientemente constante na minha presença. Esses elementos juntos tornaram possível que Letícia ligasse aquela materialidade da tinta verde com o objeto de sua angústia aguda do momento, o vômito. Era trabalhoso para mim sustentar aquela brincadeira, que demandava longo tempo de limpeza posterior. No entanto, eu fiquei com a sensação de que era muito importante para Letícia trabalhar com um vômito concreto e ali produzido por ela, com aquela tinta verde. Parecia-me que a produção desse vômito de tinta era um modo de ela colocar em movimento suas relações com os vômitos reais, por meio de experiências não verbais, ligadas à sensorialidade.

Por esses motivos, eu achava que, naquele momento, o vômito não podia ser apenas imaginário. As tintas pareciam dar um corpo às angústias, ainda que fosse um corpo disforme e que escorria. No final, sempre limpávamos juntas estas angústias espalhadas com a tinta. A sustentação da repetição da brincadeira parece ter tornado possível que Letícia vivesse uma nova *experiência total* junto comigo. A brincadeira com o vômito da *boca* sustentou-se até que Letícia criasse uma narrativa para ela. Houve, então, um percurso integrador: de uma boca-bebê devoradora, para uma bebê menina inteira e com nome. Parece que foi possível para Letícia experimentar por meio do que inventou com a *boca* e associe isso novamente à materialidade da brincadeira, experiências de intercorporeidade, que ainda não tinham sido por ela suficientemente vividas. Um interjogo entre o corpo dela e do outro, entre corpo e mundo, que tornasse possível constituir uma plataforma fundamental do psiquismo, originária, estética, elaboração imaginativa das funções corporais, que possibilitasse a ela estender o seu corpo para o mundo de uma maneira onírica. Quanto tal intercorporeidade foi vivida, ela pôde viver os seus próprios impulsos, que antes eram sentidos como rupturas, como partes da sua vida imaginativa e como partes da sua vida psíquica.

Também apareceram expressões de uma ambivalência intensa que a menina experimentava em sua relação com a mãe. A mãe da *boca*-Sofia ora dava a sopa estragada, ora dava um leite quentinho. Prometia leite ou água, mas dava na verdade um líquido verde com coisas estranhas dentro. Tornou-se muito agressiva em alguns momentos e batia na *boca* quando ela chorava e pedia pela mãe. Muito amor e muito ódio entre mamãe e filhinha boca estavam contidos dentro dos vômitos.

Nessa época, Letícia estava muito interessada pelo filme “Enrolados” (Lasseter et. al, 2010), uma versão contemporânea do conto da princesa Rapunzel, em animação, produzida pela *Walt Diney Animation Studios*. Assistiu ao filme repetidas vezes. Na

história, a bruxa rapta a princesa quando bebê, simulando ser sua mãe durante toda a sua vida. A bruxa justifica atos cruéis e egoístas, como se fossem coisas boas para a filha, como mantê-la presa numa torre, o que seria para protegê-la de um mundo perigoso. Letícia cantava um trecho da música do filme durante as sessões, que dizia “*traz de volta o que uma vez foi meu*”. Uma comunicação condensada, que parece tanto evocar novamente a sensação de Letícia de que algo seu foi perdido por sua mãe, como também parece falar de uma agressividade entre mãe e filha. No filme, essa é uma música cantada pela bruxa nos momentos em que usa o poder mágico dos cabelos da princesa para restaurar sua própria juventude. Um aspecto terrível da mãe que não aguenta envelhecer e rouba a vitalidade da filha.

Em uma sessão de acompanhamento com os pais, a mãe de Letícia me contou, muito angustiada, sobre um episódio com a filha, relacionado ao filme. Um dia, depois de assisti-lo, a menina perguntou para ela aonde a bruxa iria depois de morrer. A mãe ficou espantada com a pergunta e disse que ela iria para o inferno, porque era má. Letícia ficou impressionada e o tema das pessoas más passou a fazer parte de suas perguntas para os pais e de comentários que fazia. Por vezes, ela mesma achava que era má, dizendo isso para sua mãe. Era difícil para a mãe pensar sobre essa maldade, dar um sentido humano e possível a ela, incluí-la em um brincar com a criança. Tampouco o seu pai podia fazer isso. Os pais sabiam tratar o tema da maldade apenas atravessado por uma moralidade, com sentidos fixados entre certos ou errados, bons ou maus.

Assim, a menina parecia ficar com uma questão no meio do caminho. Ela enriquecia-se a partir da ligação com um objeto cultural, como um filme infantil e suas imagens, um objeto cultural que fez sentido para ela. Mas não conseguia completar alguns pedaços do sonho que estava tentando sonhar, um sonho que me parecia ser sobre a possibilidade de conquistar a ambivalência e a integração de sua agressividade. Ou seja, a possibilidade de compreender que todas as pessoas sentem coisas amorosas e agressivas e de integrar seus próprios sentimentos ambivalentes.

É importante prestar atenção na dificuldade dos pais de Letícia, que não conseguiam brincar sobre o assunto da maldade e da agressividade. Penso que isso contribuía para aquele estado de coisas em que o ódio da menina, precisando ser reprimido, aparecia apenas de formas dissociadas, uma vez que não era possível que uma relação cruel fosse estabelecida em um jogo com a mãe (Winnicott, 1945/1982). Winnicott (1939/2012) fala sobre a relação entre a agressividade e a capacidade de brincar, que pode se associar ao desejo de reparar os sentimentos agressivos. Criar e

construir são possíveis quando se pode destruir. Caso a criança encontre um ambiente “sentimentalista”, em que haja negação inconsciente da destrutividade, isso prejudica também a possibilidade de construir algo e a criança pode necessitar expressar a agressividade de maneiras diretas e concretas. O autor nos fala também sobre a importância das crianças poderem expressar a agressividade no brincar, o que contribui com a integração dos impulsos agressivos (Winnicott, 1957/1971). Letícia consegue encontrar um espaço no *setting* para fazer isso, o que entendo ter participado da expansão de sua capacidade de brincar.

E, então, chegamos ao ápice da brincadeira com a *boca*. Estávamos em mais uma sessão de longas histórias com esta protagonista. A mãe, encenada por Letícia, começou a fazer faxina, arrumando a bagunça que a filha havia deixado, com papel higiênico no chão. A filha, encenada por mim, chorava e depois ficava brava porque a mãe estava longe dela. A mãe tentava explicar, mas ela continuava. A mãe então ficava muito brava, chegando a dar vassouradas na filha. A babá, também encenada por mim, falava sobre o que estava acontecendo, que a mãe estava nervosa porque estava muito cansada e que a filha queria ela o tempo todo, mas ela também precisava fazer faxina. A mãe alternava entre ser paciente e odiosa.

Um dia, a mãe pegou ferramentas e começou a consertar as paredes da sala. Disse para a boca-Sofia que ela também precisava consertar e pediu à babá que a ensinasse. Depois de consertarem um pouco, Letícia notou que um pedaço da alavanca do brinquedo de boca tinha desencaixado. Disse então: “*minha filha, você quebrou!*”. E a mãe desmaiou. Letícia disse que deveríamos levá-la ao hospital. Primeiro, a mãe havia morrido. Depois, deveríamos consertar a mãe com as mesmas ferramentas antes utilizadas nas paredes. De repente, ela levantou da maca, pegou um saco de pano cheio de fantoches e colocou sob sua blusa, voltando em seguida a se deitar e disse: “*aí ela teve este bebê, tirem o bebê da barriga dela*”. O bebê nasceu, ela pegou-o na mão e sua expressão parecia denotar que achava aquilo curioso ou que estivesse um pouco espantada. Disse: “*ah, esse bebê é um saco!*”. Nesse momento, a sessão se finalizou e a menina foi tranquila para casa.

Foi para mim uma nova surpresa o final da brincadeira inventado pela menina. Impressionaram-me as formas escolhidas: a boca, a quebra da boca, o desmaio da mãe, o saco de fantoches. Impressionaram-me pelo modo como estas formas contavam a mesma história que os pais haviam me contado, através de imagens. Noto novamente a semelhança entre a forma de experiências da mãe, e principalmente *experiências entre a*

mãe e a menina, presentificadas na brincadeira da criança, quando *a mãe desmaia quando a filha quebra*.

O *bebê que é um saco* parece-me uma imagem especialmente genial, que se apresenta exatamente como uma condensação onírica multideterminada. A menininha elege como objeto do seu brincar um saco de fantoches, em si mesmo uma espécie de útero cheio de bebês dentro, bebês-pequenos-seres-fantoches. Ao estilo de uma *matrioshka*, uma *boneca russa*, a menina coloca dentro dela mesma vários bebês ou quem sabe um pedaço da mãe dela com ela bebê dentro, ou talvez *vários pedacinhos dela bebê*. Ela renasce e refunda sua própria mãe neste ato de brincar em cena. E ela não percebe o que diz ao nomear o objeto que elege: *o bebê que é um saco*, que esgota, que tem uma demanda infinita. O bebê que é um saco, aquilo que não pôde ser plenamente nomeado pelos seus pais. Ao mesmo tempo, o bebê que nasce depois dela e que também é um saco pra ela, a sua irmã, com quem precisa dividir um espaço que não está pronta para dividir. Podemos pensar assim, que através do brincar, Letícia pôde comunicar e ao mesmo tempo experimentar um conhecido não pensado, como diria Bollas (1987/1992).

Depois desse dia, a brincadeira de fazer a *boca* vomitar tornou-se rara nas sessões, acontecendo pouquíssimas vezes e por pouco tempo. Algumas semanas depois, Letícia ficou doente e vomitou na escola. Quis ir embora para casa, mas não ficou excessivamente assustada ou ansiosa.

Os trechos aqui relatados dos meus encontros com Letícia aconteceram durante os oito primeiros meses de análise. É interessante notar como o brincar pôde ir se construindo como uma experiência que veiculou diversos aspectos das vivências da menina. Vale a pena ressaltar a noção de experiência como algo necessário para a realização de potencialidades humanas, um aspecto importante do modo winnicottiano de conceber a constituição psíquica. Para Winnicott, é a soma de experiências que constituem o *self* e o ego, o que se expressa também no processo analítico (Januário, 2012). Segundo Safra (2009), as experiências proporcionam integração quando são mediadas pela presença humana ou pelo campo simbólico da realidade compartilhada.

Diante do desencontro vivido entre a criança e o seu ambiente, expresso nas comunicações e brincadeiras de Letícia, aspectos de seu *self* e de seu ego não estavam suficientemente integrados. A realidade eu/não-eu encontrava-se confundida de forma não transicional, o que trazia um tom excessivamente subjetivo para as experiências da criança. Podendo pôr em marcha os temas e formas de sua história pessoal, Letícia parece ter sido capaz de colocar alguns aspectos desta história sob o domínio do *self*,

por meio do brincar. Winnicott (1963/1994) considera que é ao reviver as angústias impensáveis que é possível enfim viver o que aconteceu com o bebê, mas nunca pôde ser vivido por ele, porque lá ainda não havia um *self* e um ego para integrar a experiência. Assim, colocar experiências primitivas que geraram angústias impensáveis sob a área da onipotência pessoal é o modo especial de elaboração possível para tais experiências, que não podem ser recordadas por meio da linguagem e da memória representativa.

Tudo isso só é possível com Letícia, no entanto, quando eu e ela também vivemos e superamos um certo desencontro. Talvez isto também tenha feito parte da possibilidade de enfim ter uma experiência com sentido para o *self* da mesma ordem dos acontecimentos primitivos da vida de Letícia, que aconteceram, mas nunca puderam ser experienciados.

Gostaria agora de chamar a atenção para os elementos imagéticos e sensoriais presentes na experiência da análise. Primeiro, o gosto da menina por produzir imagens em seus desenhos, imagens que apresentavam suas experiências subjetivas, tanto prazerosas como desprazerosas. Os desenhos que a criança fez de como imagina que seria o encontro com a analista parecem ter favorecido que ela criasse um lugar subjetivo para o encontro, comunicando desde o primeiro momento questões da maior importância. Depois, a criança encontra nas formas dos brinquedos, formas-objeto, que puderam encarnar os seus sentidos psíquicos. Brinquedos que são sonhados como brinquedos de bebê, perdidos pela sua mãe; gizes de cera que caem e se machucam, precisando do sonho para melhorar...

E então é através de uma experiência sensorial que Letícia encontra um lugar que a permite colocar em marcha o elemento vômito, muito presente em sua vida emocional do momento. Ao experimentar o modo como a tinta podia escorrer para fora do pote e depois escorrer da esponja para o papel, Letícia tem uma experiência de prazer com esta experimentação. Talvez uma tinta transbordante tenha apresentado uma forma análoga aos transbordamentos emocionais que a criança vivenciava. Tais transbordamentos se ligaram à forma vômito, que era até então impossível de ser pensada. O elemento de prazer presente na experiência parece comunicar o aspecto prazeroso das experiências corporais que o bebê pode ter com os produtos produzidos pelo seu corpo, pois Letícia parecia estar em contato íntimo com a tinta. O prazer parece ter contribuído também com tornar possível se lidar com o que parecia terrível ou talvez

reverberasse um estranho prazer que a criança sentia em relação ao vômito, que podia se ligar a elementos agressivos, ou ser decorrente também do fato da irmã ter vomitado.

Winnicott (1971/1975) compreende que o brincar envolve o corpo por conta da manipulação de objetos e também “porque certos tipos de intenso interesse estão associados a certos aspectos da experiência corporal” (p. 77). Essas coisas podem incluir o erotismo muscular e o prazer pela coordenação. Contudo, o elemento prazeroso do brincar implica que o despertar instintual não seja excessivo, pois do contrário poderia impossibilitá-lo. Ab’Sáber (2001) desenvolve o tema, entendendo que existe uma sexualidade infantil sem gozo, própria aos fenômenos de encontro sensível e criativo do *self* com o mundo, que proporciona a “articulação entre libido e pulsões egóicas, mundo de baixa carga, que move o sonhar e o brincar através das formas” (p. 17). Penso que a menina Letícia estava constituindo esta possibilidade de experiências e que aquele prazer que sentiu com a tinta talvez fosse algo entre suas experiências pulsionais disruptivas, que eram sentidas como vindas de fora, e esta outra forma de articular a libido e as pulsões egóicas nas formas do brincar, que prossegue se desenvolvendo nas brincadeiras com a *boca*.

Contornados pelo brincar, enfim, as fantasias relacionadas ao vômito tiveram um lugar para vir a se desenvolver. O que antes era apenas uma forma maciça de uma espécie de sonho que não podia ser sonhado, coisa que virava corpo, de modo angustiante e paralisador; a partir de uma sensorialidade, virou uma história. Esta história nos conta justamente sobre o vir a ser humano da *boca*, que depois recebe um nome e torna-se uma menina. Parece, então, que a história presentifica, em diversas experiências permeadas por sensações, a história de uma constituição psíquica e de um *self*, que estava buscando um lugar para vir a ser.

SEGUNDO MOMENTO: A EXPANSÃO DO BRINCAR

O brincar se tornou possível e contornado entre mim e Letícia, o que permitiu a criação da brincadeira com a *boca*. Depois desta brincadeira ter chegado à apoteose descrita, percebi que os contornos da nossa experiência estavam mais seguros. Pareceu-me, então, que o brincar pôde enfim ocupar um lugar de *transicionalidade*, uma ponte entre a realidade subjetiva e a objetiva, que gerava integração e enriquecimento. Vejamos alguns aspectos deste segundo período da análise, que se estendeu do oitavo mês até o meio do terceiro ano de atendimentos.

Um botinho como ponte para o mundo

Como relatado, depois do ápice da brincadeira de fazer a *boca* vomitar, Letícia se desinteressou por produzir os vômitos e desde então a experiência se repetiu pouquíssimas vezes. Começou também a variar mais a escolha dos brinquedos e nem sempre a *boca* era escolhida. No entanto, uma *forma do brincar*, inaugurada com a brincadeira dos vômitos, permaneceu presente com constância, ainda que transformada. A forma era composta principalmente pela existência de uma mãe e uma filha em seu cotidiano. Repetiu-se por cerca de dois anos e era do que a criança queria brincar na maioria das suas sessões, retornando até o final da análise, mesmo depois que as brincadeiras estivessem mais variadas. Às vezes ela era a filha e eu era a mãe. Em outros momentos, ela era a mãe de um bebê e eu era a babá que a ajudava. A bebê de Letícia por vezes continuava sendo a *boca*, por vezes era uma bonequinha que havia no consultório ou era uma boneca ou um ursinho de pelúcia que Letícia trazia com ela de sua casa.

Era muito comum que ela começasse a brincar como mãe da bebê enquanto eu era a babá e, de repente, dissesse “*Agora vamos brincar que você é minha mãe*”. O contrário também acontecia, ela começando como minha filha e, no meio da sessão, se tornando a mãe da bebê e eu a babá. No entanto, era mais comum que ela começasse como mãe e depois se tornasse minha filha. Muitas coisas aconteciam dentro deste enredo. A mãe sempre fazia comidas para a filha, que ela podia gostar ou não. Sempre havia, também, a hora de dormir, em que a mãe colocava a filha para dormir e depois ia para sua cama. Às vezes, iam ao parquinho. A filha normalmente ia para a escola, mas às vezes também queria faltar. Às vezes fazia bagunça e a mãe ficava brava com ela, às vezes chorava ou ficava brava porque a mãe precisava fazer faxina e não podia lhe dar atenção. Letícia criava a sequência de acontecimentos, me posicionando no lugar em que queria. Às vezes, eu introduzia algum gesto meu nestas sequências, o que nem sempre era aceito. Em alguns momentos, a brincadeira ganhava tons mais regressivos, como quando ela se tornava um bebê e me pedia para pegá-la no colo. Em outros momentos, ela queria crescer e ser uma menina de cinco, sete ou 12 anos.

Embora os acontecimentos variassem, bem como as posições em que a menina se colocava e me colocava na brincadeira, os elementos de fundo permaneciam sempre os mesmos. Assim, a impressão que tive foi como se houvesse uma mesma forma que

se repetia e que era experimentada por Letícia de diversas maneiras, sob diversas perspectivas. Dentro desta forma, Letícia ia colocando as questões que a atravessavam, como os sentimentos ambivalentes que sentia por sua mãe e os que sentia vir de sua mãe por ela. Apareceu também o tema da dificuldade de dormir sozinha e, então, embora as crianças sempre tivessem suas camas em seus quartos naquela brincadeira, passaram a ir para a minha cama durante a madrugada.

Quando Letícia estava na posição da filha, às vezes ela tinha uma irmã ou um irmão, que era o mesmo brinquedo que antes havia sido o seu bebê. Com o tempo, começou a surgir um novo elemento na estrutura, quando ela entrava no papel de filha. Ela então não tinha mais irmãos quando se tornava a filha. E sim um brinquedo especial, que passou a chamar de “*brinquedo vivo*”, sendo um brinquedo que podia falar e interagir. Então, em quase todas as sessões, ela dizia, em algum momento “*Vamos brincar de mamãe, filhinha e brinquedo vivo*”.

Nesse período, um dos brinquedos trazidos por Letícia de sua casa passou a aparecer com uma constância cada vez maior, havendo um longo período em que compareceu a todas as sessões. Tratava-se de um boto cinza de pelúcia, que a menina ganhou na época. Ela o chamou de “*botinho*”. O Botinho se tornava o bebê de Letícia, seu filho, e em outros momentos seu “*brinquedo vivo*”. Ele passou a fazer as travessuras que antes a *boca* fazia, pegando para ele os meus óculos ou o meu colar, fazendo bagunça e também indo para a minha cama durante a madrugada.

E então me chamou muito a atenção que o botinho passou a adquirir todas as características de um *objeto transicional*. Ou seja, parece que o botinho passou a ser usado por Letícia como um objeto que era sentido por ela ao mesmo tempo como subjetivo e objetivo, tornando-se vitalmente importante para ela na defesa contra ansiedades. O botinho era um pouco ela mesma, era um pouco uma parte da realidade compartilhada, era um pouco eu. Ele participou por um longo tempo de quase todas as brincadeiras produzidas no *setting* de análise. Segundo Winnicott (1971/1975), no uso do objeto transicional há um paradoxo que não deve ser resolvido e este paradoxo é justamente que, do ponto de vista da criança, tal objeto foi ao mesmo tempo criado e encontrado por ela.

Assim, o botinho estava sempre com Letícia e passou a “sentir” coisas que ela sentia. Muitas vezes queria ficar no meu colo, queria pegar minhas coisas para ele, ficava colado em mim, no meu rosto. Ele também ficava bravo comigo e com Letícia e ela ficava muito brava com ele. O botinho acordava Letícia antes da hora porque não

conseguia esperar para brincar. Ele fazia bagunça e nós deveríamos brigar com ele e arrumar. Em outros momentos, eu – como babá do botinho – precisava ensiná-lo a consertar as paredes com as ferramentas. Durante a noite, era o botinho quem não conseguia dormir sozinho e ia parar na minha cama. Eu e Letícia precisávamos acalmar o seu medo, contar histórias para ele dormir e etc. A menininha sempre dizia a ele coisas como “*calma, não precisa ter medo, estamos aqui se você precisar*” e etc. O botinho podia conter todos os sentimentos da menina: os agradáveis e os desagradáveis.

A própria mãe de Letícia, quando ia deixá-la ou buscá-la depois das sessões, fazia alguns comentários como “*parece que esse botinho é ela*”. A mãe participou dos cuidados ao botinho, renovando o seu enchimento quando ele se encontrava murcho, costurando quando ele se descosturava, lavando-o quando ficava sujo. Letícia parecia ficar muito alegre com todas essas coisas, as quais acompanhava. Sempre me contava quando a sua mãe havia realizado alguns desses cuidados. Por volta de seis meses depois do surgimento do botinho cinza, Letícia pediu à sua mãe que lhe comprasse um novo, cor de rosa. Eles encontraram um parecidíssimo com o primeiro, um pouco maior e da cor que a criança queria. As experiências vividas com o botinho cinza foram todas transferidas para o botinho cor de rosa.

Penso que houve fatores importantes que contribuíram com a sustentação da possibilidade de Letícia vir a ter um objeto transicional, ainda que *a posteriori*. Tais fatores foram as experiências vividas entre mim e ela e também algumas mudanças na postura de seus pais, a partir das elaborações que se permitiram fazer no espaço analítico, durante as sessões de acompanhamento do tratamento da criança. Em relação às experiências vividas no *setting* da análise, fiquei com a impressão de que a partir de uma comunicação que passava muito pela *sensorialidade*, com a brincadeira da *boca*, foi possível criar uma *forma* do brincar que, em si mesma, era um *fenômeno transicional*. Um objeto foi encontrado e usado por Letícia neste lugar, o botinho, e então, ele tornou-se um objeto transicional. Um precursor do botinho, podemos pensar assim, foi a própria *boca*, mas que adquiriu inteireza e maciez quando se torna *botinho*.

Com o surgimento do botinho, eu tive a impressão de que foi possível à Letícia viver algumas experiências que ainda não tinham acontecido com ela, como desfrutar de todas as experimentações que um objeto transicional pode permitir a uma criança. Parecia que o botinho era uma autêntica possessão *não eu* da menina, ao mesmo tempo que era sentido como parte dela mesma. Se foi possível para Letícia criar e encontrar um objeto transicional, era sinal de que estava sendo possível para ela avançar no

processo de diferenciação eu/não eu, separando, conseqüentemente, a realidade subjetiva e a objetiva. Também era sinal de que a experiência de ilusão criativa estava podendo ser vivenciada, contribuindo para um maior desenvolvimento da capacidade simbólica. Se, em um primeiro momento, a brincadeira era muito concreta e sensorial, com a *boca*, no surgimento do botinho, ela se torna mais mediada por símbolos.

E assim parece que a mágica, antes presente de forma incontida nos medos concretos de Letícia, foi ocupando o seu lugar adequado, na onipotência criativa do brincar, que aos poucos vai reconhecendo que, para operar no mundo, também precisa *fazer* coisas. Lembro-me aqui de uma sessão em que um pedaço de massinha caiu pela janela do consultório e Letícia disse: “*Eu quero que essa massinha venha para cá agora*”, fazendo movimentos com o que disse ser uma varinha mágica, em suas mãos. Eu então disse: “*acho que este tipo de mágica só funciona nos sonhos e nos contos de fada, ou de brincadeirainha*”. Ela olhou para mim e riu.

Sob o domínio do *self*

Depois de muitas repetições e variações das brincadeiras em que o botinho era participante essencial, Letícia passou a variar novamente a escolha do brinquedo que seria seu filho(a) ou seu *brinquedo vivo*. A forma da brincadeira de mãe e filha, contudo, permanecia muito constante. Notei, então, que novos temas difíceis puderam surgir e tive a impressão de que teve a ver com a liberação de forças criativas, que fortaleceram o ego de Letícia, permitindo que ela olhasse para todos os aspectos de seu *self* de forma ainda mais total, tanto os aspectos agradáveis, como os terríveis.

A contenção do brincar não mais se rompeu, mas ela ainda criava brincadeiras menos organizadas ou com um sentido muito subjetivo. Uma vez, por exemplo, ela brincou de dormir e disse que havia ficado sonâmbula, se tornando diversas coisas, quando saía andando pela sala em seu sonambulismo. Tornou-se um “*animal*”, depois um “*tigre*”. De repente acordou, olhou para uma das poltronas do consultório, disse “*frango*” e começou a devorar um frango imaginário que lá estaria.

Também foi muito curioso o surgimento dos “*pontos de interrogação e de exclamação*”, que vinham pulando pela rua, atrás de nós. Eles, muitas vezes, eram nossos “*irmãos*” e por vezes eram inimigos nos atacando, contra quem usávamos armas para nos defender. Letícia estava aprendendo a ler e a escrever quando criou esta brincadeira e achei interessante como os signos de linguagem que aprendia na escola

viraram *coisas vivas* em seu brincar. Houve momentos em que desenhamos os pontos de interrogação e exclamação. A *menina do fogo* lutou contra eles, uma personagem criada por Letícia, que era uma garotinha com poderes de fogo, que controlava as tomadas e morava dentro de uma lâmpada. Eu percebia os pontos de interrogação e exclamação como pedacinhos de sensações enigmáticas da menina, que ganharam formas algo abstratas, mas que serviam justamente para expressar a dúvida e a exclamação.

Na forma do brincar de mãe e filha, também surgiram novas variações. Às vezes me parecia que ela estava querendo aumentar os espaços de separação eu/não eu, como quando solicitou que eu fosse vizinha dela, havendo uma parede separando nossas casas. Ela cuidava do filho dela e eu dos meus sobrinhos. Em outro momento, repetiu-se por algumas vezes uma nova forma, a de um bebê que regredia, desaprendendo a fazer coisas que antes ele sabia fazer. A primeira vez que isto aconteceu foi um bebê que aprendia a falar e a andar, mas quando a mãe via o que ele tinha aprendido, ela se assustava. O bebê, então, desaprendia essas capacidades. Levava um tempo para reaprendê-las. Outras vezes era uma criança que voltava a ser bebê e depois crescia novamente. Penso que com essa nova forma, de uma regressão com posterior avanço, ela estava me comunicando o valor da *regressão como cura*, de que nos fala Winnicott (regressão?), ao compreender que, em determinados casos, é necessário regredir para retomar um ponto do desenvolvimento que havia ficado congelado, viver as experiências que não puderam ser vividas e assim poder prosseguir.

Também surgiram variações terríveis, em que o bebê e a mamãe eram zumbis ou vampiros, normalmente encarnados ambos por mim – uma solicitação de Letícia – e que tentavam atacá-la. Ela começou então a se tornar uma menininha poderosa, que tinha uma cama mágica, onde se protegia da mamãe e do bebê monstros. Sempre saía vitoriosa, mesmo que precisasse regenerar com seus poderes alguma parte de seu corpo que havia sido mordida pelos seres maus. Por fim, ela se tornou uma menina-boneca-criança-monstro muito assustadora. Ela parecia um brinquedo inerte quando eu olhava para ela, mas se me virasse, se movia, fazendo expressões estranhas. Ela sorria, mas, na realidade, queria me matar. Era a variação criada por Letícia para a *boneca assassina*. No dia em que esta brincadeira foi criada, lembro-me que senti medo durante o seu acontecimento e felizmente pudemos brincar até o fim. No final, tudo se transformou e ficou suave e terno, pois a menininha acordou, espreguiçando-se em cima do divã e

assim voltou a ser apenas minha filha, uma criança como qualquer outra, pois aquelas coisas assustadoras todas, segundo ela, “*foram apenas um sonho*”.

Podemos pensar muitas coisas sobre o elemento da *boneca monstro*, uma espécie de bebê mau, dado pela mãe para a criança. A *fantasia do brinquedo mau*, que não é uma fantasia incomum no mundo infantil, parece falar sobre os elementos agressivos da própria criança ou que ela sente virem de seu ambiente e são transferidos para o brinquedo. A imagem da boneca monstro traduz novamente as experiências primitivas terríveis vividas por Letícia, com a diferença de que agora podiam ser contidas pelo brincar, que não mais se rompia. Além disso, Letícia agora podia acordar do sonho, que era um pesadelo. Assim, pude ver na clínica com esta garotinha a beleza da criação de imagens que pudessem conter seus terrores, o que ela desde o início tentava fazer com seus desenhos, mas precisava de alguém para ajudá-la a completar o processo. Nesse momento avançado de sua análise, Letícia estava enfim podendo *colocar sob o domínio do self* suas angústias impensáveis. Entendo que isto somente foi possível por eu ter sustentado junto com ela a possibilidade de criar imagens para o terror que tinham sentido e que às vezes ainda sentia.

Depois de voltarmos do mergulho num brincar assustador estilo *Annabelle*²⁹, a criança, por um longo tempo, apresentou brincadeiras leves, algo esvaziadas de elementos inconscientes, como crianças que gostavam de ir brincar juntas no parque. Interessou-se por jogos de regras ou por demonstrar posições de ginástica, que ela havia aprendido em uma aula que estava fazendo. Algumas questões edípicas se expressaram, curiosidade sexual pelas diferenças entre meninos e meninas e uma competição comigo. E, depois, pareceu-me que ela entrou num período mais caracterizado pela *latência*³⁰,

²⁹ A boneca assassina do filme com o mesmo nome, “Annabelle”, de 2014, dirigido por John R. Leonetti.

³⁰ Para Freud (1905/2016), depois das primeiras três fases do desenvolvimento psicosssexual infantil, oral, anal e fálica, cujo ápice ocorre muitas vezes entre dois e cinco anos de idade; a criança adentra no período de latência. A latência é caracterizada pela inibição das forças instintuais sexuais, que não cessam, mas são em grande parte dirigidas a outros fins. Na puberdade, o desenvolvimento psicosssexual retorna com intensidade, adentrando a fase genital. Freud (1905/2016) considera que a latência é importante para o desenvolvimento da criança, pois a parcialidade das suas pulsões poderia produzir sensações desagradáveis caso não fossem inibidas. Relaciona a importância da latência também com o fato biológico de que a criança não está preparada para a atividade de reprodução. Considero profícuo analisar a latência também sob o ponto de vista das relações eu/não eu. Entendo que a inibição sexual deste período do desenvolvimento é decorrente da conquista da criança de maior integração do ego e do *self*, podendo conter dentro dela os seus impulsos. Isso faz muito sentido para mim, observando o caso da Letícia. Parece-me que, na latência, é importante para a criança articular sua libido às pulsões do ego e à ampliação das capacidades criativas do *self*. Isso não quer dizer que alguma atividade e interesse sexual não possam se fazer presentes nesse período, sendo isto normal no desenvolvimento das crianças, o que o próprio Freud (1905/2016) já aponta em suas primeiras investigações sobre a sexualidade infantil.

em que as intensidades diminuíram. Ela reproduzia então, com as brincadeiras, situações de sua vida social, especialmente amores e brigas com as amigas da escola.

Pouco antes da finalização da análise de Letícia, houve um dia em que estava com minha câmera fotográfica no consultório. Ela ficou curiosa e a partir da conversa que se seguiu, eu contei a ela que sabia fazer filmes. Ela quis fazer um filme e claro que foi “*um filme de terror*”. Criou, então, o roteiro, o que eu ajudei, com alguns rabiscos. Era a história de uma menina que pedia uma boneca de presente para a mãe. Depois de ganhá-la, contudo, percebeu que ela se movimentava durante a noite e um dia atacou a menina. Felizmente, através de um bom contra-ataque de alho, a garota conseguiu destruir a boneca, que não agrediu mais ninguém. Filmamos as cenas no próprio consultório, com direito a sangue falso. Achei tão bonito quando assistimos juntas ao filme e rimos de nossas atuações, podendo ter humor diante daqueles elementos que antes eram tão terríveis. E Letícia se mostrou uma menininha corajosa, que enfrenta bonecas-monstro e não tem mais medo dos seus terrores. Pudemos transformar a boneca má em uma espécie de objeto cultural nosso. O terror pôde virar filme.

Observando a trajetória da análise de Letícia comigo, da primeira sessão até a última, noto com clareza o que Ab’Sáber (2005) diz sobre a *forma do paciente*:

A primeira visão que temos de um paciente, e seus efeitos sobre nós, sempre comunicam algo de um padrão particular que está em busca de reconhecimento, e que tende a se perder com o movimento da linguagem. Uma imagem de nós mesmos sempre nos compõe, mesmo que não tenhamos nenhuma consciência dela: refletida nos outros, ela volta fazendo efeitos e propondo lugares psíquicos para habitarmos. (p. 21).

Parece que com Letícia, a imagem dela mesma tentando ser encontrada reverberou-se por toda a análise, como se fosse o movimento de círculos concêntricos da água, quando é jogada uma pedra num lago. Cada vez mais, como uma espiral, Letícia me comunicou em diferentes oitavas as imagens que advinham das experiências-coisa que agora podiam ser sonhadas, ampliando suas possibilidades criativas e simbólicas. Do sensorial, fez-se o sonho; do engasgo, fez-se o brincar; do corpo, transfiguraram-se as formas; nas formas, comunicaram-se as imagens. E com as imagens, encontrou-se a menina.

CAPÍTULO II

DA DESCOBERTA DO OBJETO À DESCOBERTA DOS AMIGOS

*O amigo: um ser que a vida não explica
Que só se vai ao ver o outro nascer
E o espelho de minha alma multiplica
(Vinicius de Moraes)*

O trabalho relatado neste capítulo é uma aposta radical nas qualidades do brincar, que desde o início da psicanálise com crianças revelou-se uma forma de comunicação da vida emocional dos pequenos e que Winnicott esmiúça e usa ao máximo em sua clínica. Para este autor, o brincar é atividade que acontece no *espaço transicional* entre eu e não eu, que não é sentida nem como dentro nem como fora do sujeito (Winnicott, 1971/1975). É sustentada por um *espaço potencial* entre *self* e mundo, espaço que existe a partir da confiança e da sensação de união com um outro significativo, onde acontece o fruir criativo de si mesmo, levando ao conhecer de si, do outro e da cultura.

Winnicott compreende o brincar como universal, humanizante e essencial à vida psíquica, sendo uma experiência que no curso da saúde se amplia para outras possibilidades que compartilham de suas qualidades, como a experiência cultural. Do ponto de vista desse autor, a psicanálise é que está incluída no escopo do brincar (e não o contrário), sendo uma de suas formas especializadas. A psicanálise busca também favorecê-lo, quando ele ainda não é possível, a partir da sobreposição das áreas do brincar do terapeuta e do paciente.

No trabalho que será aqui compartilhado, propomo-nos a criar um *setting* para brincar com crianças em grupo. Uma clínica grupal que tinha como aposta a possibilidade de que tal atividade favorecesse a ligação entre nossos pequenos participantes, que se encontravam em estados psíquicos ensimesmados. As crianças haviam recebido diagnósticos de psiquiatras e neurologistas, incluindo-as no que se chama de *Espectro Autista* (DSM V).

Para a psiquiatria, o *autismo* é caracterizado por marcado e permanente prejuízo na interação social, alterações da comunicação e padrões limitados ou estereotipados de comportamentos e/ou interesses. Tais características podem incluir o não

desenvolvimento de relacionamentos com colegas, a ausência de comportamentos que indiquem compartilhamento de experiências, o uso estereotipado e repetitivo da linguagem, a presença de maneirismos também estereotipados e repetitivos e a falta de brincadeiras imaginativas ou de imitação social. A psiquiatria diagnostica o transtorno a partir de critérios nosológicos, ou seja, da observação no comportamento da criança de um número mínimo de sintomas em cada categoria que entende como característica do quadro nos três primeiros anos de vida. Além disso, entende-se que, sendo um transtorno de neurodesenvolvimento, há uma situação de cronicidade, de comprometimento permanente, ainda que possam haver melhoras clínicas (Klin, 2006).

Nosso olhar não se pauta por esta proposição nosológica. Entendemos que as sintomatologias autísticas, embora muitas vezes incluam as características acima descritas, são expressas de forma particular por cada criança e se configuram como comunicações do sujeito, relacionadas a defesas psíquicas primitivas, que surgem na vida do bebê num momento inicial do psiquismo em constituição, que por ser primitivo, apresenta-se frágil. Apoiamo-nos na tradição psicanalítica, que compreende que os sintomas têm sentidos humanos, relacionados às experiências do sujeito, ainda quando há influências orgânicas (Winnicott, 1959-1964/1983).

Desde Freud (1911/1996, 1914/1996, 1915/1996), já encontramos a preocupação com as origens das capacidades, instâncias e dinâmicas psíquicas. O que abre campo para o desenvolvimento de possíveis leituras psicanalíticas sobre o autismo. Uma delas é a de Tustin (1975), que entende o autismo como um encapsulamento do *self* dentro de si, o viver de um indivíduo em torno de um *self*, sem ter a noção de que é um *self*³¹. Com Winnicott (1963/1983), compreendo que, na defesa autista, tal *self* fica reverberando a si mesmo num mundo de sentidos muito particulares e não compartilháveis. Isso se dá por conta de um retraimento do *self* como reação a uma série de invasões mais intensas do que ele era capaz de suportar em um momento muito inicial da vida psíquica. Tais invasões poderiam ter ocasionado uma *angústia impensável*³², relacionada à perda da capacidade de se relacionar com *objetos*³³, contra a

³¹ O *self* é o si-mesmo, o senso de existência. O *self* não é o ego, é a totalidade do ser do indivíduo. Na saúde psíquica, adquire partes que o constituem e o aglutinam num sentido interior-exterior, no curso do processo de maturação, que é auxiliado pelo ambiente (Winnicott, 1987/1990). No caso de defesas autísticas, este sentido de dentro e fora não se encontra suficientemente desenvolvido.

³² As angústias impensáveis são experiências de intenso sofrimento na fase precoce do desenvolvimento psíquico, que não podem ser nem mesmo vivenciadas como algo da experiência do sujeito e, portanto, não podem ser significadas (Winnicott, 1963/1994).

³³ No sentido psicanalítico, *objeto* foi um termo originalmente utilizado por Freud (1905/2016) para designar as entidades não eu muito variadas com as quais o sujeito se envolve em uma relação que diz

qual os estados autistas seriam uma defesa primitiva. Para Winnicott (1963/1983), uma invasão pode ser qualquer acontecimento que perturbe a continuidade de ser. Sem uma comunicação suficientemente porosa entre o *self* e o mundo, o *self* fica empobrecido e não pode se integrar de forma satisfatória.

Na experiência do grupo *Psicanálise com Crianças*, orientado pela professora Maria Izabel Tafuri, que há mais de duas décadas acompanha crianças com sintomas autísticos, observou-se que, a partir do trabalho clínico com estas crianças, muitas vezes é possível ampliar os sentidos da experiência psíquica delas. Assim, questionamos a cronicidade do quadro autístico ou, pelo menos, apontamos que ela não é uma realidade na maioria dos casos em que a intervenção seja feita o mais precocemente possível.

Pensamos que o *setting* grupal, como complemento ao atendimento individual de crianças com esta sintomatologia, pudesse ser muito profícuo para trabalhar a ligação dessas crianças com as outras. Além disso, pensamos que poderia contribuir com o desenvolvimento da sociabilidade em geral. Nossos menininhos contariam com pares mais próximos deles, outras crianças que também compartilhavam experiências parecidas, o que nos pareceu interessante para propiciar uma ressonância de tais experiências. Também pensamos que seria facilitada a criação de vínculos de amizade, que eram difíceis para estes meninos em outros espaços onde não contavam com uma mediação voltada para esta facilitação.

Assim, para a construção desse *setting* grupal, além do oferecimento do espaço da sala, de brinquedos, materiais expressivos e da presença das terapeutas, também nos atentamos bastante à busca por reverberar as experiências de cada criança para as outras. Buscamos verbalizar algumas ações das crianças, especialmente as que sinalizavam interação, na tentativa de *dar nome, traduzir*, enfatizar e favorecer os gestos na direção do outro. Além disso, utilizamos também o ato clínico de imitar a criança, que em nossa compreensão favorece o reverberar da sua experiência.

A imitação pode ser de gestos, falas e sons produzidos pela criança e é um modo de comunicação clínica central no trabalho do grupo *Psicanálise com Crianças*. Compreendemos que por meio da imitação, é possível favorecer uma situação transferencial para além do analista intérprete, incluindo a comunicação não verbal, que pode favorecer o encontrar da experiência subjetiva do *self* (Tafuri & Safra, 2008). Isso

respeito às condições ou às formações do seu mundo interno. São objetos de amor/ódio do sujeito, a quem a libido se liga. Em termos gerais, tal termo pode ser utilizado para designar as pessoas, partes das pessoas ou coisas com a qual o sujeito se relaciona.

é importante na clínica com organizações defensivas autísticas, uma vez que o lugar da experiência, nesses casos, está mais ligado à sensorialidade do que às palavras. E ainda que sejam utilizadas palavras, muitas vezes seus aspectos sonoros são mais importantes que o sentido da linguagem, que ainda não foi plenamente estabelecida. Assim, entendo a imitação como uma forma de comunicação estética. Na experiência do grupo, a imitação foi buscada não apenas para reverberar a experiência de cada criança para ela mesma, mas também para todo o grupo.

Dessa forma, então, a convite da professora Izabel e em parceria com a psicóloga Gabriella Vale Bentes, iniciamos uma experiência piloto, que durou um ano e nove meses, entre fevereiro de 2014 e novembro de 2015. O critério de participação se deu pela idade das crianças e também por já haver alguma abertura significativa ao gesto do outro, ainda que houvesse uma organização psíquica autística como característica marcante e mais ou menos abrangente. Dessa forma, cinco meninos passaram pelos encontros iniciais do grupo e três ficaram³⁴. Em momento posterior, um novo menino entrou. No início da experiência, as crianças tinham entre três e quatro anos de idade e ao final todos tinham cinco anos. Durante a experiência do grupo, as crianças estavam também em análise individual com Izabel ou outras profissionais integrantes do grupo *Psicanálise com Crianças*.

Antes de iniciar os atendimentos do grupo, Izabel nos passou um pequeno histórico dos meninos que seriam atendidos. Ao longo das supervisões, por ela conduzidas, outras informações foram compartilhadas, considerando-se os acontecimentos tanto no espaço de análise individual das crianças quanto no espaço do grupo. Trarei aqui informações relativas aos três meninos que participaram da experiência do início ao fim: Henrique, Renato e Abel.

Compreendo todas as questões apontadas sobre a experiência das crianças e suas famílias dentro de uma perspectiva complexa, em que não há causalidades lineares e pontuais para as organizações psíquicas defensivas. É necessário, por conta dos limites deste trabalho, fazer um recorte desse contexto das crianças e assim sendo, sinto a necessidade de evitar possíveis interpretações restritas a partir dessas poucas informações que apresento. Não seria necessário entrar em maiores detalhes para atingir o objetivo do relato, cujo foco são os acontecimentos clínicos, o modo como se desenvolveram as comunicações entre os meninos e o que a dimensão estética da

³⁴ Por conta de horários da escola e/ou aposta das famílias das crianças na experiência.

experiência me parece ter contribuído. Contudo, acho importante pelo menos dar alguma ideia da história dessas crianças e como viviam, para que possamos construir esses personagens. Ainda que seja importante não perder de vista que se trata de um recorte e, assim sendo, possui características ficcionais, por conta do próprio fato de selecionar algumas partes, o que faz parte das construções das ciências humanas.

Os três meninos tinham entre dois anos e oito meses e três anos quando chegaram para o atendimento individual; são de famílias de classe média e moram com suas famílias nucleares, com pai e mãe casados, na cidade de Brasília, Distrito Federal. Nenhum deles apresentava linguagem oral desenvolvida quando chegaram para esse atendimento. A demanda que os levou à análise foi o diagnóstico de autismo.

Renato era um menininho sorridente e cheio de cachos, filho mais novo de um casal. O mais velho era um filho adolescente, cujo desenvolvimento foi típico. A preocupação com o autismo veio inicialmente a partir da observação de movimentos estereotipados de abanar as mãos para cima e para baixo, ao mesmo tempo em que abria a boca, deixando-a entreaberta a maior parte do tempo. Tais movimentos pareciam expressar, na percepção dos pais, momentos em que ele estava feliz e entusiasmado com alguma coisa. Renato também era muito agitado, não conseguindo se concentrar em tarefas escolares e apresentava desenvolvimento atípico da linguagem (que se resumia em palavras, sem a formação de ligações e frases).

Nos primeiros atendimentos individuais de Renato, ele ficava agarrado à sua mãe, muitas vezes chorando sem parar. Chamava a atenção a forma como abria bastante a boca ao chorar, pois se parecia com a boca de um bebê pequeno. Com quase três anos, ele ainda usava fraldas e não queria brincar com nada. A gestação de Renato incluiu um elemento difícil para a sua mãe, porque houve suspeita de que ele tivesse Síndrome de Down, o que favoreceu a ocorrência de uma depressão materna durante a gravidez. O menino não apresentou a síndrome. Contudo, parecia-nos que um lugar de deficiência associado ao filho permanecia como um fantasma para seus pais. De forma ambivalente, tanto dava um sentido para o que o filho era, explicando as causas de suas dificuldades e assim diminuindo a angústia, como também era um sentido indesejado e difícil.

Abel era um menino inteligente e compenetrado, filho mais velho de um casal que tinha uma filha mais nova que ele e vinha apresentando um desenvolvimento típico. Havia desenvolvido um quadro de isolamento com perda da linguagem um pouco antes dos dois anos de idade, quando a irmã mais nova nasceu. Percebíamos um sentido presente no imaginário da mãe de Abel, vindo de sua experiência com sua família de

origem, de que era melhor e mais fácil cuidar de uma filha menina do que de um filho menino. O pai de Abel, por sua vez, tinha dificuldades com a agressividade, por vezes tendo momentos de rompantes de raiva, em que jogava coisas no chão. Na percepção da mãe, o menino poderia ter ficado assustado com isso.

Abel era muito isolado quando chegou para a análise, não ficava perto nem do pai e nem da mãe. Não brincava, não falava, não olhava nos olhos, apresentava comportamentos repetitivos, como jogar coisas no chão e passar coisas na boca. Estava sempre cabisbaixo e queria ficar no colo de sua mãe. Constantemente colocava algo em sua boca, um pedaço de pano, um objeto. Andava muito na ponta dos pés.

Já Henrique era um menino bastante emotivo, primeiro filho de sua mãe e terceiro filho de seu pai, que teve dois filhos mais velhos em um casamento anterior, acontecido em outro país latino-americano que não o Brasil (país de origem do pai). Henrique não convivia com os irmãos, embora no início de sua vida isso tenha acontecido. Esse momento fez parte de uma situação difícil para a família de Henrique, pois seus irmãos mais velhos se comportaram de forma bastante opositiva ao chegarem ao Brasil, o que deixou os pais exauridos. A mãe sentiu-se invadida por toda a situação, num momento em que Henrique era um bebê.

Henrique se comportava de forma hiperativa quando chegou para análise, correndo de um lado para o outro, sem se concentrar em brincadeira alguma. Estava sempre com carrinhos em suas mãos, que eram passados pela boca e depois pelas coisas. Não falava, mas emitia sons expressivos. Seus comportamentos eram repetitivos e constantemente ele procurava o pai e a mãe, chorando, com dificuldades de se separar.

As características iniciais do modo de se apresentar das crianças, entretanto, já haviam se transformado em parte, na época de início do trabalho em grupo. A linguagem oral já se encontrava mais desenvolvida e todos falavam. Henrique falava várias palavras, às vezes agrupava algumas, mas não formava frases e nem usava pronomes pessoais, apresentando algumas repetições. Gostava de dizer o nome das cores, cantando vários desses nomes seguidamente, às vezes apontando para carrinhos ou outros objetos que eram da cor que estava sendo nomeada. Abel apresentava tanto linguagem desenvolvida quanto formação de frases e uso de pronomes pessoais. Já Renato, falava bastante, apesar de apresentar uma forma um pouco estereotipada de fala, com algumas repetições do que ouvia. Estas repetições, no entanto, continham sentido. Um exemplo é quando repetia uma fala inicialmente nossa, que usávamos quando escutávamos alguém chegar: *“Quem está chegando?”*. Renato a repetia, quando

notava a falta de alguém no grupo, mesmo que ninguém estivesse chegando. Renato estava começando a formar frases e ainda não usava pronomes pessoais.

As brincadeiras que os meninos criavam variavam quanto à natureza. As brincadeiras de Abel já apresentavam *faz de conta* e *simbolização*, sendo ele capaz de contar histórias e de imaginar. As de Renato eram menos complexas, mas continham *elementos proto-simbólicos*³⁵, como colocar coisas dentro de outras. Já as de Henrique encontravam-se marcadamente mecânicas e com os interesses focados em poucos elementos, embora ele expressasse intensa *afetividade*.

Desde o primeiro dia dos encontros do grupo, já era possível, para todos os garotos, deixar as suas mães na sala de espera sem maiores angústias, com raras exceções – como quando chegavam sonolentos ou estavam com algum desconforto físico. Em geral, os meninos tinham interesse em brincar e às vezes davam *tchau* para suas mães na sala de espera, entrando alegres na sala de psicoterapia.

Diante dessas transformações, percebíamos as três crianças como não congeladas no seu desenvolvimento, havendo já alguma abertura significativa, mesmo que limitada, para o mundo. Isso foi um critério para a inclusão dos meninos no grupo, porque nos pareceu que esta abertura era necessária para que pudessem se beneficiar do trabalho. As idades aproximadas também nos pareceram um fator que facilitaria o seu contato.

Propomos a duração de uma hora e meia para cada encontro, com frequência semanal. Optamos por realizar os encontros com a presença de pelo menos duas crianças, para caracterizar um atendimento grupal. No entanto, percebemos que, quando iam apenas dois, costumava acontecer um movimento de brincar sozinho ou brincar cada um com uma terapeuta, fortalecendo a formação de díades. Assim, consideramos que três crianças é um número mínimo neste contexto para formar um grupo, apesar de continuarmos a realizar os atendimentos de duplas, quando um não podia ir.

Início: um encontro de mundos subjetivos

Quando as primeiras histórias dos meninos me foram contadas, eu imaginava como eles seriam. Cheguei a conhecer Renato, pois nos encontramos no consultório psicanalítico onde seria realizado o grupo, num momento em que eu e Gabriella saíamos

³⁵ Sobre o desenvolvimento da atividade simbólica, ver Milner (1952/1991).

de um encontro de preparação da equipe de atendimento do grupo e Renato chegava para sua sessão individual. Na ocasião, ele parecia ansioso para brincar com Izabel e não pareceu muito interessado em mim e na Gabriella, embora Izabel tenha nos apresentado, dizendo que brincaríamos juntos na semana seguinte.

Eu estava animada para a experiência de atendimentos do grupo quando chegamos ao consultório no dia do primeiro encontro. Era uma sala grande, com diversos tipos de brinquedos localizados em prateleiras de um armário e em caixas e gaveteiros que ficavam no chão. Havia também uma pequena mesa infantil, com quatro cadeiras, papel, canetas hidrocor e lápis coloridos à disposição. Além disso, a sala contava com um divã e algumas almofadas, com um banheiro e uma janela, que dava para um jardim. Para mim, o espaço era bem iluminado, claro e agradável.

As crianças que compuseram o grupo eram atendidas individualmente por Izabel e, nos primeiros três encontros coletivos, ela esteve conosco também. Assim, o local em que os encontros aconteciam era o mesmo consultório onde as análises individuais já se realizavam. Pareceu-nos que o ato de dar continuidade ao grupo com essa familiaridade em termos de espaço físico favoreceu a formação de vínculo com as novas terapeutas, que se deu de forma mais rápida e tranquila. O mesmo ocorreu com as primeiras possibilidades de vínculos entre os meninos. Ainda assim, o início do grupo foi marcado pela multiplicidade de espaços-tempos ali presentes, com cada menino apresentando um ritmo diferente, estando interessado em brincadeiras particulares e não buscando muitas interações.

No primeiro dia, o primeiro a chegar foi Renato, alegre, desinibido e pronto para brincar. Despediu-se e fechou a porta, deixando sua mãe na sala de espera. Muito diferente do início de suas sessões individuais de análise. O sorriso de Renato deixou em mim uma impressão forte. Ele sorria de forma desinibida, olhando para mim, Izabel e Gabriella. Ele parecia muito interessado em todas nós com aquele sorriso. Parecia também contente em estar ali.

Henrique chegou em seguida e entrou prontamente na sala, sem olhar para trás e notar onde sua mãe ficou. Foi direto pegar os carrinhos, começando a brincar com muitos carrinhos de uma vez, de forma repetitiva, sempre havendo dois carrinhos preenchendo o vazio das palmas de suas mãos. Nós o imitávamos e ele me pareceu andar tão rápido que nada a ele se ligava.

Renato tentou brincar com um dos carrinhos que estava na mão de Henrique, mas não encontrando receptividade, desistiu e foi fazer uma fileira de dinossauros em

cima da mesa, que engoliam o rabo uns dos outros. Ele mostrou sua obra para nós com entusiasmo. Depois, começou a colocar os dinossauros e vários carrinhos dentro de um ônibus. A cada um que colocava anunciava o que estava acontecendo: “*dinossauro gande dento*”, “*dinossauro pequenininho dento*”. Eu repetia e às vezes falava algo mais, como “*este é grande e este é pequeno, todos dentro*”. Passou a colocar outros objetos no interior do ônibus: “*bibi dento*” (um carrinho), “*bonequinho dento*” (um boneco de lego). Ele me deu um dinossauro, que era maior que os outros e não passava direito pela entrada no ônibus, dizendo “*esse não*”.

Ficou muito excitado com essa brincadeira e ficou abanando as mãozinhas e abrindo muito a boca, o que eu imitei. Abarrotou o ônibus de objetos. Fiquei pensando como aquilo poderia ser uma imagem da ingestão de alimentos ou o bebê dentro da mãe, que ainda estava fundido a ela, ou ainda a vontade de colocar coisas dentro da mãe. Não disse nada disso e achei que não era importante dizer algo. Embora eu tenha ficado um pouco em dúvida sobre isso, preferi apostar na sustentação do brincar em si mesmo, sem fazer ligações simbólicas apressadas, entendendo que o próprio brincar relevava à criança o que ela precisava descobrir.

A apresentação estética do gesto de Renato de abanar as mãos e abrir a boca me causou um impacto subjetivo e corporal de estranheza, por me remeter a um lugar incomum, incompreensível e estranho. Eu o imitei, mas ao mesmo tempo senti isso. A minha estranheza também estava relacionada ao fato de que aquele movimento me remetia a algo da ordem do sexual, pois era claro o prazer que estava envolvido, mas parecia não estar contornado na experiência de Renato. Notamos que, apesar dos movimentos de Renato se apresentarem da forma característica dos maneirismos estereotipados e repetitivos do *Transtorno do Espectro Autista* (DSM V), havia sentido nos mesmos, embora um sentido não elaborado. Isso porque os movimentos sempre apareciam em momentos em que ele parecia estar muito excitado com aquilo que observava ou produzia.

Nesse dia, Abel ainda não estava presente. Porém, outros dois meninos vieram, mas depois de alguns encontros saíram do grupo. Um desses meninos, Nuno, chegou acompanhado de sua mãe e avó, que o deixaram dentro da sala. Ele se deitou no chão e pegou um carrinho apenas, ficou silencioso e começou a fazer o carrinho andar para frente e para trás diante de seus olhos. O outro menino, Tiago, chegou de forma parecida com Henrique, agitado e sem olhar para trás e pegou também carrinhos para brincar, fazendo-os andar em duplas pela sala.

Eu me sentia lidando com esta multiplicidade. Foi intenso e cansativo estar com todos eles ali, porque para isso era necessário mudar de espaço e de interação constantemente, já que quase não havia um lugar e um brincar em comum. Parecia que o grupo das terapeutas estava integrado, compartilhando um mesmo espaço e desejo, que passava pelo desejo de favorecer o acontecimento do grupo e do coletivo. Enquanto isso, salvo pequenas tentativas de acessar o outro, cada menino brincava dentro do seu espaço, que parecia claramente delimitado em torno de seus pequenos corpos. Eu sentia que não podíamos forçar o nosso desejo de brincadeiras coletivas. Porém, ao mesmo tempo, a energia que colocávamos em nossos gestos para favorecer isto era essencial para que o grupo pudesse existir. É como se, antes do coletivo surgir, este fundo de ligação – constituído pelo próprio espaço familiar da sala e também pela presença das terapeutas – tenha sido um elemento matriz para a ligação entre as crianças.

Apesar da sensação de multiplicidade e desconexão entre as brincadeiras dos meninos, cada um brincando à sua maneira com seus objetos preferidos, todos eles estavam no mesmo ambiente, onde se viam, ouviam-se e se percebiam. Tivemos a impressão de que tanto a presença das outras crianças quanto das terapeutas tinha um efeito sobre cada um. E, assim, pareceu-nos que havia um elemento, ainda que incipiente, que Winnicott (1958/1983) chama de *a capacidade de ficar só na presença do outro*. Esta é uma posição possível para o bebê que adquire integração psíquica suficiente para brincar sozinho na presença da mãe ou de outra pessoa significativa, tendo segurança de que encontrará o outro, caso seja necessário.

De repente, o entrecruzar dos gestos começou a aumentar. Renato me surpreendeu com a primeira busca significativa do outro: por um momento fugaz, passou um carrinho por cima do corpo de Nuno, que estava deitado no chão. E então, ao notar que os carrinhos foram elementos de interesse de todos os meninos, Izabel pegou uma pista para eles e começou a montá-la no chão. Renato se interessou em ajudar, enquanto Tiago interessou-se em passar os carrinhos pela pista semi-montada.

Nuno, então, levantou-se e começou a pular e morder sua mãozinha. As três terapeutas o imitaram. Izabel pegou, então, uma corda e nós oferecemos a ele, para pular, fazendo movimentos de zigue-zague no chão. Esse objeto por nós oferecido despertou a atenção de todos os meninos, cada um do seu jeito. Nuno ficou admirando a corda, procurou ficar em cima dela, observou os outros pularem a corda de mãos dadas com a Izabel, tentou pular a corda, um pouco desajeitado, mas demonstrou alegria com sua feição. Porém, depois quis apenas caminhar sobre a corda. Ficou muito interessado,

quando Izabel e Gabriella imitaram seu movimento de pernas e olhou para elas atentamente. Esperou pela imitação. Depois, procurou a mão da Izabel para ir pular corda de novo. Observamos, então, que ele passou a demandar o gesto, ao procurar a mão e também repetindo os movimentos de pernas para ser imitado.

Renato ficou muito entusiasmado, pulou a corda diversas vezes, passou por baixo, tentou abaixar a cabeça, mostrando-se mais pronto para brincar. Tiago ficou mais alheio, mas olhou bastante para a corda, interessando-se em tocá-la e fazê-la mexer, de modo a ocupar o lugar do adulto. Ao mesmo tempo, pegou um boneco eletrônico, que tocava uma música, apertou o botão e começou a dançar com a música, como se estivesse com um gravador no ombro. Nesse momento, mexeu o corpo para dançar e seu rosto estava alegre e jovial. Olhou para Izabel quando ela dançou junto com ele.

No início, o grupo me pareceu um verdadeiro caos. Cada menino se empreendia em seu próprio mundo e nossa tarefa era passear por esses mundos, ora pegando carrinhos para brincar, ora imitando os seus trejeitos e falas. Senti que era necessário que usássemos toda a nossa engenhosidade criativa para estar ali com eles, dar atenção a todos e procurar criar costuras entre os retalhos do caos. Gostei muito da maneira como nós procurávamos traduzi-los para si e uns para os outros. Percebi como imitar as crianças, uma coisa aparentemente simples, é também tão potente e exige bastante do terapeuta. O ato clínico gera ressonâncias corpóreas, sensoriais e estéticas. Favoreceu uma ligação entre nós e as crianças, o que me pareceu permitir que gestos ensimesmados, estereotipados, pudessem ter a chance de encontrar uma abertura para o brincar. A ressonância estética, a partir da imitação, foi para mim, no início, bastante intensa, entre o agradável e o estranhamento. De todo modo, parecia me colocar em um contato psicossomático e identificatório com as crianças, apresentando-se como uma importante comunicação.

A imitação me parece ser um modo de devolver o gesto de forma corpórea e não verbal, para favorecer uma função especular, um espelho para o *self*. Winnicott (1971/1975) entende ser necessário que o rosto da mãe funcione como um espelho para o bebê, de modo que ele possa se ver no rosto da mãe e ter seu gesto refletido de volta para ele. Assim, é possível favorecer a integração psíquica. Tenho a impressão de que imitar as crianças na clínica é, entre outras coisas, a busca por uma experiência análoga a essa. Isto vai ao encontro da necessidade de integrar o *self*, que está presente nos quadros com marcantes defesas autísticas. Além disso, nosso gesto clínico não é apenas imitar. É também deixar ressoar o gesto e favorecer o seu desenvolvimento criativo.

Como, por exemplo, quando o pulo de Nuno de repente passou a ser o ato de pular a corda. Isto se deu a partir do gesto de Izabel de pegar a corda, oferecê-la a Nuno e de algum modo convidar o garoto para este novo sentido para o seu próprio gesto. A ideia de oferecer a corda, por sua vez, veio da experiência de Izabel ao imitar a criança pulando. Para ela, o gesto de pular apresentado por Nuno associou-se ao pular corda, pois era repetitivo e no mesmo lugar. Como um rabisco que completou, por meio de uma comunicação corpórea com o menininho, tentando transformar a experiência autística em um brincar compartilhado.

Outra coisa importante na primeira sessão com o grupo foi que um objeto oferecido por nós de repente uniu a todos: a corda. No momento de união, senti o tempo-espço transfigurado em uma coisa que tinha para mim a qualidade de experiência um tanto mágica: depois da maior parte da sessão tão caótica, em mundos múltiplos, sentimo-nos de repente juntos. Penso que não é arbitrária a natureza do objeto, afinal era uma corda. As cordas costumam ser elementos atrativos para o brincar das crianças, apontando sentidos psíquicos importantes.

Por exemplo, Freud (1920/2016) relata o aspecto prazeroso na brincadeira de uma criança de um ano e meio, que na ausência de sua mãe brincava de fazer um carretel ir para longe e sumir, balbuciando um som que foi identificado como representação da palavra alemã “*fort*” (“ir embora”). Depois puxava de volta para si o carretel por um barbante nele amarrado, balbuciando alegremente “*da*” (“ali”). Freud considera que parte do prazer envolvido na experiência estava em sair de uma posição passiva para uma posição ativa, mesmo que diante de uma experiência desagradável (afastar-se da mãe). Ao mesmo tempo, ele também nota o aspecto agressivo de poder simbolicamente jogar a mãe fora, por conta da raiva por ela ter se afastado.

Winnicott (1971/1975) também nos traz alguns exemplos de uso da corda no brincar das crianças, como um menino que estava ansioso em relação à separação de sua mãe e desenvolveu um interesse fixado em cordas, barbantes e cordões. As cordas costumam apontar para o sentido de ligação e/ou ansiedades relacionadas à perda da ligação. Ao mesmo tempo, entendo que a corda é um objeto que une e separa ao mesmo tempo, sendo uma interessante imagem até mesmo para os fenômenos transicionais. O fato é que, no nosso grupo com os meninos, a corda foi o primeiro objeto que sustentou, por um instante significativo uma brincadeira coletiva.

A chegada de Abel foi na segunda sessão do grupo. Nesse dia, cheguei atrasada e me senti mal por isso, o que melhorou quando Renato me chamou pelo meu nome,

“*Amanda*”, depois de perguntarem quem havia chegado. Ainda assim, demorei uns minutos para me ambientar. Enquanto isso, observei que o grupo parecia muito calmo. Izabel e Gabriella balançavam a corda no chão devagar e todos falavam muito baixo. Talvez porque Abel estivesse dormindo, deitado no divã. Foi curioso ver presencialmente o menininho que eu já havia incluído subjetivamente no grupo.

Depois que acordou, Abel queria brincar com a corda sozinho e não gostou quando Izabel tirou dele, mas acabou aceitando a nossa proposta de balançar a corda junto com Henrique, para fazer o movimento de cobrinha. Abel me pareceu muito esperto e inteligente. Em alguns momentos, ficou sozinho brincando com uma casinha e bonecos humanos. Em outros, observava os outros meninos. Ele ficou olhando para nós quando começamos a contar e pular a corda e imitou nosso gesto de contar, enquanto tentava pular corda.

Henrique adorou a nossa brincadeira e veio correndo e sorrindo em nossa direção para participar. Começou a contar e pular também. Parecia sentir-se muito bem e também estava mais ligado aos outros meninos. Quando os outros conseguiam pular ou passar debaixo da corda, ele fazia um som de aprovação e comemoração muito parecidos com o que nós fazíamos desde a sessão anterior. Percebi que ele estava, de certa forma, imitando-nos também, tanto no ato de pular quanto na comemoração da conquista dos outros menininhos. Em outro momento, entrou dentro da caixa dos carrinhos.

Na segunda sessão, houve um momento em que Izabel pegou um aparelho de som e colocou uma música para experimentar e ver o que acontecia. Foi impressionante a forma como Abel logo começou a dançar, o que parecia ser uma espécie de balé particular, muito bonito de se ver. Logo em seguida, começamos a imitá-lo. Henrique interessou-se rapidamente e depois chamamos o Renato. Henrique também propôs alguns movimentos e a brincadeira da dança se pareceu com a da corda na primeira oficina: uma coisa que espontaneamente surgiu e se tornou compartilhada e coletiva, unindo os mundos. Abel abria os seus braços de bailarino de forma adorável. Nós o imitamos outra vez. Ele, então, disse: “*Que dança linda!*”. Eis um impacto estético sobre o menininho. Parece-me que a dança linda era também ressonância e compartilhamento.

Talvez por ter escutado as histórias dos meninos, que geraram vivas imaginações, talvez por conta do meu histórico com a clínica da saúde mental, o fato é que tive uma sensação de familiaridade ao estar com as crianças, apesar de não ter

atendido crianças autistas antes. Tenho a impressão de que a alteridade se tornou familiar em minha experiência clínica iniciada na saúde mental e estar com eles foi mais simples e contínuo que imaginei. Apesar disso, a presença das crianças causou um impacto sobre o meu corpo, um impacto estético de qualidades próprias. Foi como habitar um mundo permeado por intensas sensações, um mundo parecido com o que eu sentia, às vezes, apreciando obras de arte abstratas. O que era comunicada parecia ser transmitido por meio do corpo e das qualidades estéticas dos sons emitidos pelas crianças, não tendo uma exata tradução em palavras.

Na quarta semana de atendimentos, eu sonhei com os meninos. Sonhei que eu e Gabriella nos distraíamos por um instante e quando retornávamos, os meninos tinham feito xixi e cocô pela sala inteira e choravam muito. Também havia um elemento assustador, um homem que era também um monstro e ia até a sala, indo embora em seguida. Pareceu-me que este sonho tentava dar conta das minhas sensações em relação às angústias que em mim ressoavam no grupo, apontando também para a necessidade de contenção e o meu receio de não conseguir realizar a função.

Esses fragmentos da primeira e segunda sessões do grupo expressam bem o estado de coisas que aconteceram nas primeiras semanas de trabalho com o grupo. A principal tarefa das terapeutas, aqui, era fazer com que o grupo existisse, tentando ser os fios que costuravam ligações entre aqueles mundos tão particulares. Da mesma forma que Lancetti (1993) coloca sobre os grupos com psicóticos na saúde mental, havia um elemento desintegrado preponderante, que as terapeutas precisaram suportar neste momento inicial do da experiência do grupo, que ainda não era um grupo. Também era necessário que pudéssemos mergulhar nos estados caóticos dos meninos e reverberá-los para eles, a partir da nossa presença e do imitar com o corpo inteiro. A imitação procurava, junto com suas reverberações, transformar as ações ensimesmadas, expressões dos meninos com o seu *self* isolado e imaturo, na possibilidades de um brincar compartilhado.

Nós entramos em contato com as reverberações destes estados em nós, pois havia uma comunicação, de forma sutil, das angústias primitivas dos meninos, com as quais nos identificamos na ressonância da imitação. Ao mesmo tempo, sentimos um colorido de mutualidade em alguns momentos, em que eles expressavam receber e responder à imitação, principalmente com o seu olhar e com gestos em resposta. Também notamos que os momentos de ligação evoluíam rápido, embora de modo não linear, em que, por vezes, ocorria uma regressão a momentos de ensimesmamento.

Assim, ainda que diante de tantas discontinuidades, rudimentos de brincar já se fizeram presentes desde o início no grupo. Expressaram-se inicialmente pelo interesse compartilhado por objetos em comum e brincadeiras ou momentos fugazes em que o outro parecia ser percebido por meio de toques rápidos, por vezes aparentemente por acaso, e olhares de um menino para o outro, nem sempre correspondidos.

Apesar do mundo simbólico dos garotos ainda se encontrar pouco desenvolvido e eles não estarem muito abertos, desde o início eles nos pareceram extremamente sensíveis às formas estéticas de apresentação de seu corpo, reverberadas por nós para eles, bem como à apresentação dos corpos dos outros. Como pequenas janelas entre os mundos dos meninos entre si e também entre os nossos e os deles, avistamos paisagens com o desejo de construir um espaço coletivo.

A caixa: o dentro, o fora e como é dividir

Depois da corda, outro destes *objetos unificadores*, objetos que promoveram a união dos meninos, foram caixas de papelão. Resolvemos levá-las a partir da terceira sessão, depois de notar os interesses que apontavam para a temática do dentro/fora. As brincadeiras com as caixas se desenvolveram por vários encontros. As primeiras foram caixas de papelão comuns, que se tornaram garagem para os carrinhos e um dispositivo que fazia virar “noite” com um menino dentro, quando a tampa era fechada.

Um dia, Henrique foi o primeiro a entrar numa caixa e, como se fosse um carrinho, tentou repetir a brincadeira de fechar a garagem. Renato entrou em outra caixa. Como só sobrou uma terceira muito pequena, Abel tentou entrar na mesma caixa que Henrique, que começou a reclamar, resmungando e empurrando Abel. Eu disse: “*Ai, ai, ai, está doendo*”. Apesar de que a caixa era concretamente apertada para dois meninos caberem dentro, parecia que Henrique estava também com dificuldade de dividir o espaço, independentemente do tamanho da mesma. Renato, sozinho e confortável na outra caixa, também disse “*Ai, ai, ai, está doendo*”, como se estivesse doendo nele. Foi engraçado. Pensamos que ele ainda estava um pouco chateado pela separação da mãe, que havia sido difícil naquele dia, já que ele chegou dormindo. Achamos que a identificação que sentiu com a minha fala poderia estar ligada a isto. Depois, brincamos de transformar as caixas em carros, empurrando os meninos pela sala. Eles se divertiram e Henrique acabou aceitando melhor dividir o espaço.

Outro aspecto importante das caixas era a possibilidade que elas traziam de encarar o escuro. Em um momento, Renato saiu da caixa, apontou para dentro dela e falou alguma coisa que não entendemos, com uma expressão assustada. Eu repeti mais ou menos a entonação que ouvi e falei que o escuro dava medo. Nesse dia, mais adiante, Renato ficou repetidamente tentando se fechar novamente dentro da caixa, dessa vez sozinho. Na sessão seguinte, pediu para repetir a mesma brincadeira muitas vezes, em alguns momentos ficando um tempo longo dentro da caixa. Vimos sinais de prazer e alegria nele ao colocar o medo e o escuro sob seu domínio pessoal.

Por uma curiosa sorte, na época dos atendimentos, encontrei no meio da rua uma caixa especial, uma enorme caixa de papelão reforçado, com tampa, que havia sido a caixa de uma máquina de lavar louça. Levei-a para o consultório e ela ficou disponível para os meninos a partir da quinta sessão do grupo. Dentro dela cabiam os três meninos ao mesmo tempo, cobertos até a cabeça, quando ficavam de pé. Esta caixa se tornou a principal atração das sessões por várias semanas. Como todos os meninos queriam entrar dentro dela, isto catalisou ainda mais o processo de se depararem com a presença dos outros e as dificuldades de dividir o espaço. Era impossível não perceber o outro de alguma forma nessas brincadeiras. Henrique era o menino que tinha mais dificuldade de dividir. Por vezes empurrava os outros e reclamava, com expressão brava, fazendo barulhos ou dizendo palavras soltas que expressavam seu incômodo, como “*para*”. Sem contenção própria, precisávamos segurá-lo para que não machucasse os outros. Ao mesmo tempo, começaram a surgir brincadeiras conjuntas em torno da caixa.

Vejamos uma delas. Um dia, Renato pediu para brincar de dar “*tchau*” e depois “*ficar de noite*”, quando foi fechado dentro da caixa. Eu e ele brincamos dessa forma por um tempo. Quando ele aparecia, eu dizia “*achei*”. Comecei então a repetir a seguinte história no momento da “*noite*”, quando Renato estava dentro da caixa com a tampa fechada: “*ficou de noite, o sol foi dormir, as crianças foram dormir, as crianças foram sonhar, onde será que está o Renato?*”. No início, ele aparecia bem rápido, mal dando tempo de eu terminar a frase, derrubando a tampa da caixa. Depois, pareceu que ele passou a esperar toda a repetição da história. Em um momento, depois da pergunta “*cadê o Renato?*”, ele respondeu: “*estou dormindo*”, de dentro da caixa.

Henrique se interessou pela brincadeira e deu sinais de que queria entrar na caixa. Nós o colocamos, ele estava com seus carrinhos na mão. Depois que “*ficou de noite*”, ele abriu a tampa da caixa muito rápido, o que pareceu incomodar Renato. Não deu mais tempo da história que inventei ser contada. Comecei então a rir e brincar,

dizendo que a noite acabou muito rápido. Assim mesmo, Renato aceitou a participação de Henrique e a brincadeira mudou. Eles se empurraram menos que na sessão anterior. Abel se manteve distante no início, mas logo também pediu para participar da brincadeira, parecendo contagiado pela alegria que ela estava proporcionando.

Em algum momento, a caixa virou, ficando inclinada e encostada no divã, o que fez com que ela se tornasse então um escorregador, onde os meninos começaram a escorregar animadamente. Henrique também jogou os carrinhos para escorregar e ficou atento quando eu dizia: “*agora é a vez do carrinho*”. Os três meninos aceitaram a negociação sobre de quem era a vez de escorregar, incluindo, claro, a vez dos carrinhos.

Aqui, destacamos a importância da brincadeira de se esconder, que foi experimentada e demandada por todos os três meninos repetidas vezes. Esta brincadeira tem a ver com o jogo saudável do *self* de se esconder e se revelar ao mesmo tempo, em que “*é uma alegria estar escondido, mas um desastre não ser achado*” (Winnicott, 1963/1983, p. 169, grifo do autor).

A comunicação indireta e transicional do brincar é um lugar em que pode ser respeitado o núcleo incomunicável do *self*, ao mesmo tempo em que ele pode fruir criativamente. Atentamos para o aspecto das invasões que os garotos produziam uns nos outros, invasões que foram sendo permeadas por momentos de colorido prazeroso, um prazer advindo do que Ab’Sáber (2001) chama de erotismo de baixa carga, presente nos fenômenos do brincar. Ou seja, quando a libido faz articular sentidos na transicionalidade e não procura o gozo, mas atender a necessidades profundas do *self*.

Destacamos, ainda, outra brincadeira. Foi um dia em que Abel viu fantoches em cima da mesa e colocou o “*lobo mau*” em seu braço. Iniciou-se uma brincadeira na qual ele era o lobo mau e Gabriella era a chapeuzinho vermelho, que fugia dele. Ele adorou, se expressou muito bem como lobo assustador e gostava de ver Gabriella gritando e correndo dele, como a garotinha.

Nesse momento, Henrique e Renato estavam brincando de escorregar para dentro da caixa. Abel ouviu as expressões de alegria e foi ver o que estava acontecendo. Escorregou algumas vezes e gostou. Depois, retornou aos fantoches. Pareceu mais interessado e dedicado a brincadeiras de faz de conta, diferente de Henrique e Renato, que estavam interessados em brincadeiras mais corpóreas e sensoriais. Então, eu perguntei para os dois onde estava o lobo mau e disse para se esconderem dele, escorregando para dentro da caixa. Eles aceitaram a minha intervenção e as duas brincadeiras se uniram. Abel veio com tudo “*soprar e bufar*” a casa-caixa. Renato e

Henrique gostaram também de se esconder do lobo mau, dando gritos de medo e alegria ao mesmo tempo.

E aqui, então, o encontro do objeto caixa, do brincar das terapeutas e do brincar dos garotos permitiram que um elo fosse criado entre os dois menininhos mais corporais e o outro, que já fazia brincadeiras de sonhar. O que teve como efeito tanto que os dois primeiros desenvolvessem algo da capacidade para o sonho quanto que o terceiro experimentasse de forma mais ampla o seu corpo e a sua motilidade. De um objeto que os atraiu, a caixa pôde se tornar um objeto criado e ao mesmo tempo encontrado pelos meninos, favorecendo também que se percebessem. Ajudou-os a brincar de se esconder, de chegar, de ir embora e depois participou da promoção do encontro do sonho com o corpo.

A oralidade, a raiva e a possibilidade de ter um amigo

Ao mesmo tempo que crescia o interesse pela caixa e pelas brincadeiras de dentro e fora a ela ligadas, conteúdos ligados à oralidade começaram a surgir nas brincadeiras, com o interesse dos meninos por um brinquedo chamado “Super Feirinha”: várias frutas, legumes e outros alimentos em embalagens, com cestinhas para colocá-los e uma balança. Eles brincavam ao mesmo tempo com as peças deste brinquedo, embora muitas vezes esta brincadeira voltasse a ser individual. Uma das formas de brincar era comer os alimentos ou dar alimentos para os fantoches. Renato e Abel tinham um aspecto de faz de conta incluído no seu brincar de comer, principalmente Abel. Já a brincadeira de Henrique era mais concreta e ele colocava os alimentos na própria boca ou na boca das terapeutas. Algumas vezes, inclusive, passava da sua boca para a das terapeutas sem usar as mãos.

Um aspecto importante desta oralidade foi o seu caráter muitas vezes agressivo. Assim como no caso de Letícia, elementos vorazes se fizeram presentes na brincadeira. Como quando surgiu o lobo que devorava as terapeutas ou a menininha fantoche. Esse tipo de brincadeira foi encenado pelos três garotos. A oralidade agressiva expressa nas brincadeiras de devorar dos meninos, especialmente as de Henrique e Renato, que continham menos elementos de faz de conta, parecia comunicar um modo bastante primitivo de amor voraz. Primitivo no sentido de estar ligado a um momento bastante inicial do desenvolvimento psicossomático.

O amor voraz é originalmente o impulso do bebê que quer devorar o seio da mãe, sem a capacidade de perceber plenamente ou se importar com o seu ato destrutivo. Assim, Winnicott (1945/1982) compreende a voracidade como uma forma de amor primitivo e instintual do bebê, em que há uma agressividade sem intencionalidade em direção ao objeto³⁶. É “um amor-apetite primário, que pode ser cruel, doloroso, perigoso, mas só o é por acaso” (Winnicott, 1939/2012, p. 97). Para este autor, o objetivo do bebê com o amor voraz não é atacar o outro e sim se satisfazer. Outro aspecto da agressividade inicial é ser quase sinônimo de atividade motora, que faz parte do erotismo muscular e leva a um movimento geral de exploração do ambiente (Winnicott, 1963/1983, p. 164). A agressividade e as ideias ligadas a ela colaboram para a separação entre objeto e *self*.

Com a gradual separação entre eu e não eu, é conhecido o sentido da *frustração* e a agressividade se torna intencional e direcionada contra os objetos que frustram. Se o ambiente sobrevive a essa agressividade, os impulsos agressivos e eróticos podem se fundir o suficiente para a conquista da ambivalência e ocorre o desenvolvimento da capacidade de se responsabilizar pela própria agressividade e assim se preocupar com o outro. A sobrevivência dos objetos ao ato destrutivo da criança vai dando espaço para a percepção de que o objeto está para além do seu controle onipotente³⁷ (Winnicott, 1971/1975). Sobreviver, para Winnicott (1988/1990), é não retaliar o bebê por sua agressividade e até mesmo repará-la³⁸. Isto orientou a nossa postura em relação às brincadeiras agressivas surgidas no grupo de meninos, que eram muitas vezes intensas e direcionadas ao corpo das terapeutas.

Percebo nas leituras winnicottianas do amor voraz uma correspondência, em grande parte, com a fase oral do desenvolvimento psicosssexual freudiano, uma vez que a satisfação é buscada por meio da atividade oral, especialmente a que se relaciona à alimentação. É um ponto importante para perceber que a obra winnicottiana deriva-se

³⁶ As pulsões eróticas e agressivas têm a mesma origem para Winnicott, sendo ambas sinais de vida (Lejarraga, 2012). Elas contribuem para a maturação psíquica, sendo necessário, contudo, que haja *holding* e posteriormente integração suficiente do ego e do *self* para que isto possa ocorrer. Do contrário, as pulsões podem ser disruptivas. Neste ponto, Winnicott (1959-1964/1983) se posiciona contrário à *pulsão de morte*, pois compreende que as experiências pulsionais são disruptivas apenas nas situações em que não há integração suficiente.

³⁷ A destruição fica no plano da fantasia e pelo fato de poder continuamente destruir o objeto em fantasia, o amor é fortalecido (Winnicott, 1971/1975). O objeto é, assim, depois de repudiado, aceito novamente e percebido objetivamente. Neste momento, se tudo corre bem, o bebê também adquire a capacidade de reagir à perda de maneira organizada (Winnicott, 1952/1982).

³⁸ Não retaliar quer dizer não responder ao bebê com uma agressividade equivalente. Já um exemplo de ato de reparação é consertar algo que a criança quebra em um momento de raiva.

da freudiana, ainda que apresente leituras originais. Em Freud (1905/2016) é focalizado o aspecto do impulso presente da fase oral, sendo chamada também de *canibal*. Já Winnicott (1945/1982) acrescenta, em relação à oralidade voraz e a evolução do impulso agressivo, questões relativas ao adquirir da percepção do objeto não eu, que se relacionam, por sua vez, com a intencionalidade da agressividade, uma vez que só é possível sentir raiva e ódio de alguém que possamos perceber como distinto³⁹. Considerando as ressonâncias entre Winnicott e Freud e buscando construir pontes entre elas, penso que *incorporação do objeto* freudiana (Freud, 1905/2016) faz parte dos processos que favorecem a integração eu/não eu, por meio da atividade oral. Essa experiência é precursora da *identificação* com o objeto, pois ao incorporá-lo, o sujeito internaliza uma imagem objetal. A atividade corporal envolvida na alimentação e no ato de *colocar coisas dentro na boca* participa deste processo, que cria imagens psíquicas, mas vem do corpo⁴⁰.

Para Milner (1950-1957/2010), a voracidade pode expressar também um ato de destruir a separação, tornando aquilo que se ama parte de si a partir da ação de devorar. Talvez isto seja decorrente de um desejo de voltar a se fundir com o objeto, num momento em que ele já é percebido como separado, pelo menos parcialmente. Assim, a partir de todas essas reflexões teóricas, percebemos possíveis relações entre amor e agressividade expressas na oralidade voraz, o que pareceu dar sentido a algumas das brincadeiras inventadas pelos meninos no grupo. Nestas brincadeiras, percebemos aspectos bastante primitivos da agressividade, como também a agressividade com intencionalidade já se fazia presente no início sem muita preocupação com o outro.

Notamos que a agressividade, paradoxalmente, foi outro lugar de encontro das crianças. Compreendemos que isso se deu por conta de este ser, para todos, um impulso necessário a ser expressado, experienciado e amadurecido. A presença de Henrique no grupo tinha um papel essencial na produção de experiências em torno da agressividade por ele ser um menino muito expressivo. Quando se incomodava com algo, fazia careta e reclamava em tom de indignação. De certa forma, acessava o outro ainda sem se

³⁹ Isto não quer dizer que o bebê não tenha sensações desagradáveis antes de uma suficiente integração, que podem relacionar-se à agressividade. Porém, antes de uma mínima distinção eu/não eu, tais sensações não ocasionam raiva e sim sensações de aniquilação, que recaem sobre o próprio *self*, ao mesmo tempo em que ele não se sente separado do meio (Winnicott, 1956/1982).

⁴⁰ Sobre a importância dada por Winnicott (1971/1975) para a fase oral freudiana, retomo a frase do autor sobre a experiência do bebê com os objetos transicionais: “É claro que algo mais é importante aqui, além da excitação e da satisfação orais, *embora estas possam ser a base de todo o resto*” (p. 14, grifo meu). Assim, entendendo que na visão winnicottiana, as experiências com a oralidade compõem o que é vivenciado pelo bebê no processo de integração eu/não eu.

importar com este outro, tomando os brinquedos dos colegas quando algo lhe interessava.

Num desses momentos de expressão da agressividade, surgiu a seguinte brincadeira: permanecemos em silêncio, eu e Gabriella, brincando como Rique⁴¹ brincava, com os carrinhos fazendo barulhos. Em dado momento, repetindo brincadeira anterior, começamos a colidir os carrinhos que estavam em nossas mãos contra os dele. Ele então começou a usar este elemento da colisão na sua própria brincadeira, agora junto conosco, radicalizando-o ao máximo. Os caminhões batiam em todos os carrinhos pequenos, fazendo-os saírem em disparada para todos os lados. O bater dos carrinhos fazia muito barulho, mas todos permanecemos calados.

Essa imagem nos sugeriu uma agressividade exploratória e não intencional, mas depois foi tomando corpo a impressão de que os carrinhos estavam “*bravos*”. Começamos a falar isso para ele. Ao mesmo tempo, tentávamos acessar os carrinhos de formas diversas: além de colidir contra eles com outros carrinhos, também tocávamos neles com nossas mãos, o que parecia deixar Henrique bravo. Depois, eu comecei a conversar com eles, perguntando para o carrinho, através da menininha fantoche: “*Oi, tudo bem?*”. Um cumprimento foi se delineando entre a menininha e o carrinho, uma espécie de “*beijo de esquimó*”⁴². Este beijo era seguido de um atropelamento da menininha pelo carrinho. A sequência se repetia muitas e muitas vezes. Rique ria muito depois do atropelamento. Esta brincadeira evoluiu para um contato corporal comigo, algo entre um abraço e uma luta. Numa sessão posterior, ele passou a me atropelar diretamente com o carrinho, sem a intermediação da menininha fantoche. Eu dei, então, a ele um dado grande de pelúcia e a partir daí ele começou a fazer uma sequência um pouco ritualística, pela qual os outros meninos se interessaram.

Ele pegava o dado, junto com um bolo de barbantes⁴³, e corria para o outro lado da sala, dizendo: “*Deixa eu ver, deixa eu ver*”, de maneira um pouco repetitiva, mas somente nesta hora dizia isso. Ele corria, então, na minha direção e eu precisava gritar e me descabelar. Ele ria muito quando isso acontecia. Então, ele me derrubava no chão.

⁴¹ Chamarei o menino Henrique de Rique em alguns momentos do texto, pois do mesmo modo, nós e os outros meninos o chamávamos por um apelido carinhoso, derivado de seu nome verdadeiro, que também era o modo como ele se referia a si mesmo e como sua família o chamava. Assim, acredito que nos aproximamos da experiência que tivemos com ele, por meio deste apelido análogo, criado a partir do nome fictício.

⁴² Um cumprimento íntimo, em que duas pessoas afoam seu nariz no nariz do outro.

⁴³ Interessante notar que o aspecto simbólico do barbante, como algo que separa e ao mesmo tempo une (Winnicott, 1971/1975), tem a ver com as experimentações em torno da agressividade.

Renato uma vez disse: “*Levanta, levanta*”, mas em seguida jogou em mim uma bola de massinha amarela.

A brincadeira se repetiu por diversas sessões. Revelou-se como uma *forma do brincar*, cuja repetição fazia muito sentido para Rique. Os outros dois meninos se interessaram em se juntar à brincadeira. Algumas vezes Rique não permitia a participação deles, mas em outros momentos acontecia um verdadeiro ataque coletivo a mim. Em uma sessão em que Henrique faltou, Renato pegou o mesmo dado de pelúcia e imitou a sua brincadeira de uma forma muito parecida. Percebemos, então, que Henrique estava presente na memória de Renato e o sentido da brincadeira que ele fez reverberou no outro, que a imitou. Alguns limites precisaram adquirir sentido na brincadeira, já que os meninos pareciam não ter muita noção do quanto certas ações ou objetos podiam machucar de verdade e as terapeutas precisaram contornar o brincar. Assim, não permitimos que eles usassem lápis ou objetos duros para me atacar e explicamos a eles o porquê. Era bastante intenso para mim ser atacada por eles todos e até mesmo corporalmente cansativo. Contudo, o fato de eu achar aquilo tudo muito divertido, além de achar bonito ver os sentidos se construindo na experiência deles, eram coisas que me ajudavam a sustentar a experiência.

As reverberações da braveza que Henrique expressava aconteceram de outras formas também. Henrique fazia um barulho, entre um rugido e um grunhido, de tom agressivo. Várias vezes, chegava na sessão fazendo este barulho, que reaparecia ao longo das brincadeiras e que também passou a ser imitado pelos outros dois.

Para Abel, as reverberações tiveram especial importância. Abel se comportava de modo inibido em relação à agressividade e não conseguia, por exemplo, reclamar quando os outros tomavam algum brinquedo dele. Nessas horas, isolava-se e ia brincar sozinho, de forma ensimesmada. Depois de várias sessões em que já tinha participado destas brincadeiras de ataque, junto com os outros dois meninos, ele pareceu prestar especial atenção em Henrique.

Abel acompanhou as brincadeiras de Henrique. Algumas vezes, brincou da forma como ele estava brincando, imitando-o. Nestas imitações, pulou em cima do divã, esticou-se dentro da caixa e bateu com força com os carrinhos em cima dela. Parecia admirar Henrique, ao mesmo tempo em que integrou à brincadeira imitada a sua vontade e forma própria. Nesse momento, foi impressionante como, de repente, não se deixou mais ser invadido por Henrique, chegando a pegar os brinquedos dele de volta quando tomados. Pareceu que *a raiva do Henrique pôde se tornar a raiva do Abel*. Um

dia aconteceu um “*terremoto*” na caixa, ocasionado pelos dois meninos, batendo suas mãozinhas fortemente contra ela. A moto ficou pulando em cima do *terremoto* e eles olhavam para ela admirados. Abel e Henrique gostaram bastante do terremoto e ficaram brincando juntos.

Mais adiante, Abel brincou por várias sessões de ser um gigante, algo inventado por ele mesmo. Houve um dia em que o gigante andou com passos pesados, batendo os pés bem fortemente no chão e começou a jogar pedaços de massinha em todos. Nós (terapeutas) dissemos para o gigante: “*Não temos medo de você!*”. Ele destruiu os bonecos de massinha do Renato, que ficou muito apreensivo. Nessa hora, ao perceber a apreensão de Renato, Abel se encolheu no canto da sala e começou a colocar peças de xadrez em cima de um tabuleiro. Eu me aproximei dele e lhe disse que ele havia ficado assustado com a própria ousadia porque Renato não gostou de ele derrubar os seus bonecos. Ele disse: “*Mas eu era o gigante*”. Eu então disse: “*Você estava brincando de destruir, não era de verdade e tudo bem, mas o Renato não gostou da brincadeira*”. Então o gigante começou a derrubar as peças de xadrez. Abel ficou pensando em voz alta: “*O gigante derrubou os bonecos, o Renato não gostou*”. E em seguida encarnou o gigante de novo, que destruiu o cenário de lego que ele mesmo tinha construído; depois começou a jogar peças de lego para todos os lados, rindo muito.

Os três meninos pareceram se beneficiar muito destas brincadeiras agressivas e o seu mundo simbólico foi se multiplicando depois que elas apareceram. A linguagem também foi se complexificando e, aos poucos, as formas estereotipadas e repetitivas de linguagem foram dando espaço a um uso da língua mais pessoal e criativo. Renato passou a se referir a ele mesmo em primeira pessoa e dizer o que queria e o que não queria fazer. Henrique começou a se referir a ele mesmo também, primeiro em terceira pessoa, “*Rique*”. Abel, que já tinha a linguagem mais desenvolvida, começou aos poucos a defender melhor o seu espaço e a lutar pelo que queria. Aumentaram também os momentos em que passaram a usar frases completas para se comunicar com o outro, repletas de sentidos compartilhados. As brincadeiras coletivas se sustentaram por mais tempo. E os meninos começaram a se opor a nós de maneira mais organizada, o que aparecia principalmente na hora de guardar as coisas, o que detalharei adiante.

A capacidade de perceber e se importar com o outro também cresceu muito depois das brincadeiras agressivas. Uma imagem em especial ilustra isso. Aconteceu uma semana depois de uma sessão em que as brincadeiras de atropelar de Henrique foram muito intensas. Henrique chegou terno na sessão e pela primeira vez propôs por

ele mesmo uma brincadeira para Renato, com intenção mais clara, sustentada e organizada. Ele chamou Renato pelo nome, olhando para ele e o chamou para brincar dentro da caixa. Depois, fechou Renato dentro da caixa, dizendo: “*Tchau*”. Foi um momento belo. Em seguida, os dois meninos se deitaram na caixa, que estava com a abertura para o lado. Henrique com seus carrinhos e Renato com sua massinha amarela nas mãos. Eu disse: “*Os carrinhos são muito importantes para o Henrique e a massinha é muito importante para o Renato*” e depois: “*Os meninos estão brincando juntos*”. Um olhou para o brinquedo nas mãos do outro.

O monstro do cocô

Depois de vivenciarmos bastante experiências com a oralidade e com a agressividade voraz, chegou o momento em que as questões em torno da analidade também se apresentaram. Renato foi o menino que catalisou tais questões. Ele era o único dos três que ainda usava fraldas quando o grupo iniciou. Quando começou a retirada das fraldas, por volta do segundo mês após o começo dos encontros, a mãe de Renato diversas vezes expressava preocupação por perceber que ele costumava ter vontade de fazer cocô, porém não avisava ou se direcionava ao banheiro, prendendo o cocô. Depois que ele começou a ir sozinho ao banheiro, surgiu outra queixa marcante: ele não fazia cocô no vaso, fazia ao lado do vaso, no chão, e depois alguém tinha que colocar o cocô no vaso e dar descarga. Renato não participava desse momento.

Outro aspecto relacionado a essas coisas é que já no início das sessões do grupo, a sujeira era algo que deixava Renato muito apreensivo. Muitas vezes nos pedia num tom choroso, insistente e real que lavássemos suas mãos por conta de um simples risco de caneta colorida. Nós atendíamos prontamente o pedido, algo desesperado de Renato, mas com o transcorrer das sessões, passei a dizer a ele: “*Tudo bem estar sujo, Renato, não tem problema. É como quando fazemos cocô e nos sujamos, depois nos limpamos*”.

Numa sessão em que ele chegou antes dos outros, conversamos sobre buracos e chegamos até o cocô. Eu elogiei o tênis dele, dizendo: “*Tem bolinhas*”. Gabriella, por sua vez, foi mais precisa e disse: “*Tem furos*”. Renato, então, disse: “*Eu tenho furos*”. Levantou sua blusa e apontou para o umbigo. Eu disse “*É, as pessoas têm furos. Quais furos mais o Renato tem?*”. Ele ficou pensativo. Em seguida foi brincar de massinha, com um brinquedo em que deveríamos colocar a massinha dentro e fazê-la sair por um buraco. Quando conseguimos, ele disse “*eca*”. Nós dizemos que é como quando o cocô

sai do nosso corpo. Aconteceram outras brincadeiras significativas nas sessões seguintes, culminando no momento em que conhecemos e pudemos brincar com o “*monstro do cocô*”, também por vezes chamado de “*monstro de cocô*”.

Foi assim: Renato estava brincando de “*a casa do Renato*”, usando uma plataforma de lego que tinha uma parte em baixo relevo no meio, de onde saiu o carro da mamãe, que foi até o polo sul, deu “*oi*” para os pinguins e depois voltou. Ele fez, então, com a massinha, uma representação dele mesmo, de mim, da Gabriela e do Abel. Foi a primeira vez que Renato nos transformou em bonecos que faziam parte de sua brincadeira e então ele entregou o respectivo boneco de massinha para cada um de nós. O boneco “*Renato*” entrou na sua casa junto com uma cobrinha, também de massinha. Eu fui então transformada em uma poça de lama, depois de Renato pegar de volta a minha versão de massinha e amassá-la contra o chão. Eu-poça-de-lama fui colocada dentro da casa. Da poça de lama surgiu um “*monstro*”, que se tornou o “*monstro do cocô*”. Eu batizei o mostro, mas Renato e Abel pareceram gostar muito do nome, repetindo ele em voz alta. Conversamos sobre o que faríamos com o monstro do cocô. Renato não quis colocá-lo no vaso de brinquedo, mas Abel quis. Colocamos algumas vezes e demos descarga. Abel fez alguns novos monstros, que tiveram o mesmo destino.

O mostro do cocô chegou através de Renato e encantou a todos. Abel e Rique também gostaram de brincar com ele. Dessa vez, o que uniu os pequenos garotos foi o compartilhamento simbólico do sentido que este monstro fazia na vida dos três. Um passo além, em termos de aspectos simbólicos, de faz de cona, do que estava presente no compartilhar da caixa e da corda de brinquedo e mesmo das brincadeiras agressivas vorazes. O monstro do cocô era feito de massinha e um dia apareceu na televisão do boneco de Renato. Depois, foi esmagado pelos carrinhos de Rique e jogado novamente no vaso sanitário por Abel. Ele engoliu os carrinhos de Rique, os bonecos de Renato e o pai de Renato. Até as mães nos perguntaram, curiosas, quem era o monstro do cocô, pois deles ouviram muitas notícias. Ao longo dessas sessões em que ele apareceu intensamente, Renato fez cocô dentro do vaso uma vez, em sua casa. Porém, não permaneceu fazendo cocô no vaso, “*foi apenas daquela vez*”, contou-nos sua mãe.

Para Freud (1905/2016), a *fase anal* é a segunda fase psicosssexual pré-geral na experiência da criança, ligando-se a experiências com a zona erógena anal. Nessa fase, é percebido o antagonismo presente na vida sexual, mas ele não é entendido em termos de *masculino* e *feminino* e sim como *ativo* e *passivo*. A atividade de se apoderar ativamente da musculatura do corpo está presente e a mucosa intestinal erógena é o órgão de meta

sexual passiva. Há uma ambivalência entre o impulso passivo e o ativo, pois ambas as experiências acontecem com intensidade parecida. Assim, são importantes questões ligadas ao controle, a partir da experiência de controle da musculatura do esfíncter. A criança pode negar-se a evacuar quando solicitada pelos cuidadores, pois tem prazer em controlar o momento da experiência. Pode também reter as fezes para aumentar o seu volume e provocar fortes contrações musculares que, além de dor, causem intenso prazer. O controle da zona anal pode relacionar-se ainda com uma agressividade de tipo sádica ou sádica-masoquista. Por conta de tais fantasias, as repressões em relação ao cocô podem se tornar algo difícil para a criança, levando-a a um recalçamento do prazer que a experiência causa, o que ocasiona inibições.

Além disso, podemos pensar na produção do cocô como um produto que vem do corpo da criança e que, no início, não é sentido por ela como algo diferenciado do *self* e de suas experiências subjetivas. O próprio Freud (1905/2016) diz que o conteúdo intestinal tem significados importantes para o bebê, sendo tratado como um pedaço do próprio corpo e como o primeiro “presente” que a criança oferece, podendo expressar docilidade ou desobediência com as figuras que estão ao seu redor. Milner (1957/2010) entende que, no início da experiência do bebê, não há discriminação entre a sensação orgástica presente quando se excretam os produtos do corpo e os produtos em si mesmos. Por este motivo, há idealização dos produtos corporais. Para essa analista, a desilusão da onipotência infantil não pode se dissociar da desilusão sobre o pedaço de mundo concreto que a criança efetivamente produziu, que são os produtos do corpo.

Inibições em relação à analidade pareciam se ligar às dificuldades de Renato com a sujeira e com fazer cocô no vaso. Talvez também ele estivesse querendo controlar o prazer que tinha com a experiência de evacuar⁴⁴. Ao mesmo tempo, havia para ele a necessidade de controlar o próprio cocô e o lugar aonde o depositaria, que era um lugar muito subjetivo, escolhido por ele. Dessa forma, o cocô continuava *sendo dele* e continuava *sendo ele*. Ao não mandar embora o cocô no vaso, ele o retinha imaginativamente. Parecia revelar, também, algo da ordem da dificuldade de se separar do cocô, que podia relacionar-se com a dificuldade de se separar de tudo o que ama. Surgiram, nas brincadeiras, conteúdos ligados às fantasias de manter o cocô dentro dele,

⁴⁴ Na clínica psicanalítica, acho particularmente interessante notar como é possível que, ainda que estejamos cuidando de casos que apresentam defesas psíquicas do tipo primitivas, como as defesas autísticas, é como que também haja elementos neuróticos entremeados na experiência psíquica da criança e/ou que estes elementos neuróticos comecem a aparecer ao longo da análise.

o que parecia se ligar também com a sua mãe manter o bebê dentro dela⁴⁵. Pensamos como Milner (1950-1957/2010), que isso tem a ver, também, com as experiências orgásticas que o bebê tem ao fazer cocô e xixi, que ele não separa dos produtos do corpo, sendo um momento de desilusão e separação, quando ele percebe que as experiências maravilhosas não são os produtos. Nas brincadeiras de Renato também surgiram aspectos agressivos do erotismo anal, que se expressavam, por exemplo, quando o cocô era colocado na cabeça do “*papai*” ou o monstro do cocô o engolia.

Esse importante monstro desapareceu por um tempo das sessões, até que numa sessão Renato conseguiu misturar diferentes cores de massinha sem se angustiar com isso, o que antes acontecia com intensidade, quando os outros meninos misturavam. Neste momento, as estereotípias apareceram, parecendo expressar o prazer em conseguir misturar e ver a mistura. Nessa época, as estereotípias encontravam-se menos frequentes, costumando a aparecer quando nas brincadeiras havia conteúdos que se relacionavam com buracos. Ao final da sessão seguinte, Renato soltou um anúncio, em voz alta, conversando com Gabriella: “*Esfreguei o cocô no vaso!*”. Após essa sessão, a mãe de Renato nos contou que ele estava fazendo cocô no vaso, dessa vez definitivamente.

Finalmente, duas sessões depois, brincamos de nos sujar: Abel se interessou pelas colas coloridas e as colocou em gotas em cima do papel. Depois, dobrou o papel de forma a transformá-lo num desenho espelhado. Ficou muito feliz ao ver sua obra. Renato também foi brincar com as colas coloridas, mas sua brincadeira se constituiu em misturá-las e senti-las em suas mãos. Brincou de pintar e sujar a si, as terapeutas e várias coisas pela sala, que podiam ser sujadas. Ficamos muito felizes com a brincadeira!

A hora de guardar as coisas

Desde o início dos encontros do grupo, combinamos com os meninos que, ao final do horário de brincar, deixaríamos a sala organizada, do jeito que se encontrava no início. Assim, as brincadeiras eram finalizadas em torno de quinze minutos antes do

⁴⁵ Segundo Freud (1905/2016), uma das possíveis teorias sexuais infantis é que “Os bebês são concebidos quando se como algo específico (como nas fábulas), e nascem pelo intestino” (p. 105). O conteúdo das brincadeiras parecia se ligar a fantasias desta natureza, quando Renato dizia que o boneco de massinha virava comida, bem como quando o monstro do cocô foi mantido dentro de uma pequena caixa e ele disse que não ia sair de lá.

término da sessão, para que um tempo fosse dedicado à organização. Observamos que o combinado era, desde o começo, difícil para os meninos cumprirem. Parar de brincar e continuar dentro da sala para arrumá-la parecia uma tarefa que custava muito, pois além de interromper o prazer do brincar, era um anúncio da despedida.

Em quase todas as sessões, Abel nos ignorava e ignorava qualquer expressão dos garotos ou tentativa de contato com ele no momento final, como se ele acreditasse que ao nos ignorar seria também ignorado ou faria a despedida desaparecer. Já para Rique, geralmente era muito doloroso deixar os carrinhos, que passavam quase a sessão inteira agarrados em suas mãos. Além disso, ele ficava muito agitado no fim da sessão; segurava os carrinhos com muita firmeza e quando percebia que não conseguiria permanecer brincando, jogava os carrinhos com força dentro da caixa para guardá-los, o que parecia demonstrar raiva. Muito emotivo, entre a raiva e a tristeza, jogava-se no chão e chorava ou saía correndo da sala depois de guardar os carrinhos.

Pareceu-nos que o compartilhamento entre os meninos dos sentimentos de dificuldade de se despedir possibilitou a Renato nos falar, ainda nos primeiros meses do grupo, sobre esses momentos. Quando perguntei a ele *“Por que você acha que o Henrique está chorando?”*; ele respondeu: *“Porque ele não quer guardar as coisas”*. Isso nos surpreendeu, pois demonstrou que já existia um pensamento sobre o outro e não apenas uma afirmação repetitiva de que o outro estava chorando. Eu disse, então, a ele: *“Renato, diga ao Rique que você sabe porque ele está chorando”* e ele disse, de longe, sem olhar diretamente para Rique.

Essa resistência com a hora de ir embora se estendeu por vários meses e todos reclamavam quando anunciávamos o momento de guardar as coisas. Nessa época, cada menino sabotava ao seu modo o processo do término da sessão. Abel ignorava, Renato dizia que estava tudo uma bagunça e não se movimentava para arrumar e Henrique demonstrava irritação. Com o passar do tempo, a resistência em guardar os brinquedos se manteve constante, porém novas formas de escapar da arrumação surgiram. Algumas vezes, foram protestos compartilhados, antes de ir embora. Como quando Renato deitou-se no chão e ficou rindo, olhando para as terapeutas. E Henrique olhou para ele, deitou-se ao seu lado, com a cabeça sobre as mãozinhas juntas e fez o mesmo.

Mesmo quando o protesto não era compartilhado, passou a existir uma espécie de acordo velado de resistir ao combinado. Um dia, quando chegou a hora de guardar os brinquedos, a oposição foi grande. Abel amoleceu todo o corpo, quando tentávamos pegá-lo para levar até a arrumação. Renato disse ser *“bebê”*, Rique se irritou e rosou,

quando insistimos. Porém, todos acabaram guardando um pouco dos brinquedos, depois de demonstrarmos firmeza e verbalizarmos aquilo que estava acontecendo. Foi impressionante perceber como o movimento de resistir tornou-se coletivo, ficando claro para nós que eles passaram a se apoiar uns nos outros.

Renato foi o menino que mais criou diferentes estratégias para não guardar os brinquedos, o que passou a se expressar através do fingir. Como no dia em que ele disse que estava dormindo, fazendo até barulho de ronco. Dissemos que ele estava fingindo dormir para não ter que guardar os brinquedos, porém, reafirmamos que mesmo assim iríamos guardá-los juntos. Depois, chorou muito quando o seguramos, o que pareceu ser um choro forçado, que acabou se tornando real. Por fim, disse que era um bebê, ficou deitado no chão fazendo barulhinhos de bebê. Eu o coloquei no colo e, brincando que ele era bebê, ensinei o bebê a guardar os brinquedos. Ele aceitou um pouco a brincadeira e guardou alguns objetos, mas logo retornou ao estado de bebê deitado. Por fim, precisamos abrir a porta, sem terminar de guardar os brinquedos (devido ao tempo avançado), mas achamos importante dizer a eles: *“Vamos precisar abrir a porta sem terminar de guardar as coisas, porque acabou o nosso tempo e os meninos não conseguiram cumprir nosso combinado hoje”*. Renato pareceu ficar se havendo com o que fez, dizendo: *“Que bagunça!”*.

Por volta do oitavo mês de atendimentos do grupo, Abel conseguiu expressar nova atitude no momento final, num movimento expressivo, vivo, radicalmente diferente do movimento de ignorar que ele geralmente demonstrava. Ele se escondeu atrás da cortina, embaixo da mesa, fez o que pôde para não ir embora. Renato e Rique já tinham entendido e aceitado o fim da sessão e nesse dia pareciam até mesmo estarem desejando ir embora, porém não se irritaram com a demora de Abel. Renato brincou de achar Abel atrás da cortina, brincamos de chamar o nome de Abel todos juntos, os outros meninos disseram a ele que era hora de ir, mas nada adiantou. Por fim, abrimos a porta, Renato e Henrique saíram e Abel permaneceu dentro da sala. Gabriella foi conversar com ele e ele disse em resposta, num tom de revolta: *“Eu sei que está na hora de ir embora, mas eu não quero!”*. Depois disso, contudo, saiu da sala. Assim, ele conseguiu verbalizar o que sentia. E ao fazer isso, pôde até mesmo aceitar a frustração.

Na sessão seguinte, Renato também brincou de se esconder no momento final e Rique verbalizou pela primeira vez a regra, como nós terapeutas fazíamos. É importante salientar que sair do ensimesmamento para comunicar claramente aquilo que deseja, no caso de Abel; aprender a fingir e depois não precisar fingir que regrediu, podendo

brincar de se esconder, no caso de Renato e reafirmar a regra, mesmo que ainda não a cumpra, como Rique, são avanços importantes para cada um.

Alguns aspectos nos parecem relevantes na compreensão das dificuldades presentes no momento de arrumar a sala, como a dificuldade e a angústia decorrente da separação e da *desilusão*. Também podemos falar do desenvolvimento lento e gradual da capacidade de internalizar uma regra e da criação de um sentido prazeroso no arrumar, que tem a ver com o sentido da ordem e com a capacidade de se preocupar com o outro.

Quanto à desilusão, destacamos sua importância no processo de separação eu/não eu. Para Winnicott (1971/1975), no momento de transição da dependência absoluta para a relativa, a tarefa da mãe é desiludir o bebê, ou seja, não corresponder tão exatamente às suas criações, de forma que ele comece a perceber a existência da realidade externa. A desilusão só pode adquirir sentido quando o bebê já passou por experiências suficientes de ilusão, havendo alguma integração de *self*. Ele pode, então, experimentar a frustração. A *capacidade de se preocupar com o outro*, da mesma forma, desenvolve-se a partir desses processos (Winnicott, 1963a/1983, 1988/1990). Nas últimas sessões do grupo, começamos a falar que precisávamos deixar a sala arrumada para as outras crianças que iriam brincar lá, o que pareceu ter algum efeito no aumento da disposição dos meninos para guardar os brinquedos. Também começamos a dizer que a sala estava ficando muito linda, à medida que a arrumávamos, o que da mesma forma pareceu animá-los, por dar um sentido de valor ao ato de arrumar e fazer uma coisa bonita.

O expandir do brincar, a despedida e a violência da alteridade

No sétimo mês de atendimentos, nosso *setting* foi transferido para o meu consultório, tanto por questões de horário quanto para diferenciar o espaço do grupo da análise individual. O novo espaço tinha uma disposição parecida com a do primeiro, sendo uma sala grande, com brinquedos, banheiro, divã, mesinha e materiais de arte disponíveis. A maior diferença estava no fato da outra sala se localizar no segundo andar, enquanto a anterior era uma sala térrea.

Avisamos os meninos sobre a mudança de espaço, que eles assimilaram com curiosidade e interesse. Renato desenvolveu o hábito de repetir os números da nova sala, principalmente no momento em que estava chegando: dois, três, oito. Tal hábito de

Renato permaneceu por vários meses de atendimento na sala 238. Esse novo espaço trouxe também novas possibilidades.

Diante de todas as experiências vividas juntos, percebemos no grupo uma constante ampliação do mundo do brincar, da possibilidade de criar e compartilhar o brincar com os outros. Pouco depois da mudança do espaço do *setting*, uma sessão ilustrou isso especialmente.

Nesse dia, os três menininhos brincavam e a grande novidade era pendurar um bonequinho pelo barbante e lançá-lo em uma emocionante expulsão/expedição janela afora. Uma brincadeira inventada em parte por Rique, que passou a jogar os brinquedos pela janela da nova sala e em parte por mim, que para tornar este ato viável, resolvi amarrar um barbante nos brinquedos antes do menino jogá-los. A expedição do bonequinho parecia ser de descoberta do dentro e fora da sala, que também era o dentro e fora de Rique. Ele se deliciava em poder controlar a queda e a volta do bonequinho, que ora se chamava “*boneco*”, ora “*João*” e ora “*Meme*”. Era grande o prazer cheio de gargalhadas do menininho jogador, que finalmente podia soltar os carrinhos que antes nunca saíam das suas mãos e produzir uma queda sobre a qual tinha controle⁴⁶.

Havia algo de cruel na dispensa do bonequinho, pois o menino fazia barulhos com sua boca (“*tchá, tchá, tchá*”) que pareciam expressar braveza quando o jogava e ele dava gargalhadas, quando eu expressava a suposta fala do boneco: “*socorro, estou pendurado, será que o carro vai passar por cima de mim?*”. Havia também algo de muito alegre, quando o bonequinho voltava para o menino. Os outros dois garotos, antes concentrados em outras coisas, se interessaram pela brincadeira. Rique brigou com Renato, que tentou brincar com ele e com o boneco dele, enquanto Abel o observou jogar o boneco e compartilhou em voz alta e expressiva seus pensamentos sobre o acontecimento. Amarramos um novo boneco no barbante para Renato, que também quis brincar de jogá-lo janela afora. Contudo, na hora de lançar os dois bonecos, os seus barbantes se entrelaçaram, se misturaram, se enroscaram. Os menininhos quase brigaram outra vez, mas pareceram mudar de ideia e, em vez disso, passaram a olhar juntos pela janela e pular animadamente. O inventor da brincadeira disse: “*Renato*”, o

⁴⁶ Rique tinha feito algumas comunicações anteriores relacionadas a quedas, como num dia em que ficou muito angustiado quando encostou uma cadeira inclinada na parede, que estava “*quase caindo*”. Em outro encontro, também acabou caindo com o rosto no lago, quando fizemos uma expedição pelo quintal com os meninos. Ficou muito assustado e ficou dizendo para si mesmo “*calma, calma, não chora*”. Precisou ficar no colo de Gabriella por um longo tempo para se acalmar, quando então começou a brincar com o meu colar. Pensamos que talvez Rique em alguns momentos vivesse a sensação de cair para sempre, descrita por Winnicott (1962/1983, 1963/1994) como uma angústia impensável. Brincar de jogar o boneco pela janela e trazê-lo de volta, parecia ser um modo de colocar esta angústia sob domínio do *self*.

nome do seu amigo, quando o boneco dele voltou – e o entregou para ele. Enquanto isso, Abel resolveu ser o salvador de bonequinhos e ajudou a puxar as cordas entusiasticamente, tentando trazê-los de volta – e definitivamente – para dentro, enquanto os outros dois tratavam de tornar esta tarefa impossível.

No final dessa sessão, houve grande resistência para guardar os brinquedos. Rique se sentou no divã, pegou um livro e ao ver em uma das páginas uma figura de um menino e vários carrinhos ao lado dele, começou a falar em voz alta: “*Era uma vez um carrinho*”. Depois se levantou e disse para o seu amigo: “*Renato, está na hora de arrumar as coisas*”. Alguns minutos depois, Renato e Abel estavam escondidos debaixo da escrivaninha da sala. Renato disse para Abel: “*Vamos ficar aqui bem quietinhos, para ninguém ver*”. Eu e Gabriella nos olhamos e rimos, fingindo não ver as crianças por um tempo, antes de retomarmos a finalização da sessão.

Essa foi uma sessão muito bonita e esse pequeno recorte dela já é bastante denso em termos do que podemos pensar sobre o momento avançado dos encontros do grupo. Coisas aparentemente simples, como poder brincar de expulsar e reencontrar um boneco; chamar o amigo pelo nome; compartilhar uma brincadeira; dar nome também ao boneco; opor-se ou identificar-se com a autoridade; contar uma história e se esconder, esperando ser encontrado; revelam uma imersão na linguagem e uma inscrição psíquica complexa. Tais comportamentos indicam que experiências foram vividas e que há fundação do sentido do si mesmo e diferenciação entre o si e o outro. Penso que a riqueza deste mundo infantil contrasta com o diagnóstico que os meninos haviam recebido, antes do início da psicoterapia.

Vamos agora nos atentar para gestos de Henrique. Parece que o menino do *fort da* freudiano, que tem prazer em jogar e trazer de volta para si o seu brinquedo, reverbera no nosso Rique⁴⁷. Rique endereçou sua ação algo agressiva a um outro, quando jogou os bonecos pela janela (antes do barbante ser amarrado), pois antes de jogar ele olhava para nós e ria. Um riso de menino levado, quando sabe que está fazendo algo proibido. Ele demonstrou a capacidade, portanto, de fazer algo com o outro que já era percebido.

O *fort da* de Henrique com o bonequinho pareceu também ser o ápice de um longo processo que possibilitou que ele ampliasse brincadeiras repetitivas e um pouco

⁴⁷Inclusive, pensamos que o som emitido por Henrique, “*tchá, tchá, tchá*”, poderia ter alguma relação com dizer “*tchau*”, algo parecido com o “*ir embora*” do *fort da*. Isto pareceu se confirmar algumas sessões depois, em que ele disse “*tchau*” na jogada do boneco.

mecânicas com carrinhos. As brincadeiras com carros foram evoluindo para brincadeiras mais simbólicas, mas por muito tempo o menino permanecia quase todo o tempo com pelo menos um carrinho em cada mão, mesmo quando estava brincando de outra coisa. Compreendemos que fazia uso do carrinho como um *objeto autístico*, termo cunhado por Tustin (1975) para designar objetos que são sentidos como partes do corpo da criança. Esta autora considera que esse tipo de objeto surge na experiência comum de desenvolvimento infantil, sendo um precursor dos objetos transicionais (Winnicott, 1971/1975). No entanto, quando as defesas autísticas entram em jogo, o objeto autístico se torna fixo e defensivo, utilizado como negação primitiva da separação com a mãe. Desse modo, é um objeto na maioria das vezes duro, que pode ser sentido como parte do corpo da criança e, assim, imediatamente disponível, sem possibilitar tempo de espera. Substitui a mãe de forma psicótica e permanente, no lugar de substituições temporárias.

A nossa proposta foi procurar favorecer que desse lugar autístico e defensivo, os carrinhos pudessem ser ampliados, pouco a pouco, para um uso mais criativo e incluído em no brincar. Isto aconteceu gradualmente. Primeiro, os carrinhos foram ficando mais vivos e menos mecânicos. Atropelavam, caíam, carregavam lixo, diziam “ai” e até voavam. Começaram a falar com outros brinquedos. Puderam expressar raiva. Houve um dia em que aconteceu, também, uma brincadeira muito bonita com eles. Rique brincava com vários, fazendo diversos sons diferentes, que eu entendi serem os barulhos dos carrinhos. Eu disse a ele: “*Olha só, o Rique está falando na língua dos carrinhos*”. Ele olhou para mim, sorriu e continuou fazendo os barulhos. Porém, neste momento eles adquiriram entonações que se diferenciavam, como se fossem, de fato, uma conversa... humana! Eu respondi a ele na linguagem dos carrinhos e ficamos conversando um tempo na língua inventada.

O momento em que a brincadeira estilo *fort da* surgiu me pareceu a apoteose da transformação do lugar dos carrinhos. Rique soltou os carrinhos que segurava imediatamente depois de iniciar a brincadeira com o boneco. Depois da sessão, ele passou a brincar muito pouco com os carrinhos e quando o fazia, ocorria de forma muito mais imaginativa. Seus interesses se multiplicaram. O tema do separar-se/unir-se interessou a todos os meninos, que se encantaram com a brincadeira do boneco. A brincadeira revelava a evolução do lugar em que a espera não existia, para a possibilidade de poder esperar.

O interessante foi que, também nessa sessão do *fort da*, ele achou um livro com as imagens de carrinhos e disse: “*Era uma vez um carrinho*”. Ou seja, o carrinho pôde se tornar uma história, não precisava mais ser sempre o carrinho concreto. Era a conquista simbólica, que possibilitou o valor de poder criar uma narrativa e ampliar os sentidos. Além de todas as coisas observadas na experiência de Henrique, notamos nessa sessão que agora era um momento em que todos os meninos brincavam juntos.

O brincar compartilhado, então, multiplicou-se em muitas formas, continuamente se transformando, como num caleidoscópio. Uma das imagens mais bonitas formadas neste caleidoscópio foi o dia em que Rique subiu num grande baú que havia na sala, com a mãozinha direita fechada em frente à sua boca, imitando um microfone. O pai de Rique era músico e ele tinha familiaridade com o universo das bandas. O menino começou, então, a cantar uma música dos *Beatles* e então os outros dois subiram também no baú, começaram a dançar e tocar instrumentos imaginários. Eles três se tornaram a banda mais adorável de pequenos menininhos criativos, enquanto eu e Gabriella éramos uma plateia muito orgulhosa.

Assim, já demonstrando todas essas capacidades, tornou-se possível sobreviver a momentos disruptivos juntos. Houve um dia em que Rique acabou trancando-se no banheiro sozinho, por dentro. Demoramos um pouco a conseguir liberá-lo, pois foi necessário chamar o zelador do prédio, que tinha uma chave de fenda para abrir a porta pelo lado de fora. Rique ficou assustado e começou a chorar, enquanto conversávamos com ele, tentando ajudá-lo a conseguir abrir a chave ou esperar até o moço chegar para abrir. Abel e Renato ficaram muito ansiosos com a situação e as mães foram chamadas para ajudar. Abel brincava de fantasiar em voz alta que iria conseguir tirar Rique do banheiro, rindo, enquanto Renato ficou encolhido na poltrona mais distante, distante fisicamente do que acontecia, mas bem triste e apreensivo. Mandávamos bilhetes e cordas por debaixo da porta para Rique. Quando o porteiro abriu, ele estava chorando bastante, mas logo se acalmou e ainda brincamos no final da sessão. A mãe dele relatou que ficou tranquilo depois. Algumas sessões à frente, quando a fechadura estava consertada, ele espontaneamente quis brincar de se fechar lá dentro. Eu mostrei que agora dava para abrir a porta também por fora, com uma chavinha de segurança que veio com a nova fechadura. Ele então brincou de ficar preso, o que pareceu uma elaboração do acontecimento.

Outra coisa significativa foi o dia em que Abel espontaneamente imitou a estereotipia de Renato de abanar as mãos e abrir a boca e Renato pareceu gostar da

imitação, como nunca havia acontecido quando nós o imitávamos. Além disso, as brincadeiras imaginativas se desenvolveram muito, como quando imaginávamos um monstro e todos se escondiam dele no banheiro. O monstro podia também ser encarnado por uma de nós. As imaginações sobre um futuro distante passaram a existir e Renato um dia nos contou que queria ser bombeiro quando crescesse. Brincadeiras de esconde-esconde também se tornaram bastante comuns, momento em que já era possível revelar e esconder o *self*.

Assim, depois de tantas aventuras, em agosto de 2015, Abel precisou sair do grupo, pois o horário ficou incompatível com o seu horário escolar. Fizemos uma despedida com direito a bolo de cenoura. Foi difícil a despedida e todos pareciam um pouco desconectados, inclusive eu e Gabriella. Renato era o que mais falava sobre o assunto, mas ninguém parecia querer entrar muito em contato com a tristeza de nos despedirmos de Abel. Nesse dia, os meninos também brincaram de forma mais individual.

Passamos duas semanas atendendo apenas Renato e Henrique. As interações prosseguiram e trabalhamos com eles o tema de aceitar quando o outro não quer brincar do que nós queremos. Anunciamos também a chegada do novo menino que viria brincar com a gente, o Paulo. Renato perguntou pelo Paulo na sessão anterior à chegada dele. Explicamos que naquele dia ele ainda não pôde ir e ele expressou sua vontade de que o novo menino estivesse lá, dizendo: “Aaaaah...”. No mesmo dia, quando o grupo terminou, as mães dos meninos não se encontravam na sala de espera. Depois de pensarmos em algumas alternativas de porque elas não estavam lá, como terem ido ao banheiro, por exemplo, Renato teve uma nova ideia. Ele disse: “*Já sei! As mães estão invisíveis!*”.

Paulo chegou na sessão seguinte e, como Rique estava doente, a sessão foi apenas com Renato e Paulo. Renato chegou primeiro e em seguida Paulo chegou com sua mãe. Houve alguma hesitação para entrar, mas logo ele aceitou e começou a brincar com os carrinhos no fundo da sala. Renato falou com ele, que não respondeu. Seguiu-se, então, o diálogo entre mim e Renato:

- *Ele não fala* – disse o menininho.
- *É, parece que ele fala só um pouquinho.* – respondi.
- *Mas eu quero falar com ele.*

- *Então fala, Rê.* – ele então tentou se comunicar com Paulo e depois disse:
- *Mas ele não me responde* – Eu e Gabriella rimos um pouco do empenho e surpresa de Renato. Depois, ele mesmo concluiu:
- *É porque ele é bebê. Lembra quando eu era bebê e também não falava?* (apontando para si).
- *Lembro* – eu disse.

A coisa mais curiosa dessa comunicação foi que Renato disse exatamente o que eu tinha pensado em falar para ele e Rique sobre o fato de Paulo ainda não falar muito. Naquele momento, comentei, então, com Renato que Paulo estava aprendendo a falar. Em algum momento, Renato perguntou se ele tinha três anos e não me lembro o que respondi. Ainda assim, Renato continuou tentando interagir com Paulo. Paulo encheu a casinha de carrinhos, que iam descendo do terceiro andar para baixo. Falava algumas palavras soltas, como “*Ai*” e “*caiu*”. Os carrinhos caíam pelas escadas abaixo. Renato fez alguns carrinhos caírem pela janela e andarem pelo telhado. Um tempo depois, Paulo o imitou enquanto fazia diversos barulhinhos. Nós o imitávamos muito e Renato também começou a imitá-lo em vários momentos, incluindo o imitar dos barulhos que Paulo produzia. Eu disse que ele estava falando na língua que o Paulo falava. Renato brincou com as *coisinhas de bebê* de Paulo, ao mesmo tempo em que trouxe seus elementos mais elaborados também.

Em um momento, Renato fez a estereotipia de abanar as mãos com a boca aberta e língua para fora e eu o imitei. Ele pareceu reconhecer-se na minha imitação e como nunca havia acontecido antes, não se envergonhou. Depois de um tempo, pareceu perder o interesse de interagir com Paulo e foi pegar a floresta para brincar.

Paulo continuou interessado nos carrinhos. Pegou um aviãozinho de Playmobil que o Renato levou naquele dia e colocou carrinhos dentro dele para voar. Fez uma formação visualmente chamativa, de colocar vários carrinhos formando um círculo em volta do fogão da casinha, no chão. Parecia querer carrinhos mais ou menos do mesmo tamanho, porque quando eu acrescentei carrinhos maiores, ele os trocou. Depois, pareceu que ele queria fazer sozinho o círculo, pois quando Gabriella colocou carrinhos do mesmo tamanho, ele mudou-os de lugar. Sentimos como se ele transmitisse uma mensagem como: “Aqui sou eu quem movimento, escolho os lugares e fecho o círculo”. Interessante que ficou tão atraente que eu e Gabriella ficamos ligeiramente hipnotizadas

pela figura/estrutura criada e neste momento, Renato passou um brinquedo por cima de tudo, revirando os carrinhos. Paulo não demonstrou incômodo algum, mas Gabriella não se conteve e disse: “*Ai Renato, estava tão bonito!*”.

Na hora de ir embora, Paulo ajudou a arrumar a sala e Renato, curiosamente, fez o mesmo. Paulo encheu as mãos de carrinhos e começou a gemer. Entendeu que ia embora e queria levar os carrinhos com ele. Devolveu um para Gabriella, parecendo ter a intenção de nos convencer a deixá-lo ficar com os outros. Combinamos com ele que deveria devolver mais dois e que poderia levar os outros emprestados. Teve dificuldade, mas acabou devolvendo. Depois guardou os que ficaram com ele em seus bolsos.

Renato reclamou que Paulo estava levando os carrinhos. Explicamos a ele que era a primeira vez que vinha e que ele precisava levar um pedacinho de lá com ele, para lembrar da gente. Perguntamos se Renato também queria levar algo, mas ele não quis. Pareceu continuar inconformado por Paulo levar os carrinhos. Na sala de espera, ouviu a mãe de Paulo dizer que o gesto de levar brinquedos estava acontecendo em todas as terapias e então Renato disse: “*Ele faz isso sempre?*”. Perguntou-me se Paulo faria isso de novo e eu respondi que teríamos que esperar para ver como seria na próxima semana. Ele resmungou e disse: “*Ah, ele sempre faz isso, já sei*”.

Apesar de demonstrar um pouco de ciúmes em relação a Paulo, uma espécie de novo irmão, Renato demonstrou rica capacidade de perceber o novo menino e interagir com ele. Ao mesmo tempo, achei muito interessante a identificação possível, do ponto de vista de Renato. “*Lembra quando eu era bebê e também não falava?*”. Fiquei imaginando se a identificação com o novo bebê Paulo fez parte do que desinibiu Renato em relação à sua própria coisinha de bebê ainda não evoluída, a estereotípiia. No momento da experiência, já era também muito mais simples para mim imitá-lo. Não sentia mais estranheza ou repulsa pelo gesto. Era apenas um gesto que fazia parte da comunicação de Renato.

O fato de Paulo entrar no grupo em um momento em que os outros meninos já interagiam bastante me pareceu acelerar a possibilidade de ampliação das comunicações com ele. Por outro lado, a presença de seu modo de ser ainda permeado por defesas autísticas consideráveis, pareceu ter valor para os outros dois meninos. Pareceu-me que a presença de Paulo os lembrava deles mesmos há algum tempo e assim os ajudava a completar alguns processos de integração das suas experiências. Ao mesmo tempo, eles se colocavam num lugar como os de irmãos mais velhos, por vezes cuidando um pouco de Paulo, o que também inaugurava novas possibilidades relacionais.

Considerando os três meninos, que ficaram por um longo tempo brincando juntos nos encontros do grupo, percebemos uma constante integração do *self* das crianças ao longo da experiência clínica⁴⁸. A partir de experiências de ilusão favorecidas pelo brincar, houve um crescente desenvolvimento da capacidade de suportar a separação. Consequentemente, cresceu também a capacidade de ficar só e ao mesmo tempo a capacidade de se relacionar. Assim, notamos que tanto Abel pôde se despedir do grupo quanto Renato e Henrique também puderam se despedir dele e continuar brincando, dando espaço para Paulo chegar, ainda que houvesse ambivalência em relação a ele.

As invasões aos *selves* das crianças, paradoxalmente, também nos pareceram um aspecto importante no processo de integração destes *selves*, desenvolvido no grupo. Ressaltamos, assim, o aspecto constitutivo das invasões, para além do aspecto desintegrador das mesmas. Percebemos que, ao longo de todo o processo do grupo, não foi apenas o *holding*, a preservação da continuidade de ser, combinadas à desilusão, que favoreceram a integração e a separação eu/não eu, mas também as invasões.

As invasões estiveram presentes nas interações dos garotos quando tomavam os brinquedos uns dos outros, quando se agrediam ou gritavam entre si, quando um não permitia que outro adentrasse na sua brincadeira, quando o gigante do Abel destruiu os bonecos de massinha do Renato ou quando os carros do Henrique atropelaram as brincadeiras dos outros. Ainda que nossa postura priorizasse o recebimento dos gestos, impulsos e brincadeiras, nós também precisávamos, por vezes, atuar de forma a conter situações, para que não se machucassem e/ou para favorecer que percebessem o outro. Em momentos de maior intensidade, nossa atuação de contenção também era invasiva para as crianças. Como nas vezes em que seguramos um menino com força, enquanto ele se debatia, para que não agredisse o outro, colocamos limites para que brincadeiras não nos machucassem e fomos firmes no momento de arrumar a sala e se despedir.

A própria forma do *setting* grupal torna necessária a presença de mais limites, por conta de ser imprescindível preservar o espaço de todas as crianças ao mesmo tempo. Assim, consideramos que não são apenas a ilusão e o brincar coletivo que favorecem as potências clínicas do trabalho em grupo, mas também o que nomeamos de *a violência da alteridade*. Ou seja, um aspecto disruptivo presente na existência do

⁴⁸ Também notamos efeitos de integração no menino Paulo, porém não foi possível alongar a experiência com a presença desta criança e ele só ficou por três meses no grupo, que se finalizou em novembro de 2015, uma vez que não foi mais possível encontrar horários compatíveis entre as crianças.

outro, que se acontece dentro de limites suportáveis, no entanto, torna-se uma violência que produz, que faz perceber a alteridade e então perceber o *self*, o que proporciona amadurecimento.

Isso nem sempre foi uma coisa simples, pois em alguns momentos sentimos que este aspecto disruptivo foi muito difícil para cada um dos garotos. Contudo, um ambiente suficientemente bom ajuda a suportar o disruptivo que é o outro e ajuda a tornar possível produzir um encontro a partir disso.

Nesse sentido, é essencial o papel das terapeutas de facilitar e mediar este processo, quando as crianças ainda não podem promovê-lo sozinhas. O trabalho é proporcionar um ambiente de *holding*, para tornar invasões suportáveis, invasões que não devem ser maiores do que o ego e o *self* dos pequenos. Mas, com o *holding* e sendo possível suportar, as invasões são constitutivas, sendo parte essencial da potência do grupo. A violência da alteridade deve ser transformada em uma comunicação, que permite as vantagens do reconhecimento do outro, o que abre portas para a alegria do brincar compartilhado e da possibilidade de ter amigos. Isto se liga à compreensão de Winnicott (1956/1982) de que com o suporte egóico suficientemente bom, o ego pode enfrentar a invasão, o que fortalece a consciência de *self*.

O campo estético e a evolução das imitações

Revisitar o trabalho com o grupo de meninos para a escrita da tese me trouxe novamente o impacto da intensa e rica experiência que foi atendê-los. Tenho a impressão de que as transformações se deram de forma rápida e que em um ano e nove meses de trabalho muita coisa pôde acontecer. Os meninos transitaram de um lugar ainda marcadamente defensivo e ensimesmado, para a possibilidade de criar coisas juntos e mesmo de brigar de forma mais madura, que é brigar admitindo a existência do outro, *brigar com alguém*.

O *campo estético* dessa experiência me pareceu muito palpável. Tenho percebido, a partir desta pesquisa e do meu olhar para a experiência clínica, que caso o analista preste atenção às sensações do seu corpo, o campo estético na clínica é sempre acessível em algum nível. Entendo o campo estético como um conjunto de comunicações não verbais entre paciente e analista, que são acessíveis ao analista por meio das sensações corpóreas ao estar com o paciente e que reverberam estados de ser do mesmo, entremeados a estados de ser do próprio analista e ainda aspectos da

comunicação entre ambos. Podem ser sensações agradáveis ou desagradáveis e devem ser levadas em consideração, na intenção de se comunicar com o paciente onde ele está, bem como para prestar atenção ao aspecto contratransferencial. Na minha experiência, frequentemente sinto esse campo em sensações de peso ou leveza corpóreas. Conteúdos com carga agressiva odiosa, por exemplo, costumam me trazer sensações de densidade corporal e/ou aceleração. Já conteúdos ternos me parecem leves, calorosos e macios. Estas palavras me parecem ligeiramente imprecisas, sendo apenas tentativas de descrever minhas sensações corpóreas na presença dos pacientes.

Quando lidamos com defesas autísticas, entretanto, parece que o campo estético é o que está na frente e não no fundo. No sentido de que é fundamentalmente neste lugar que se dá a forma de comunicação possível, pois o corpo e sua apresentação estética é a forma preponderante do autista de se comunicar. Tal comunicação se apresenta de maneira muito densa, não contornada pela linguagem, pelo processo secundário e pelos símbolos. É necessário para o analista deixar-se impactar, para que algo lhe seja transmitido e nele transformado, ainda que por meio de processos primários. Tais sensações que se apresentam com a criança autista não são apenas da ordem do desprazer e das *angústias impensáveis*. Pelo contrário, há momentos de leveza, prazer e beleza.

As defesas autísticas também exploram o prazer da sensorialidade e de um brincar subjetivo e não transicional com o corpo e com as qualidades concretas dos objetos, o que se assemelha ao apreciar de obras de arte. Tais experiências, na verdade, estão presentes no desenvolvimento de todos os bebês e alguns de seus aspectos permanecem na vida das crianças e mesmo dos adultos saudáveis. Penso que são uma espécie de autoerotismo, em geral de baixa carga, experimentando o fruir do corpo e também um aspecto contemplativo e sensório-experimental na relação com os objetos – ao olhá-los, manipulá-los, sentir sua textura, peso e etc⁴⁹. Na vivência da criança autista, entretanto, tais experiências sensoriais com o corpo e com os objetos parecem ser

⁴⁹ Nessas experiências corpóreas, que observo estarem presentes de maneira semelhante em crianças pequenas com desenvolvimento típico e crianças com defesas autísticas; há momentos, também, mais excitados, que se transformam em expressões físicas, em geral agitadas. Como exemplo, aponto o gesto de andar nas pontas dos pés e agitar os braços velozmente. Enquanto atendia os meninos do grupo, observei a frequência de tal gesto feito por uma criança de um ano e meio, quando estava muito alegre. Esta criança seguia um curso de desenvolvimento emocional e somático totalmente típico e seu gesto me chamou a atenção por se parecer com as estereotípias observadas nos meninos do grupo. Assim, pensei que as estereotípias autísticas são um modo defensivo de viver experiências que também estão presentes no curso do desenvolvimento comum, mas que no caso das crianças com defesas autísticas não encontram possibilidade de evoluir para outras experiências, se ligar a sentidos compartilhados e se ampliar para o campo transicional.

capturadas para servirem a fins defensivos, protegendo o *self* ensimesmado e não evoluindo para fenômenos transicionais, como acontece num desenvolvimento típico.

No início da experiência com o grupo de meninos, quando a linguagem das crianças se encontrava menos desenvolvida e as defesas autísticas eram mais presentes, a maior parte das comunicações me parece ter sido dessa natureza estética, sensorial e não verbal. Com a elaboração da sensorialidade possível a partir das experiências de brincar, as capacidades de criação foram ligando sentidos e ampliando as capacidades simbólicas. Assim, comunicações indiretas, mediadas, crescentemente culturais e compartilhadas se fizeram presentes em um brincar rico de imagens, invenções e linguagem, que se transformava e ampliava constantemente. Foi, contudo, “(re)capturando” o campo estético por meio do brincar que se tornou possível. Essa clínica se faz, portanto, não a partir de uma repressão da sensorialidade autística e sim de uma ligação dela com os elementos do brincar. É uma busca por tornar transicional o que num primeiro momento encontrava-se ensimesmado.

Entendo que o ato de imitar a criança na clínica favoreceu a comunicação que se dá no campo estético, de onde tudo se iniciou, e por este motivo tal ato clínico é um modo potente de se comunicar com as crianças com defesas autísticas. Por exemplo, houve um dia em eu imitei o Rique, carregando muitos carrinhos de uma vez em minhas mãos, algo que na época ele fazia com recorrência. Por meio dessa ação, tive uma sensação em meu corpo, que pareceu me comunicar que os objetos-carrinhos eram usados por este menino como modo de preencher os espaços em torno do corpinho dele, para evitar uma sensação de vazio e talvez evitar também ser invadido. O que, inclusive, me remeteu a um hábito meu da época, de carregar muitos livros por onde quer que eu fosse, acreditando que em algum momento encontraria tempo para estudar em qualquer intervalo que eu tivesse. Ou seja, parece que ao imitar Rique, eu me identifiquei com ele a partir do meu corpo, percebendo um gesto meu análogo ao dele, de preencher espaços, não deixando vazios. Houve um reverberar do gesto. Imitar é fazer o mesmo gesto, ainda que algo novo seja acrescentado por quem imita, o que também desloca e transforma, ampliando o gesto inicial.

Tafari (2000), que tem trabalho pioneiro com o uso da imitação na clínica e as decorrentes elaborações teóricas⁵⁰, demonstra que a imitação da criança pode ser um modo de ocupar a mente do analista com os gestos e sensações dela. Por vezes, não é

⁵⁰ O trabalho realizado na clínica da autora e também no já mencionado grupo de pesquisa e estágio que coordena no Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, denominado *Psicanálise com Crianças*.

bem possível, tamanha é a subjetividade da experiência autística. Essa autora comenta, por exemplo, sobre a impossibilidade de imitar um som que uma criança autista que atendia produzia, que tinha um estranho tom metálico. Assim, a busca pela imitação na clínica revela também a alteridade do sujeito em experiência autística, algo que não pode ser imitado. Por outro lado, percebi que este ocupar da mente com as sensações e gestos da criança promove uma reverberação psicossomática deles no corpo do analista, o que me parece de essencial importância na clínica com o autismo.

Assim, Tafuri (2000) também aponta a imitação como uma possibilidade de estabelecer uma relação transferencial de outra ordem com a criança, não a partir da interpretação verbal e sim deste ressoar corpóreo do que não pode ser interpretado. Sensações difíceis de traduzir são produzidas no corpo do analista a partir das imitações, por um lado pelo fato de comunicarem angústias impensáveis, por outro, entretanto, penso que se dá apenas porque são sensações não traduzíveis em palavras. Habitam um mundo não verbal, estético, imagético e sensorial, que se torna uma primeira forma de comunicação com a criança autista, assim como é desta natureza a primeira comunicação entre a mãe e o bebê.

Com o constante desenvolvimento das crianças no grupo, notamos uma evolução nas experiências com as imitações. Em primeiro lugar, não era apenas nós que imitávamos as crianças, elas também nos imitavam e se imitavam, como pode-se notar no relato das sessões. O que, provavelmente, foi incentivado em parte pelas imitações que fazíamos deles. Assim sendo, imitar fez parte das possibilidades de contato com o outro entre todos do grupo. Considero importante não apenas a presença do ato de imitar, mas o modo como as crianças nos imitavam, se imitavam e se deixavam imitar, coisas que foram ganhando novas possibilidades com o tempo.

Desse modo, parece-me que o desenvolvimento da separação eu/não eu, decorrente de maior integração do *self* das crianças, também se expressou na forma como as imitações aconteciam e ainda na forma como eles passaram a se identificar uns com os outros. Como notamos, a imitação em si favoreceu que nos identificássemos com os meninos a partir de aspectos não verbais. As identificações também parecem ter sido favorecidas entre eles, e deles conosco, a partir da imitação. O imitar foi evoluindo de algo mais repetitivo para algo mais criativo. E, ao longo do tempo, nós passamos a não precisar mais imitá-los tanto, porque eles começaram a poder se imitar, o que se tornou uma forma de enriquecimento do mundo simbólico e brincante das crianças.

Imitar, naquele momento, tornou-se querer brincar do que o outro estava brincando, algo muito comum também em crianças com o desenvolvimento típico.

Sobre as identificações, consideramos que certas identificações primárias, certas reverberações talvez só eles podiam oferecer para eles, porque, ainda que isolados, compartilhavam um tipo de experiência. Fazemos um paralelo com o que Lancetti (1993) considera em seu trabalho com grupos de psicóticos: para os pacientes é importante a presença de outros com quem possam compartilhar estas vivências, que na maioria das vezes os terapeutas não tiveram ou mesmo que as tenham vivenciado, é delicado, eticamente falando, que as compartilhem. Assim, compreendemos, com o autor, que somente o fato de poder estar louco com outros já é em si algo terapêutico. Ver espelhado no outro algo das duas desintegrações é ter alguma imagem possível destes estados desagregados, o que pode dar algum contorno e proporcionar *holding*.

Contudo, eles pareciam não poder completar esse compartilhar sozinhos e por isso a importância da presença das terapeutas e do *setting*, construído de forma a procurar favorecer ressonâncias, completando os rabiscos. Compreendemos que tais ressonâncias também favoreceram a formação de identificações mais complexas. Percebemos uma trajetória das formas de identificação, que vai de um estado em que eu e outro estamos fusionados e indistintos, *identificação primária*, para um estado de separação eu/não eu, em que as identificações se tornam enfim trianguladas, *identificação secundária*.

A identificação primária seria uma identificação direta, anterior a qualquer investimento objetal e mesmo anterior à diferenciação do sujeito com o objeto, sendo também um modo de afeto (Freud, 1923/2011). De um ponto de vista winnicottiano, que considera o ponto de partida do desenvolvimento como um estado de indiferenciação psíquica do bebê com o ambiente, para além das pulsões, podemos entender a identificação primária como originária do momento em que o bebê não se percebe como um *self* distinto e sente *ser* a mãe (Winnicott, 1971/1975). Ou seja, uma *identificação subjetiva*.

Já a identificação secundária pressupõe uma organização egóica e uma diferenciação do *self*, sendo uma identificação que se dá a partir da sensação de se ter um *self* que se identifica com outra pessoa ou coisa, possível dentro de uma organização psíquica com aspectos neuróticos, que incluem sentir-se um ser unitário. A identificação secundária liga-se à possibilidade de se relacionar com pessoas inteiras e com a situação edípica, em que é possível experienciar a triangulação nas relações.

Como exemplo de identificação subjetiva, aponto momentos em que Henrique realizava brincadeiras intensas, que expressavam agressividade e, enquanto isso ocorria, Renato esmagava bonecos de massinha. Isso pareceu refletir o seu contato com o estado emocional de Henrique, além de suas próprias questões. Este contato, entretanto, parecia acontecer sem muitas fronteiras psíquicas, como se o que um menino fazia reverberasse diretamente no outro. Já no dia em que Renato falou sobre Paulo ser um bebê, muitos meses depois, dizendo: “*Lembra quando eu era bebê e também não falava?*”, ele expressa uma capacidade de se identificar de forma diferenciada e a capacidade de triangular relações, quando fica com ciúmes de Paulo.

Ainda nesta modalidade de identificação secundária, percebemos que os meninos começaram a se imitar de forma a nos chamar a atenção. Como numa sessão em que todos nós participamos de uma espécie de corrida maluca. Divertimo-nos, correndo em círculos. Henrique, em um dado momento, jogou-se no chão. Nós rimos e brincamos com ele. Em seguida, Renato fez o mesmo movimento e ficou parecendo que ele estava querendo a mesma atenção que dispensamos a Henrique. Assim, quando chegamos neste estágio, ficou conhecido o sentido dos ciúmes.

A experiência nos levou a pensar na importância dos irmãos. A função fraterna parece ter um papel neste tipo de trabalho em grupo, pois diz respeito justamente à contribuição do semelhante para nossa estruturação psíquica, confrontando a organização narcísica infantil com a máxima semelhança e a inevitável diferença (Kehl, 2000). Percebemos, também, o papel do interesse compartilhado por um objeto comum para o desenvolvimento da função. Inicialmente, objetos/brinquedos, depois objetos/terapeutas (equivalentes ao *objeto mãe* que os irmãos compartilham). Com o início das triangulações entre nós e os garotos, percebemos que começaram a surgir questões neuróticas, que expressam tensões entre as relações de pessoas inteiras. Isto é um claro sinal de desenvolvimento para fora do autismo, e assim não se justifica a compreensão de que estes são casos que envolvem uma cronicidade.

Aponto, entretanto, para os aspectos formais presentes no modo de expressar as identificações. Existe algo da ordem da forma que me comunicou o modo como o gesto dos meninos reverberou nos outros. No caso da brincadeira de Renato esmagar massinhas, enquanto Rique brincava de ser agressivo, parecia que era como se eles dois fossem cordas de violão na mesma frequência e quando uma era tocada, por ressonância, a outra também vibrava. Já nos casos dos dias em que Renato se comparava a Paulo ou imitava Rique para chamar a nossa atenção, a imagem que me

vem é como a de uma bola, que bate na parede e retorna. Não penso ser à toa esta imagem. A bola, uma esfera com contorno delimitado, como uma pele, parece-me ser uma boa imagem para um *self*, que pode ir ao encontro do outro e retornar, fazendo um uso secundário das identificações.

Outro aspecto do campo estético presente nos atendimentos com o grupo de meninos que eu gostaria de comentar trata-se da *apresentação de objeto*. Para Winnicott (1971/1975), esta é uma das funções do ambiente no cuidado do bebê, além do *holding* e do *handling*. As funções são essenciais para propiciar a integração psíquica, tendência inata do organismo do bebê, mas que só se completa com um ambiente suficientemente bom. Enquanto o *holding* é o sustentar do corpo e do *self* no tempo e no espaço e o *handling* é o manejo do corpo e da experiência do bebê, a apresentação de objetos é o apresentar do mundo ao bebê. Assim, os objetos devem ser apresentados na medida em que o bebê está pronto para criá-los, o que favorece a relação e o uso do objeto, bem como o sentimento de que o objeto é real e o mundo, portanto, também o é. Na apresentação de objetos, a mãe apresenta ao bebê “o pedacinho simplificado de mundo que a criança, através dela, passa a conhecer” (Winnicott, 1945/1982, p. 280).

Entendo que os objetos unificadores, que favoreceram a ligação dos meninos no grupo, puderam ser assim experimentados por terem funcionado dentro de uma experiência de apresentação de objeto suficientemente boa. Assim, todas as crianças puderam criar e encontrar ao seu próprio modo um mesmo objeto (corda, caixa, carrinhos, lobo mau...). Isso favoreceu o brincar compartilhado. A apresentação de objeto, sem dúvida, é um aspecto muito importante da comunicação estética entre analista e analisando, pois permite oferecer algo que possa ser criado pelo *self*, favorecendo o sustentar da experiência e as potências do brincar.

Assim, percebemos que, no início da experiência no grupo, os meninos encontravam-se num estado de experiência corpórea e sensorial que se organizava de forma excessivamente ensimesmada. Fizemos bastante uso da experiência sensorial para acessar os meninos. Através do toque, da imitação visual-corpórea e também de sons, do uso da música e dos objetos. Parece-nos que, a partir de experimentações entre esta sensorialidade, a elaboração imaginativa da mesma e o compartilhar de objetos e experiências em comum com os outros meninos, mediado pela dupla de terapeutas, foram se abrindo sentidos que puderam se tornar sonhados, simbólicos e constitutivos. Sentidos de uma experiência entre mim e outro, em que histórias passaram a poder ser contadas. Assim, notamos no grupo uma transformação no campo estético, de um

estado denso de comunicações sensoriais autistas, para um campo rico de brincar simbólico.

Para finalizar

Para finalizar este capítulo, eu vou contar como foi meu último encontro com Renato. Isto aconteceu quando eu fui até sua casa, para que sua mãe assinasse o termo de consentimento desta pesquisa e ele assinasse o termo de assentimento para as crianças, documento que o Comitê de Ética em Ciências Humanas me pediu para fazer também. Cheguei à casa de Renato e sua mãe me recebeu na porta. Um agradável apartamento com decoração moderna, nem arrumado nem desarrumado demais, três gatos se espreitando pelos cantos. Alguns desenhos e brinquedos de Renato espalhados pela sala, algo que me deu uma sensação ótima de que ali se podia brincar. A mãe de Renato me explicou que ele estava um pouco chateado, que tinha acabado de “*dar um piti*”⁵¹ por conta de “*dificuldade de conter sentimentos*”. Eu esperei na sala, enquanto ela chamou o menininho do corredor, dizendo: “*Nós não precisamos mais conversar sobre aquele assunto*”. Anunciou minha chegada e Renato saiu do fundo do apartamento, vindo com uma expressão de curiosidade em minha direção, com os seus conhecidos cachinhos loiros, porém uns 10 centímetros mais alto e com traços de menino maior, dentes trocados e tudo.

Sentamo-nos no sofá da sala e eu perguntei a ele se sua mãe havia explicado porque eu viria. Ele me disse que sim, “*para conversar sobre o grupo*”. A mãe comentou que ele disse que se lembrava mais ou menos de mim e perguntou se ele havia lembrado, algo nesse sentido. Ele pareceu me olhar com uma expressão de quem vê algo familiar e não sabe bem de onde. Depois tive a impressão de que se recordou, por fim. Lembramos alguns episódios do grupo e ele pareceu se divertir com isso. Eu comentei sobre os desenhos dele que estavam na sala e eu achei muito bonitos. Depois, li o termo de assentimento da pesquisa para ele. Perguntei se ele gostaria de me fazer alguma pergunta sobre a pesquisa. Ele disse que sim:

– *O que você vai escrever?*

⁵¹ Expressão coloquial sinônima de “dar uma birra” ou “fazer um escândalo”.

– *Eu vou escrever a história do grupo, vou escrever sobre aquela caixa bem grande que tinha na nossa sala, que todos os meninos gostavam e eu acho que por todos gostarem, ajudou todo mundo a ficar amigo.*

– *Eu não me lembro da caixa, eu só me lembro dos carrinhos escorregando.*

– *Sim, os carrinhos também, ajudaram todo mundo a ficar amigo, porque todos gostavam deles.*

– *E às vezes o Paulo jogava eles pela janela e tinham que ir lá pegar... Você se lembra daquele dia em que o Rique ficou preso no banheiro, Renato?* – Acrescentou a mãe do menino. Renato, sorrindo muito:

– *Sim, eu me lembro.* – E eu, então, disse:

– *Acredita que desde então eu tenho uma chave para poder abrir a porta do banheiro por fora?*

Renato assinou o termo de consentimento, parecendo se sentir muito importante. Perguntei quantos anos ele tinha agora e ele disse que tinha sete anos. Contei a ele que o conheci com três anos e meio. Perguntei sobre a escola, ele disse que gostava dela mais ou menos. Falamos mais um pouco sobre os desenhos dele, eu disse que ele tinha talento de artista, o que pareceu agradá-lo. Ele me mostrou os monstros que desenhava e também dois desenhos dos seus gatos, todos muito bem feitos, coloridos e impressionantes. Eu pedi um desenho de presente.

– *Não dá, eles são minhas lembranças.*

– *Tudo bem, era apenas se você quisesse.*

A mãe reclamou com ele, dizendo que tinha muitos e que podia escolher um para me dar. O menininho, que parecia ter se lembrado de que eu, no fundo, ainda era meio sua analista, disse: “*Ah, tem um bem chato que eu vou pegar para te dar*”. E voltou com uma folha de papel, toda pintada de tinta verde, sem nada desenhado, rindo muito. A mãe ralhava com ele. Eu ri, dizendo: “*Ah, é este que você quer me dar?*”. Ele, então, pegou a caneta com a qual assinou o termo de assentimento e desenhava um ser por cima do fundo verde. Sua mãe disse:

– *Ah, está nadando no mar verde.* - E eu perguntei:

– *Ele é um peixe?*

– *Não, um camaleão.* - Desenhava um sol e um chão para o camaleão, assinou o nome dele e me deu.

– Ah, sim, Renato, agora se você resolver virar um artista adulto, eu vou poder dizer que tive um dos trabalhos do início da sua carreira.

Fui embora pensando em como um menininho que tinha sido considerado tão autista podia ser assim tão genial e achei bonito ver as potências de sua idiossincrasia. Percebo que os seres humanos que se recuperam de experiências psíquicas extremas tendem a ser pessoas muito interessantes. Aquilo tudo que ele fez era simplesmente a cara dele, uma espécie de não obviedade viva e criativa.

Chamo a atenção para a figura do camaleão. Nesse caso, pelo modo surpreendente como é apresentada, entendo que esta figura parece apontar para a capacidade de criar, criar-se e se recriar. De fazer de conta, de se transformar e apresentar soluções criativas. Ou seja, o contrário das defesas autísticas. Por outro lado, talvez a figura do camaleão também comunique que estávamos pedindo a Renato para ser um menino agradável, que apresentasse suas “cores” conforme as cores do ambiente, quando ele queria ser desagradável. O que, de todo modo, ele não fez de forma submissa, mas criativa. Será que, ao se lembrar do grupo, também sentiu raiva de mim por conta do grupo ter acabado e por isso não queria me dar um desenho? De todo modo, com este *self* divertido, sensível e inteligente, Renato foi o sujeito de pesquisa que me fez a pergunta mais simples e provocativa ao mesmo tempo, no momento de autorizar a pesquisa. “*O que você vai escrever?*”. E, ao responder a ele, pude responder a mim mesma. Depois da pergunta, no mesmo dia, destravei-me de uma mecanicidade da escrita em que eu me encontrava e enfim, pude terminar este capítulo.

Fiquei feliz ao perceber que as coisas que ele viveu no grupo pareciam assim, como o desenho que ele me deu: um fundo, a partir do qual coisas puderam ser inventadas ao seu próprio modo. E, ainda, a liberdade de não se deixar subjugar, sem necessidade de agradar, mas resolvendo os problemas com criatividade. Apesar de ele não ter me dado os desenhos os quais eu queria, eu pude levar comigo as lembranças dele. Dos monstros que agora ele podia desenhar e das lembranças que tinha dos seus amigos. E não importava que ele não se lembrasse muito bem de mim, porque, com a presença também da Gabriella, da Izabel e dos meninos do grupo, eu pude ser um fundo para ele poder ter as lembranças dele. E para ele poder se lembrar dos seus amigos.

CAPÍTULO III
ENTRE O CORPO, A CÂMERA E A CULTURA: UMA CLÍNICA ESTÉTICA
COM TEATRO E CINEMA

“Nunca trate um psicótico como um louco, mas sim como um artista sem obra de arte.”
(Lygia Clark)

“Museu é o mundo”
(Helio Oiticica)

A narrativa clínica deste capítulo que se segue tem como objeto o trabalho na Companhia Atravessa a Porta, uma experiência clínica e estética com teatro e cinema no contexto do cuidado em saúde mental. Do meu ponto de vista, já que se trata de uma criação coletiva, este trabalho é resultado de tudo o que aprendi. De psicanálise, arte, clínica psicossocial em saúde mental e humanidade. Desse modo, a experiência na Companhia é também o tipo de coisa que me faz precisar de poemas para falar a respeito. E assim sendo, seguem versos do poeta T. S. Elliot (1943/2014, p. 59):

Uma condição de completa simplicidade
(Custando nada menos do que tudo)⁵²

Winnicott tinha uma ligação pessoal com esse poeta e escolheu os dois versos acima para a abertura de suas notas autobiográficas, que não passaram do formato de um esboço, mas que são bastante significativas (Winnicott, C., 1989/1994)⁵³. Entendo que tais versos de Eliot se associaram ao *self* de Winnicott, sendo uma imagem de como ele era ele mesmo e era analista, entendendo que é necessário que um analista seja real, pois seu trabalho não seria possível a partir de defesas do tipo falso *self* (Winnicott, 1960c/1983).

Também sinto a necessidade de agir a partir deste *lugar de ser* no trabalho com a Companhia Atravessa a Porta. Assim, custa nada menos do que tudo no sentido de que é preciso ser real e agir a partir do gesto verdadeiro do *self* para poder sustentar a

⁵² Do poema “Little Guiding”, de T. S. Elliot (1943/2014), no original, “A condition of complete simplicity/(Costing not less than everything)” (p.59).

⁵³ Para mais detalhes, ver o texto de Clare Winnicott (1989/1994), “D. W. W.: Uma Reflexão”.

experiência. Não se trata de exigências impossíveis, mas de uma totalidade de implicação da minha própria capacidade de criar, necessária para que a experiência possa acontecer. Outro modo de dizer isto é: essa clínica é também uma obra, tão minha como de todos os participantes da Companhia.

Compreendo este trabalho como fruto do encontro da arte com a clínica. Buscamos integrar a dimensão clínica, de olhar psicanalítico com a dimensão do criar artístico. Muitas foram as experiências antes de nós que tocaram, cultivaram e criaram o terreno amplo de vivências e possibilidades advindas desse encontro, que é complexo, prismático, multidimensional. Assim, é um desafio pensar em tudo o que nele existe, desafio que me exige extrapolar o campo clínico e dialogar com a arte e a cultura. Espero poder dar conta de sustentar tal discussão como ela merece, sem a pretensão de esgotá-la. Não necessariamente trazendo respostas ou direcionamentos fechados, mas apresentando questões e contando o nosso modo de fazer as coisas. Este certamente não é o único modo adequado de construir uma experiência entre clínica e arte. Contudo, tem suas razões de ser como é, o que tentarei comunicar ao longo da escrita do capítulo.

Considerando a especificidade do *setting* que foi construído neste trabalho, entendo ser necessário apresentá-lo em maior detalhamento. Por este motivo, este capítulo foi construído de forma diferente dos dois anteriores, que partem diretamente da clínica. Aqui, primeiramente exporei uma breve apresentação da Companhia. Em seguida, abordarei, ainda que de forma sucinta, os nossos antecedentes históricos, experiências brasileiras pregressas que nos influenciaram diretamente. Apresentarei, então, as metodologias específicas usadas nas oficinas da Companhia e somente depois das apresentações, trarei um relato detalhado de nossas vivências clínico-estéticas, bem como discussões suscitadas a partir dele.

Quem somos nós

Como já apontado na Apresentação deste trabalho, a Companhia Atravessa a Porta foi criada em 2012, a partir da experiência da pesquisa de mestrado que realizei. As oficinas da Companhia acontecem no Centro de Atenção Psicossocial II Arthur Bispo do Rosário, localizado no Paranoá, Distrito Federal. Inicialmente, o trabalho se

dedicou à construção de uma peça de teatro⁵⁴, ao mesmo tempo em que era pesquisado o uso da linguagem teatral e da criação artística no contexto do cuidado em saúde mental. Neste momento inicial, já apontado na apresentação desta tese, tal pesquisa foi sustentada por um olhar psicanalítico, sobretudo winnicottiano.

A existência da Companhia prosseguiu, realizando um trabalho na linguagem da performance, em maio de 2013, apresentado uma única vez no Centro Universitário UniCeub, em Brasília, na ocasião da Semana da Luta Antimanicomial. O trabalho da Companhia Atravessa a Porta utiliza diferentes linguagens expressivas, que têm em comum o uso estético e cênico do corpo em relação com o ambiente e/ou os objetos. A partir do segundo semestre de 2013, o foco principal da companhia passou a ser a produção de filmes, adentrando, ao nosso modo, no universo do cinema. Durante o período de agosto de 2014 a julho de 2016, o trabalho da Companhia foi interrompido. Retornou em agosto de 2016, com o mesmo foco de produção de filmes, que permanece até o momento atual. Neste capítulo, apresento os desenvolvimentos deste segundo período de acontecimento das oficinas, de 2016 até o momento presente, quando já produzimos quatro filmes curta-metragem e estamos na produção do nosso quinto filme, que talvez seja o primeiro longa-metragem de nossa filmografia⁵⁵.

No atual momento, a Companhia conta com cerca de 22 participantes⁵⁶, dos quais 16 são frequentadores do Caps II do Paranoá. O perfil dos participantes é variado em termos de idade e gênero, sendo todos maiores de idade⁵⁷. O critério para participação é o interesse no trabalho com as linguagens artísticas, sendo a oficina apresentada no momento em que o frequentador é recebido para acompanhamento no Caps. A inscrição na oficina é voluntária. A maioria dos frequentadores são referenciados como usuários do serviço do Caps, mas a oficina é também aberta à comunidade, por vezes integrando a participação pontual ou mais contínua de outras pessoas, como ex-usuários do serviço, frequentadores de outros serviços de saúde

⁵⁴ Peça intitulada “Presépio de Adulto”, que foi apresentada no Caps II do Paranoá, numa escola de Ensino Médio da cidade do Itapoã (vizinha ao Paranoá) e no 55º Cometa Cenas, Mostra Semestral de Artes Cênicas da UnB, em março de 2013.

⁵⁵ Nomes dos filmes: “Assim seja” (2013), “A cor” (2014), “Por onde andamos” (2016) e “Aligator 3 conto” (2017). O quinto filme ainda não tem nome.

⁵⁶ Este número é móvel, pois as oficinas estão abertas para a entrada de novos usuários do Caps que desejem incluí-la em seu plano terapêutico. Também aqueles que não se identifiquem com o trabalho ou preferiram outra atividade, podem sair da Companhia no momento que quiserem. Atualmente, dos 10 usuários mencionados, 6 estão na Companhia de modo mais engajado e há um tempo considerável (entre 6 meses e quatro anos).

⁵⁷ Isto pelo próprio perfil do serviço, que recebe usuários a partir dos 18 anos. Algumas crianças, familiares de participantes da Companhia, por vezes se interessam em participar das cenas, especialmente quando as gravações são feitas nas casas dos participantes, aonde as crianças moram.

mental, familiares dos participantes da oficina e pessoas da comunidade que encontramos nos locais de gravação das cenas.

Além dos frequentadores do Caps, participam da Companhia seis profissionais que são a equipe de coordenação da oficina, composta por mim, duas artistas plásticas voluntárias – sendo que uma delas é também psicóloga – e ainda três alunas de psicologia, da Universidade de Brasília e do Centro Universitário UniCeub. Chamarei aqui de *monitoras* as profissionais e alunas da equipe de coordenação.

Considero o trabalho na Companhia, como uma modalidade de clínica do *self*, em que é dado um espaço de criação que pode ser usado pelos frequentadores ao seu próprio modo, podendo eles se apresentar com as características estéticas do si mesmo de cada um. Ao mesmo tempo, é também um trabalho de criação artística e cultural, com produção de objetos culturais, que podem ser levados para lugares no social e na cultura. Uma experiência *entre*, que se sustenta no paradoxo de ser clínica e ser espaço de criação de objetos culturais, compreendendo que há entre estas duas coisas um lugar comum que pode ser experimentado, desde que se tenha clareza das necessidades de cada um dos polos da experiência, clínica e cultural, para que possa ser ética e real.

Dentro do que chamo de *dimensão clínica*, entendo que se inclui atenção com as comunicações subjetivas que são realizadas durante as oficinas e também a busca por favorecer experiências integradoras para o *self*. Por *dimensão artística*, entendo a experimentação das linguagens cênicas, plásticas, cinematográficas, de forma que os sujeitos possam se apossar dessas linguagens e construir, por meio delas, expressões culturais. O desafio de sustentar a coexistência das duas dimensões não é desprovido de tensões e suscita questões que precisam ser constantemente pensadas, para que as necessidades relativas a um dos aspectos não se sobreponha de modo inadequado à outra e para seja construído um modo integrado de trabalhar.

Dessa maneira, o cuidado clínico não pode ser negligenciado a favor da criação estética. Contudo, a criação também não é perdida de vista, desde que integrada a um respeito radical pelos sujeitos criadores, co-autores desta experiência. Na verdade, a criação artística da Companhia, em co-autoria com todos os participantes, é vista como parte deste respeito ao sujeito, pois estamos lá também para favorecer a sustentação da criação dos nossos participantes. Vejamos de modo mais detalhado como isto acontece.

Tradições em que nos inscrevemos

A primeira de nossas referências que aqui venho apresentar é o trabalho de Nise da Silveira. Considero que Nise é uma espécie de patrona no que diz respeito ao encontro entre arte e saúde mental, tamanha a força e importância da experiência que inaugurou na década de 1940. Trata-se dos ateliês de arte no Hospital Psiquiátrico Pedro II, no bairro do Engenho de Dentro, cidade do Rio de Janeiro (Lima, 2009). Uma iniciativa pioneira no Brasil⁵⁸, que inaugura possibilidades no terreno entre arte e clínica. Seu início se dá quando Nise, médica psiquiatra de formação, é designada a cuidar do setor de terapêutica ocupacional do Hospital Pedro II, após negar-se a realizar os tratamentos de eletrochoque e lobotomia, em voga na psiquiatria da época.

Nise parte, então, da busca de humanização do setor de terapêutica ocupacional e desse lugar surge a ideia de criar ateliês de pintura. Almir Mavignier participou deste processo, sendo a primeira parceria de Nise advinda do meio artístico. Ele era um funcionário do hospital, que era também pintor e fazia parte do circuito artístico-cultural do Rio de Janeiro. Animado por tal interesse pela pintura, sustentou com Nise a criação dos ateliês no hospital⁵⁹. Aquela experiência com os ateliês instalou-se e foi matriz de inúmeros acontecimentos. Diversos artistas e terapeutas passaram por lá, bem como críticos de arte. Exposições foram realizadas em território brasileiro e internacional. Alguns dos pacientes do Engenho de Dentro revelaram-se grandes talentos, tendo seus trabalhos reconhecidos pelo meio artístico como possuidores de qualidade estética. Isso demonstrou a potência para criar daqueles que eram tidos como doentes mentais. Depois de anos de trabalho nos ateliês, foi construído o Museu de Imagens do Inconsciente, em 1956, para expor e catalogar as obras lá realizadas.

Ao mesmo tempo em que toda esta efervescência cultural acontecia a partir dos ateliês, uma preocupação central de Nise era com o aspecto clínico da experiência (Silveira, 1981). Ela buscou na *psicologia analítica* de Jung um olhar para compreender as criações dos pintores do ateliê, vendo tais produções como uma expressão de

⁵⁸ Antes tivemos também um ateliê de pintura coordenado pelo psiquiatra Osório César, na colônia do Juquery, em São Paulo, na década de 1930, que rendeu também uma boa interlocução com artistas e críticos de arte, como Flávio de Carvalho (Lima, 2009). Contudo, a experiência do Engenho de Dentro, toma uma dimensão mais ampla e inaugura possibilidades de reabilitação psicossocial em saúde mental nunca antes vistas no Brasil. Por este motivo, conforme mencionado na Apresentação deste trabalho, compreendo que deva ser considerada como a primeira iniciativa de Reforma Psiquiátrica em nosso país.

⁵⁹ Outras linguagens artísticas também foram experimentadas nos ateliês do Engenho de Dentro, como a escultura e mesmo as artes cênicas. A pintura, entretanto, foi a linguagem mais utilizada.

*imagens do inconsciente*⁶⁰. Nise entendia a criação de imagens como modo de comunicação importante para aquelas pessoas, que tinham dificuldade em se comunicar pela linguagem verbal. No idioma jungiano, a loucura é vista como um achatamento do ego diante da inundação dos conteúdos inconscientes. Para Nise, criar imagens seria agir e se defender da invasão do excesso destes conteúdos (Silveira, 1981).

Ela interpretava as imagens considerando os mitos e arquétipos aos quais se associavam. Para Jung (1976/2016), o inconsciente não é apenas pessoal, tendo uma camada mais profunda denominada *inconsciente coletivo*, um substrato psíquico comum a todos os seres humanos, de natureza psíquica suprapessoal. Os arquétipos são os conteúdos do inconsciente coletivo, tendo os seus sentidos advindos de experiências compartilhadas pelos seres humanos, que encontram meio para se expressar em diferentes culturas a partir dos mitos, vistos como uma espécie de corpo cultural para o espírito do arquétipo. Em seus trabalhos científicos, Nise usa esses conceitos, demonstrando a partir deles a transformação das imagens produzidas pelos seus pacientes ao longo das obras. Associa os estados psíquicos dos pacientes às imagens e suas transformações, a partir de uma leitura arquetípica (Silveira, 1981). (Referências: exposição no Museu Imagens do Inconsciente/Exposição no Itaú Cultural, São Paulo).

Considero válido reconhecer o destaque que Jung dá à relação das imagens culturais com a psique, o que tem efeitos no trabalho de Nise. Na Companhia Atravessa a Porta também nos deixamos afetar pelas imagens culturais, principalmente como inspirações para nossos personagens, embora nosso olhar clínico não utilize o conceito de arquétipo, sendo orientado por outro idioma – a psicanálise sob o vértice winnicottiano⁶¹. Assim, as imagens culturais entram como elementos a partir dos quais podemos brincar e criar na construção de nossos roteiros, corporalidade dos personagens, figurinos, etc.

⁶⁰ Nise chegou a dialogar diretamente com Jung e o conheceu pessoalmente, tendo sido uma estudiosa que contribuiu diretamente para a disseminação na psicologia analítica no Brasil.

⁶¹ Sobre as semelhanças e diferenças entre a psicanálise e a abordagem junguiana, considero importante mencionar que a psicologia analítica é uma diferenciação advinda da psicanálise e, assim sendo, compartilha alguns de seus princípios. Como a busca pelos sentidos das criações humanas, conteúdos e dinâmicas psíquicas, etc. Ainda que tenha seu idioma próprio para dar nome a estes fenômenos, bem como abarque dimensões diferentes das psicanalíticas, como o próprio inconsciente coletivo. A questão da diferenciação do trabalho de Jung a partir da psicanálise é um tema complexo, com aspectos que extrapolam apenas os pontos teóricos, adentrando questões históricas e institucionais, o que não será aprofundado aqui. Gostaria, entretanto, de apontar que considero o trabalho da psicologia analítica como um tipo de trabalho de psicologia profunda e não vejo problema algum em dialogar com Jung, assim como o próprio Winnicott (1964/1994) também não via. Há inclusive alguns trabalhos sobre possíveis pontes entre estes dois autores, como o livro de Loparic (2014), “Winnicott e Jung”. Embora não me alongue no assunto, busquei deixar nítidos alguns pontos que dizem respeito ao trabalho nos ateliês do Engenho de Dentro e suas diferenças e ressonâncias com o trabalho na Companhia Atravessa a Porta.

Outros aspectos do trabalho dos ateliês do Engenho de Dentro também ressoam em nosso modo de criar. Considero que assim como Jung e Nise, Winnicott aposta nas potências criativas da psique, que, num ambiente propício, podem comparecer e favorecer a integração psíquica. Com o tempo, Nise notou que não apenas as imagens produzidas eram importantes e mesmo os sentidos a elas atribuídos, mas também o próprio ato de criar tinha efeitos transformadores na psique (Lima, 2009). Assim, num modo winnicottiano de dizer, a própria sustentação da experiência criativa passa a ser vista como mutativa.

Além disso, nos trabalhos de Nise, muitas vezes são observados aspectos formais das imagens, em diálogo não apenas com Jung, mas também com artistas e pensadores da estética⁶² (Silveira, 1981). Considero que nas observações, ela constrói elaborações teóricas originais sobre as qualidades da experiência estética de criação artística, bem como as relações da vida psíquica com as qualidades formais produzidas nas obras de arte. Por exemplo, ela compreende que a tendência observada em certos trabalhos de produzir figuras com aspectos geométricos seria uma tentativa de apaziguar o caos emocional decorrente da experiência psicótica, a partir de construções imagéticas estáveis. Outro exemplo disso são os seguintes comentários sobre o jogo de formas observado na criação de alguns desenhos e pinturas, entre o abstrato e o figurativo:

As formas então vivem sua vida própria, transformam-se de múltiplas maneiras. Este jogo as levará talvez a se desintegrarem em garatujas mais ou menos caóticas, ou talvez aconteça que venha associar-se a essa tendência a jogar com as formas a não menos instintiva tendência para a ordenação, inerente à vida psíquica. (p. 21).

Nise compreende que criar formas e imagens no desenho e na pintura pode movimentar a vida psíquica na direção de uma ordenação integradora, a partir de potências próprias à psique. Há, assim, uma aposta da qual compartilhamos nas potências integradoras que podem ser proporcionadas pelo fazer artístico e seu criar de formas. Considero que são modalidades específicas de brincar, favorecidas por um ambiente que sustente este fazer. A qualidade do ambiente de criação faz parte do que possibilita isso. *Afeto catalizador* foi o nome que Nise deu à qualidade afetiva

⁶² Como o trabalho de Kandinsky (1911/1977), “*Concerning the spiritual in art*”, que Silveira (1981) usa para pensar sobre algumas pinturas abstratas surgidas nos ateliês, que vê próximas às obras que o artista chamava de *improvisações*, expressões em grande parte inconscientes e espontâneas, impressões de natureza interior.

humanista com o qual os profissionais que trabalhavam nos ateliês buscavam oferecer sua presença (Silveira, 1981). Nise compreendia que tal afeto catalisava os processos de organização psíquica possíveis, a partir das atividades nos ateliês.

Assim, a experiência dos ateliês do Engenho de Dentro também nos inspira no que diz respeito à construção de um ambiente de humanismo e liberdade, onde seja permitido aos sujeitos criarem ao seu próprio modo. Nessa experiência, não era direcionado o que deveria ser criado, apenas a criação era sustentada pela presença da equipe de artistas e terapeutas que participava dos ateliês. O trabalho com teatro e cinema na Companhia Atravessa a Porta acontece de modo mais interativo, pela própria natureza das linguagens artísticas, diferentes da pintura, o que quer dizer que a equipe de profissionais também contribui com ideias para o filme e interage em cena. Contudo, também pensamos que a liberdade de criação dos sujeitos participantes não pode ser perdida de vista, pois é o que permite o gesto espontâneo do *self* emergir no processo de criar.

Outra característica que observamos na experiência do Hospital Dom Pedro II – de fundamental importância para o trabalho na Companhia – é o entendimento de que, ainda que os sujeitos produzam dentro do contexto do cuidado em saúde mental, é importante colocá-los em contato com artistas e com experiências estéticas na cultura. Assim sua experimentação tem a oportunidade de se tornar mais forte esteticamente. Isso tanto traz uma dignidade para o trabalho de produção cultural dessas pessoas, dando a oportunidade para que elas se reconheçam e sejam reconhecidas como artistas, como também proporciona um contato mais profundo com as potências integradoras das experiências estéticas em si mesmas. Em síntese, o contato com experiências e teorias estéticas da cultura potencializa o uso da estética como experiência do sujeito.

Se Nise e sua equipe nos ofereceram a referência dos ateliês e do Museu no *vetor da clínica para a arte*, também são importantes para o nosso trabalho as obras de alguns artistas, que nos oferecem referências na direção contrária do vetor, *da arte para a “clínica”*. Coloco a palavra clínica entre aspas por usá-la aqui de modo ampliado, compreendendo como clínica tudo o que expande as possibilidades de ser, que busca criar um lugar propício para uma experiência sensível, que libera as potências criativas e permite integrar novos sentidos de *self*. As obras dos artistas Lygia Clark e Hélio Oiticica são importantes para o nosso trabalho, ao propor a experiência artística como acontecimento vivo, que só pode se completar a partir da experimentação por parte do

público, de proposições que o artista oferece. Oiticica e Lygia eram, inclusive, amigos pessoais, trocando impressões sobre os seus trabalhos e o cenário artístico da época.

Esses artistas partem ambos de um período pós-moderno, do *movimento neoconcreto* brasileiro, que por sua vez se diferencia a partir do *concretismo* (Itaú Cultural, 2018). O concretismo advém da tendência abstracionista da arte moderna, tendo início na Europa, herdeiro das pesquisas da *Bauhaus* e do grupo *De Stijl*, do final da década de 1910, já caracterizadas pela centralidade dos elementos das formas e dos materiais. Diferente de outras tendências abstratas, como as surrealistas, o concretismo abdica não só da representação, mas também da subjetividade. A partir de uma concepção racionalista, sintetiza nas obras de arte as qualidades das formas, linhas, cores e composições abstratas, de aspecto geométrico. No Brasil, o programa concreto acontece na década de 1950, época de crença no progresso e na indústria. Assim, se aproximam trabalho artístico e industrial, esvaziando a obra de arte do lirismo. A exposição denominada “Ruptura” inaugura oficialmente o advento da arte concreta no Brasil, organizada em 1952, pelo homônimo *Grupo Ruptura*, de São Paulo, liderado por Waldemar Cordeiro (Itaú Cultural, 2018).

O *movimento neoconcretista* surge como contrário à posição do *Grupo Ruptura* e se apresenta em 1959, por meio do “Manifesto Neoconcretista”, criado pelo *Grupo Frente*, de artistas do Rio de Janeiro. O *neoconcretismo* critica o que entende como um excesso de racionalismo da arte concreta, suas ortodoxias e dogmatismo geométrico. Assim, ainda que continue a trabalhar com formas abstratas e mesmo geométricas, defende a liberdade de experimentação, o retorno das intenções expressivas e o resgate da subjetividade na obra de arte. Lygia Clark é uma das artistas que assina o manifesto, participando do Grupo Frente, junto a Hélio Oiticica e outros.

Assim, desde o início, no trabalho de Oiticica e Lygia Clark, há a busca pela experimentação e pela subjetividade (Rolnik, 2012). Ao longo da década de 1960, num aprofundamento da sua proposta experimental *moderna*, já se apresentando em formas *contemporâneas* de arte, os trabalhos desses dois artistas passam a questionar de modo mais radical o lugar da obra em si mesma, ultrapassando fronteiras⁶³. Isto abre campo

⁶³ Aqui situo o movimento neoconcretista e os artistas Lygia Clark e Hélio Oiticica, especialmente, num paradigma pós-moderno de arte, por entender que suas experimentações radicalizam as desconstruções e reconstruções da linguagem artística. A proposta moderna emancipa o campo artístico como campo autônomo, rompendo com modelo classicista e abrindo a possibilidade das vanguardas, com suas propostas estéticas delineadas (Reis, 2006). Nas propostas dos artistas aqui trabalhadas, percebo uma radicalização posterior, que se relaciona com o paradigma contemporâneo ou pós-moderno, por já se inserir numa espécie de dissolução da arte. Há, contudo, controvérsias de onde se encerra o moderno e

para o início de outras experimentações, com o intuito de emancipar a experiência artística do domínio exclusivo de *experts*, para assim poder ofertá-la como experiência estética democrática a ser completada pelo público (Oiticica, 1967/2006). Experiência de ser aberta ao mundo e participante da vida, que liberta dos museus e galerias, também pode libertar algo no humano, em sua vida no ato: sensibilidade, criação, gesto, ligação, ação. Uma posição entre existencial, estética e política. Micropolítica, por assim dizer, uma vez que, por meio do que é vivido intimamente com a obra, busca-se pensar o lugar do sujeito e da arte diante da sociedade e da cultura.

Para Lygia Clark, tal trajetória se inicia depois de um primeiro período de trabalhos dedicados à pintura e à escultura (Rolnik, 2012). Mesmo tais trabalhos já questionavam os limites da obra e seu contato com o espectador, como a série de esculturas iniciada em 1960, denominadas “Bichos”, que foram criadas para serem manipuladas pelo público. A partir da obra “Caminhando”, de 1963, entretanto, Lygia investe em nova investigação estética que aprofunda o aspecto relacional. Passa a ver as obras como proposições que o artista oferece e que devem ser completadas pelo espectador, deslocado então para a qualidade de *participante*. Em “Caminhando”, o participante deve cortar uma fita de *moebius*⁶⁴, do modo como preferir, completando a obra. Nas palavras de Sueli Rolnik (2012):

A obra se realizaria nesta experiência, isto é, na temporalidade do gesto daquele que deixaria definitivamente de se reduzir à condição de ‘espectador’ numa relação estéril com um objeto supostamente neutro e situado em sua exterioridade tornada inerte, para viver um espaço que se engendra no ato que se opera entre ambos, composto da fusão entre os corpos da mão, do papel e da tesoura (pp. 44-45).

Assim, as proposições de Lygia passam a buscar o oferecimento da experiência, algo que vai além do que delimitava o campo da arte na época (Rolnik, 2012). Diz Brussolo (2017): “a maneira peculiar e ousada com que a artista incluiu a participação

começa o pós-moderno ou contemporâneo (Itaú Cultural, 2018), tema que não será possível desenvolver em profundidade. Oiticica (1967/2006) concorda com a leitura de Mario Pedrosa sobre as tendências observadas em suas obras, de Lygia Clark e de outros artistas, serem situadas como *pós-modernas*, uma vez que colocam o problema da *antiarte*. Para ele, tal problema se configura, dentre outras coisas, como um questionamento radical da posição do artista, em relação a quem é o seu público, na tentativa de pensar como fazer uma arte de vanguarda num país subdesenvolvido, como o Brasil, sem que isto represente uma alienação sintomática e sim se proponha como fator direcionado ao progresso coletivo.

⁶⁴ Uma fita de papel colada no formato do símbolo do infinito, ∞ . Dependendo de que direção era escolhida no ato do corte, o resultado final da fita cortada adquiria um padrão diferente.

efetiva do outro tem a ver, também, com a possibilidade de deslocar o lugar do sujeito dentro da instituição da arte e, assim, iniciar um novo paradigma nas Artes Visuais Brasileiras” (p. 163). Depois de “Caminhando”, primeira obra produzida nessa proposta, o trabalho de Lygia Clark mergulha vertiginosamente em tal pesquisa do oferecimento de experiências a serem vivenciadas ativamente pelo público, dando origem a uma nova série de trabalhos que se inicia em 1966, denominada “Nostalgia do corpo”. São trabalhos que mobilizam o corpo do participante, sendo necessário “viver” a obra para poder realizá-la. Tratam-se de proposições sensoriais, “proposições que enfatizavam a efemeridade do ato como única realidade existencial, visando aumentar a percepção, aguçar as emoções desconhecidas e recuperar as memórias primitivas” (Brussolo, 2017). A primeira obra desta série é “Pedra e ar” e consiste numa pedra sobre um saco cheio de ar, que deveria ser manipulado pelo participante, fazendo a obra “respirar”.

Aqui detalharei o último dos trabalhos de Lygia Clark nesta linha, que é a “Estruturação do *Self*”, ao qual se dedicou entre os anos de 1976 e 1988. Na proposição, a artista utilizava objetos por ela criados, os *objetos relacionais*⁶⁵, assim chamados por terem sentido somente na relação com o corpo do outro. Estes objetos eram colocados sobre o corpo de seus “clientes”, gerando sensações, numa espécie de experiência estética de efeito terapêutico, vivenciada por várias pessoas como favorecedora de sua integração psíquica e/ou liberação de potências criativas⁶⁶.

A obra acontecia na expansão de sua sensibilidade pela ativação da *experiência estética*: sua capacidade de se deixar afetar pelas forças que agitam os objetos criados pela artista, bem como o ambiente em que esses objetos eram vividos, sob a ilusória estabilidade de suas formas, apreendidas pela percepção. (...) O desafio era que o receptor pudesse sustentar-se no “vazio pleno” do espaço de alteridade que tais forças

⁶⁵ Tratava-se de objetos criados com materiais simples, como um saco plástico cheio de ar, um saco plástico cheio de água, uma pedra, um saco com areia, etc.

⁶⁶ Para saber mais sobre este trabalho, recomendo a coleção de entrevistas produzida por Suely Rolnik (2012), “Arquivo para uma obra acontecimento”, em que amigos, alunos e clientes de Lygia contam suas experiências com ela e com a obra “Estruturação do *Self*”. Aproveito também para comentar o uso que a artista passa a fazer do termo “cliente” para denominar quem se propunha a vivenciar esta obra, ou seja, a pessoa que estava no lugar do antigo *espectador*, que havia sido deslocado para o lugar de *participante* e passou, então, a ser chamado de “*cliente*”. Entendo que a artista aproxima, assim, a experimentação estética do campo terapêutico, que por vezes também denomina “cliente” quem busca e contrata o trabalho de um terapeuta. A “Estruturação do *Self*” era uma experiência estética repetida em uma série de sessões, como uma espécie de *terapia estética*, que, de acordo com Varela (1997), “*é terapêutica não por ser terapia, mas por ser arte*” (p. 122, grifo do autor). Assim, uma experiência fronteira, situada entre os campos da arte e da terapêutica.

abriam em sua subjetividade: um vazio de sentido, pleno de sensações de seus movimentos conturbando o *layout* de si e do mundo e fazendo pressão para reinventá-lo. Era nesse acontecimento que se realizava a obra propriamente dita. A aposta é que isso teria reverberações no cotidiano de seus receptores, entendendo-se para sua relação com as forças em jogo nos meios dos quais fosse se compondo sua existência. (Rolnik, 2012, pp. 45-46).

Assim, Lygia aposta na experiência estética como lugar de transformação da experiência do sujeito como um todo. Mesmo atualmente, essas últimas obras do trabalho da artista apresentam originalidade marcante, estando nas fronteiras da experiência artística, não se encaixando bem nos padrões pré-estabelecidos pela história da arte (Brussolo, 2017). Há uma exigência ética da arte e o seu lugar passa a ser entendido como busca por um acontecimento vivo e liberador de potências humanas.

Em nosso trabalho na Companhia Atravessa a Porta, compartilhamos dessas apostas. Inspirados pelo trabalho da artista, trabalhamos com a sensorialidade, muitas vezes por meio do uso de objetos em contato com o corpo, na busca de suscitar sensações provocadoras de experiências estéticas significativas para os sujeitos participantes. Isto é feito especialmente em nosso trabalho de preparação dos atores com jogos e exercícios teatrais, o que será melhor detalhado adiante neste capítulo. O uso de objetos e da relação sensorial com eles, a partir de exercícios estéticos, por vezes se estende à criação das cenas dos nossos filmes. No filme “A cor”, por exemplo, do ano de 2014, vários objetos de cor amarela, bem como tinta, foram inicialmente usados em exercícios teatrais. Depois, passaram a compor cenas do filme, na tentativa de buscar traduzir em imagens a experimentação sensorial. Abaixo, fotos de duas destas cenas.



FOTO 1. COMPANHIA ATRAVESSA A PORTA.



FOTO 2. COMPANHIA ATRAVESSA A PORTA.

Em uma trajetória com características comuns à de Lygia Clark, o trabalho de Helio Oiticica também adquire uma característica relacional, onde a obra é um incentivo à criação do público, devendo por ele ser completada (Itaú Cultural, 2018; Oiticica, 1967/2006, 1972/2008). Uma marca da posição específica de Oiticica (1967/2006) é que, aliado a isso, há elementos mais veementes de um posicionamento ético e político sobre o Brasil, um marcante *engajamento artístico*. Em continuação à posição modernista, o artista entende que é possível encontrar *um modo de criar brasileiro*, a partir da nossa realidade, para além do *colonialismo cultural* e contra o *conformismo*

cultural. Ele relaciona tal modo ao que chama de *vontade construtiva geral*, uma tendência à criatividade, ligada à nossa busca por uma identidade cultural própria.

Na linha de suas obras relacionais, em 1963, Oiticica cria os “Bólides”, recipientes com pigmentos coloridos, para serem manuseados (Itaú Cultural, 2018). Já os denominados “Parangolés”, apresentados pela primeira vez em 1965, vão além do manuseio, compondo-se como obras a serem literalmente *vestidas* pelo público (Baraldi, 2013). O *parangolé* é uma espécie de capa, uma roupa-obra-de-arte inventada por Oiticica, que produziu diversas obras desta categoria. Roupas-estrutura, desconstruídas, foram vestidas por pessoas diversas em diferentes contextos, da favela a Caetano Veloso. A proposta do parangolé estava dentro de uma busca de Oiticica (1972/2008) por uma “desintelectualização”, inspirada pela experiência do artista na escola de samba da Mangueira. Entre arte e anti-arte e uma clara aproximação das comunidades do Rio de Janeiro⁶⁷, com o parangolé ele propunha uma *obra aberta*, que era completada e encarnada pelo público em coautoria, ao vesti-la e *dançá-la*, colocá-la em movimento como extensão do próprio corpo, levando os elementos estéticos da obra, especialmente a *cor*, para “passear na rua”. Sobre o “Parangolé”:

Considerado por Hélio Oiticica a "totalidade-obra", é o ponto culminante de toda a experiência que realiza com a cor e o espaço. Apresenta a fusão de cores, estruturas, danças, palavras, fotografias e músicas. Estandartes, bandeiras, tendas e capas de vestir prendem-se nessas obras, elaboradas por camadas de panos coloridos, que se põem em ação na dança, fundamental para a verdadeira realização da obra: só pelo movimento é que suas estruturas se revelam. (Itaú Cultural, 2018)

Assim, dando seguimento à proposta desse artista, durante a produção do filme “Aligator 3 Conto”, do ano de 2017, nós recriamos os parangolés na Companhia Atravessa a Porta. Nossos participantes os confeccionaram e em seguida os vestiram. Assim, continuamos o espírito desta obra, que existe para além do autor original, já que o próprio Oiticica passou a realizar experiências em que convidava pessoas “não

⁶⁷ Não só os parangolés foram inspirados pela Mangueira, mas uma de suas primeiras aparições em público foi feita por meio de um cortejo organizado por Oiticica, cujos participantes eram passistas dessa escola de samba. Realizado na abertura da exposição “Opinião 65”, no Museu de Arte Moderna do Rio, o cortejo causou polêmica, foi impedido de entrar no museu e precisou se apresentar nos jardins. Sobre esta ocasião, Gerchman (citado por Salomão, 1996) disse: “(...)foi a primeira vez que o povo entrou no museu. Ninguém sabia se Oiticica era gênio ou louco, e de repente eu o vi e fiquei maravilhado. Quiseram expulsá-lo, ele respondeu com palavras, gritando para todo mundo ouvir ‘é isso mesmo, crioulo não entra no MAM, isto é racismo’” (p. 52).

artistas” a confeccionarem parangolés (Grippa, 2017). Os parangolés da Companhia foram também transformados em estandarte, em objetos, em bebês e depois foram destruídos. Podemos pensar até mesmo o nosso trabalho nas nossas oficinas e sua produção de objetos culturais como uma *clínica-parangolé*⁶⁸: uma clínica democrática de oferecimento de elementos estéticos a serem experimentados e completados pelos participantes da experiência. Desse modo, sentimo-nos parte da tradição criada por Lygia Clark e Helio Oiticica ao oferecer objetos-arte inventados, como interface propulsora de criação, convidando nossos participantes ao *estado de invenção*, a possibilidade de criação estética unida à vida⁶⁹. Fotos dos nossos parangolés:



FOTO 3. COMPANHIA ATRAVESSA A PORTA.

⁶⁸ Durante o processo de escrita deste capítulo, tomei conhecimento de um trabalho que concomitantemente à escrita do meu, também usou uma forma proveniente das obras de Hélio Oiticica para nomear um dispositivo clínico. Acho justo citar aqui, então, a *clínica bólido*, da Clínica Aberta de Psicanálise da Praça Roosevelt, em São Paulo. Ab’Sáber (2017), um dos idealizadores da proposta, chamou de clínica bólido a clínica inventada na praça, em que um dispositivo de *analista coletivo* (revezamento da escuta oferecida por diferentes analistas) é usado para o oferecimento gratuito de escuta psicanalítica a pessoas na rua, que se interessem pela experiência e nela se inscrevam espontaneamente. Esta iniciativa é comprometida com o oferecimento democrático da experiência psicanalítica. Ab’Sáber (2017) a nomeia clínica bólido, a partir do seu entendimento de que os bólidos eram obras de Helio Oiticica que situavam a experiência artística em articulação com a vida, sendo algo entre uma obra de arte e uma coisa qualquer do mundo, ao mesmo tempo em que reinauguravam o fazer artístico. Assim também é a experiência na praça, que reinventa a clínica, articulando-a com o espaço da cidade. Para mais detalhes, sugiro a leitura de “Telecatch, clínicas públicas de psicanálise” (Ab’Sáber & Broide, 2017).

⁶⁹ Segundo Favaretto (2000), “Para Oiticica, o ‘estado de invenção’ é o reencontro com o estado nascente das pesquisas modernas, mas também a libertação da tendência de estetizar a vida” (p.206).



FOTO 4. COMPANHIA ATRAVESSA A PORTA.

Percebo que os artistas e clínicos que usamos como referências têm algo em comum, que é a busca por oferecer experiências capazes de liberar as potências humanas de criação, que renovam a experiência e os sentidos dela derivados, que favorecem a integração psíquica, que criam e recriam a cultura. Tanto têm em comum, que em todas essas referências, borraram-se as fronteiras entre arte e clínica. Compreendo que não importa tanto onde termina o aspecto clínico e inicia o artístico-cultural ou vice-versa, pois o que está em jogo é o encontro dessas potências. Apenas por pretenderem ao mesmo tempo artísticas e “clínicas” é que experiências como estas se tornaram possíveis. Além das referências entre a arte e a clínica, temos também as referências teóricas do campo psicanalítico e do campo das artes cênicas, que serão abordadas adiante.

Como trabalhamos

O trabalho na Companhia é estruturado por oficinas semanais de teatro e cinema, que ocorrem em sua maioria no Caps. Nosso método de trabalho nas oficinas se compõem por aquecimentos corporais com alongamentos, relaxamentos guiados, jogos

e exercícios teatrais, momentos de conversa, associação livre e compartilhamento de referências culturais de todos os participantes. São métodos de onde tiramos os elementos para a produção dos filmes. A partir deste conjunto de experimentações, pensamos os roteiros, os personagens e cenas. Por vezes, as oficinas acontecem também em locais escolhidos pelos participantes como locações para as filmagens.

Nos jogos teatrais, trabalhamos com o corpo, sua relação com os objetos e sua orientação no espaço. A orientação no espaço é necessária para se tornar a ação física, visível e assim comunicável para a plateia (Spolin, 1963/2010). Consideramos que o que se busca é acessar uma forma imaginativa, subjetiva, de apreender o espaço, em que tanto o espaço físico é importante quanto as sensações do sujeito sobre ele. Entre o corpo e sua orientação no espaço, os jogos e exercícios teatrais são experiências sensoriais, corpóreas e/ou brincantes, onde a partir de situações diversas, os atores desenvolvem o que é necessário para o seu trabalho. São desenvolvidas também dimensões como: as relações com o corpo do outro, a improvisação teatral, a confiança no grupo, a capacidade de criar, as diferentes formas de comunicação, etc. Nossas principais referências para condução dos jogos e exercícios são Viola Spolin, e Augusto Boal e o Grupo Lume – Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais (Unicamp).

Alguns exemplos de jogos são o jogo de espelhar os movimentos realizados por uma outra pessoa, o de “moldar” o corpo do outro como se fosse um boneco de cera, o exercício de se paralisar como uma estátua para fazer imagens com o corpo, o imaginar ser elementos da natureza e animais, o falar em línguas inventadas, bem como situações diversas de improvisação teatral. Algumas cenas improvisadas, por vezes, são criadas espontaneamente na hora dos exercícios, normalmente em torno de algum comando simples – como, por exemplo, escolher um local e uma atividade que será realizada pelos atores em cena, situação que precisa ser adivinhada pelo resto do grupo.

Spolin e Boal, diretores de teatro contemporâneos, compreendem que o teatro é uma linguagem que pode ser usada por qualquer pessoa se lhe for oferecido um ambiente adequado para tal. Augusto Boal ensina o uso de jogos teatrais para tornar acessível a experiência com o teatro. Spolin (1963/2010), diretora da tradição do teatro de vanguarda estadunidense, trabalha com jogos visando favorecer a autodescoberta, pois entende que a expressão teatral deve ser verdadeira para o ator e não imposta por um modelo a ser seguido. O diretor, nesta perspectiva, não deve ser autoritário e nem “fechar portas”. Ao contrário, deve sustentar experiências de autodescoberta.

De modo próximo, o grupo Lume incentiva o desenvolvimento de “uma *técnica pessoal* para a arte de ator” (Ferracini, 2001, p. 31). Dessa perspectiva, o ator é ele mesmo em cena, usando suas ações de maneira *dilatada*, extracotidiana, em que sua experiência pessoal sensorial, corpórea e comunicativa é o material para a representação teatral. Encontramos, nessas referências do campo das artes cênicas, um uso da linguagem do teatro consonante à clínica, pois favorece o gesto espontâneo, vindo da capacidade de criar do ator.

No trabalho realizado na Companhia, vejo a atividade corporal e sensória como uma das principais matérias primas de onde emerge a criação, a partir de uma experimentação do corpo nestas atividades extracotidianas. Assim, buscamos deixar emergir um processo criativo que parta do sem forma para a forma. Os *desenhos livres* de Marion Milner (1950-1957/2010) são uma inspiração neste sentido – um modo de desenhar que a analista inventou a partir do livre rabiscar no papel em contato com suas sensações, sem um controle premeditado do que iria desenhar. Ela percebeu que suspender o controle do resultado final favorecia que os desenhos fossem expressões espontâneas e significativas para ela. Transpomos isto no trabalho cênico.

Percebo também que o trabalho com o corpo e a sensorialidade promove uma comunicação psicossomática entre os participantes da oficina, o que é essencial tanto para o trabalho clínico quanto para o estético. Vejamos o relato de Luiza Alencastro, monitora da oficina, sobre a realização do exercício de espelhar o corpo do outro, com uma frequentadora do Caps:

Amanda propôs ao grupo fazer o exercício do espelho. Eu fiz dupla com a Jana, que apareceu na oficina pela primeira vez. Ela, a princípio, preferiu que eu começasse com os movimentos para que me espelhasse. Eu iniciei mexendo os braços e as pernas, de forma leve e simples, ela imitou numa versão ainda mais contida. Depois de alguns segundos, o espelho se inverteu espontaneamente, sem nenhuma conversa ou acordo, apenas diante da aparente necessidade de Jana querer dialogar comigo através de seu corpo. Ela estava movimentando somente suas mãos lentamente, em gestos curtos e ao mesmo tempo tão expressivos, carregados de muito afeto, sensibilidade e presença. Fui inundada por sentimentos que nem sabia de onde vinham. Jana foi experimentando seu corpo, brincando com seus pés e pernas e eu, vivendo essa experimentação junto com ela, continuei muito emocionada. Num espaço tão curto de tempo, fiquei impressionada com o quanto aqueles movimentos tão singelos de Jana me despertaram tantos afetos, o quanto foi emocionante compartilhar com ela aquele momento e poder ser um pouco

aquele corpo se descobrindo. Em seguida, foi pedido que voltássemos à roda e, após parar de espelhá-la, ela ainda parecendo com sede de se testar, fez movimentos maiores e menos envergonhados.

Assim, buscamos criar espaço para uma comunicação corpórea do *self*. Os alongamentos, relaxamentos e os exercícios e jogos teatrais têm como objetivo “acordar” o *corpo criativo*. Chamo de corpo criativo o uso do corpo que expressa o *self*. O corpo que se comunica por gestos, que são ação e criação, como coloca Safra (2005a). O corpo vivido com intensidade de ser, característica importante para o uso do corpo para a expressão estética. Entendo o corpo criativo como o corpo em experiência transicional, que é corpo e é sonho, o corpo transfigurado por uma *elaboração imaginativa* de suas atividades e de suas relações com o ambiente. Um estado de ser que compreendo como um dos aspectos que integra a *realidade cênica*. Chamo de realidade cênica o fenômeno transicional presente na experiência teatral. Um tipo específico de uso do espaço potencial, próprio ao brincar experimentado com a linguagem cênica.

O termo foi por mim recriado a partir do seu uso no campo dos estudos teatrais. Koudela (1984/2009), ao discorrer sobre o trabalho de Viola Spolin, compreende que esta diretora tem como objetivo passar de uma concepção do teatro como ilusão para o teatro como *realidade cênica*. Já no trabalho do grupo Lume, Ferracini (2001) coloca que há um paradoxo no teatro, em que ao mesmo tempo que o ator “ilude” o espectador na cena montada e estruturada, ele mostra sua veracidade e vida em seus gestos corpóreos. Assim, entendo o paradoxo entre ilusão e realidade como uma modalidade de fenômeno transicional própria do teatro. Aqui, uso o termo realidade cênica para falar não somente do ator em cena diante do público ou da câmera, mas também do estado corpóreo vivenciado com as linguagens teatrais no trabalho com jogos e exercícios corporais. No trabalho da Companhia Atravessa a Porta, por meio do uso do corpo criativo, buscamos favorecer o emergir da realidade cênica.

Articulo o que chamei de corpo criativo também ao termo *corpo imaginativo*, usado por Milner (2010), a partir do trabalho de Gordon (1934, citado por Milner, 1950-1957/2010) em um livro sobre pintura. O corpo imaginativo seria uma espécie de corpo astral não material, que pode ser usado para entrar em contato com objetos e se “tornar” imaginativamente tais objetos. Gordon entende que o artista deve usar tal corpo para entrar em contato com os objetos que quer retratar, em desenho e pintura. Ao se “tornar” tais objetos, o trabalho artístico pode ser vivo. Milner (1950/2010) elabora que,

para adentrar esta experiência, é necessário um estado psíquico em que as fronteiras eu/não eu encontram-se difusas, sendo assim possível experimentar “ser” os objetos. Compreendo, então, que este modo de usar o corpo é também um fenômeno transicional, entre o corpo do sujeito e o ambiente. Podemos pensar o corpo imaginativo apresentado por Gordon, que se “torna” os objetos do mundo, como uma das formas de viver o corpo criativo transicional.

Ao pensar nas experiências transicionais com o corpo, associo-as ao que Winnicott (1960/1983) chama de *elaboração imaginativa das funções corporais*. Entendo tal elaboração como um sonhar do corpo, ao ligar suas experiências a sentidos psíquicos, ainda que sejam sentidos orgânico-estéticos e não da ordem da linguagem verbal e do discurso. Para Winnicott (1960/1983), a elaboração imaginativa das funções corporais é importante para a integração do ego e do *self*.

No trabalho com os jogos e exercícios teatrais, a partir de experiências corpóreas, as sensações delas decorridas podem ser ampliadas para tal capacidade de sonhar com o corpo. Assim, podemos imaginar, por exemplo, ser uma árvore, em que nossos pés seriam as raízes, nossas pernas seriam o tronco, os braços, a copa e etc. Para favorecer o corpo criativo e o corpo imaginativo, além dos exercícios e jogos corporais, o uso de objetos físicos e de imagens como estímulos sensoriais em relação com o corpo também são usados no trabalho da Companhia – conforme já apontamos, a partir da influência que recebemos da artista Lygia Clark, entre outras referências.

Compreendo que a presença de um outro significativo, uma presença humana sensível com a qualidade do *holding*, é necessária para favorecer essas experiências de elaboração imaginativa nas oficinas da Companhia Atravessa a Porta. Desde o processo de constituição psíquica na experiência do bebê, a presença humana é essencial para que uma contínua elaboração imaginativa do corpo aconteça, como soma de experiências integradoras do ego e do *self* (Winnicott, 1960a/1983). Apenas a experiência sensorial em si não é capaz de criar a integração e para tal deve estar contornada pelo afeto e pela presença humana. Talvez isto componha o afeto catalizador de que fala Nise da Silveira (1981).

Entendemos, então, que trabalhar com o corpo no cuidado em saúde mental envolve delicadezas, pois os sujeitos com os quais trabalhamos muitas vezes apresentam estados de despersonalização, decorrentes de seu tipo de organização psíquica. A reverberação psicossomática da experiência do paciente no corpo do terapeuta é um instrumento muito profícuo para que não ultrapassemos limites, para que

os exercícios não sejam disruptivos. Do contrário, em um ambiente de *holding*, compreendemos que o trabalho com o corpo favorece a personalização, o habitar psíquico do corpo, em estado de integração.

No que se refere às categorias de linguagens artísticas que utilizamos, o trabalho da Companhia Atravessa a Porta não se encerra na linguagem teatral. Ela foi uma base de criação da Companhia e, até o presente, é central no nosso modo de criar. Entretanto, integramos à linguagem teatral elementos do cinema e das artes visuais – os artistas que apresentamos como referências, inclusive, vêm deste campo. Incluímos também as formas de trabalho da vídeo-arte, da performance e do *happening*. Estas duas últimas se caracterizam por uma quebra de fronteiras entre as diferentes linguagens (teatro, artes visuais e etc.). Compreendo o trabalho da Companhia Atravessa a Porta dentro de um paradigma da arte contemporânea, em que as fronteiras entre tais formas artísticas se dissolvem e, assim, se intercomunicam.

Adentrando agora em um aspecto da dimensão clínica do trabalho, a equipe de profissionais responsável pela coordenação da oficina se reúne semanalmente para um momento de supervisão clínica, por mim conduzida. Nesse momento, trabalhamos as questões transferenciais e contratransferenciais que notamos e sentimos nas oficinas. Por vezes, nos aprofundamos na experiência com algum ou alguns dos nossos frequentadores e, em outros momentos, pensamos sobre a experiência mais geral do grupo. Temos como objetivo usar este espaço de supervisão para elaborar nossa experiência psíquica nas oficinas e deste modo criar espaço interno e sentidos favorecedores do nosso lugar de cuidado com os frequentadores do Caps. Com o tempo e a crescente experiência das profissionais que comigo trabalham há alguns anos, o espaço de supervisão, que sempre se configurou como espaço de interlocução, tem se aproximado cada vez mais da lógica de uma *intervisão*, em que a troca técnica e elaboração clínica se dá de modo mais horizontal. Assim, também posso contar com esse espaço de interlocução para sustentar meu lugar de terapeuta na oficina⁷⁰.

Num segundo momento destas reuniões da equipe de coordenação, também planejamos a logística das oficinas, bem como continuamos a pensar entre nós a dimensão da criação artística. Unimos as contribuições dos frequentadores do Caps com as nossas, pensando em propostas estéticas e de criação para levar para as oficinas,

⁷⁰ Além deste espaço coletivo com a equipe profissional de coordenação da oficina, atualmente conto também com uma supervisão clínica pessoal que realizo com uma psicanalista, espaço que por vezes também uso para elaborar a dimensão clínica do trabalho com a Companhia.

numa lógica de *devolver a eles o que nos deram, junto com o que temos a oferecer*, bem como buscando coisas que possamos levar para serem completadas pelos frequentadores.

Assim, mesmo entendendo que a equipe de profissionais tem um lugar diferenciado dos frequentadores do Caps e que isto tem uma importância para a sustentação da experiência, buscamos um lugar de criação coletiva para nossa produção audiovisual. É coletivo o processo de construção do roteiro, figurinos, filmagens, trilha sonora, personagens, ideias para a edição do filme e etc. Assim, entendemos que trabalhamos no paradigma do *jogo do rabisco* (Aiello-Vaisberg & Ambrosio, 2009), onde todos os participantes contribuem com os seus “rabiscos” pessoais para a criação de uma obra coletiva.

O grupo de pesquisa e intervenção *Ser e fazer*, ligado à Universidade de São Paulo (USP), desenvolveu a ideia do uso paradigmático do jogo do rabisco, entendendo-o como um “modelo do encontro inter-humano” (Aiello-Vaisberg & Ambrosio, 2009, p. 178). No trabalho deste grupo, o jogo do rabisco é usado como paradigmático para orientar práticas de oficinas grupais. Trata-se da construção de enquadres fundamentados pelo método psicanalítico, sendo intervenções transicionais que buscam facilitar o brincar. Nos grupos, é feita a apresentação de *materialidades expressivas* ou *mediadoras*, buscando-se oferecer a possibilidade de “rabiscos” para serem completados pelos pacientes. Trata-se, principalmente, de materiais que podem ser utilizados para atividades expressivas de diversas naturezas. Procura-se facilitar experiências integradoras e criativas, por meio da materialidade-rabisco e do *holding* do terapeuta (Aiello-Vaisberg & Ambrosio, 2009).

O trabalho do grupo *Ser e fazer* inspira a nossa atuação na Companhia Atravessa a Porta, onde nossa materialidade mediadora são os exercícios, jogos teatrais e os próprios objetos culturais que produzimos juntos. Deste modo, buscamos sustentar uma experiência tanto clínica quanto estética, em que temos o objetivo de criar vivências significativas, mas também objetos culturais que possam ser compartilhados e que ambas as coisas carreguem as contribuições de todos. O *self* dos profissionais comparece neste tipo de clínica e participamos, com nossos gestos criativos, da sustentação do acontecimento brincante, o que entendemos favorecer para que os sujeitos que estão em busca de cuidado psíquico possam também apresentar os seus gestos. A criatividade do profissional favorece o sustentar da criatividade de quem está em busca do cuidado em saúde mental.

Assim, procuramos favorecer a continuidade de ser dos sujeitos e temos como princípio evitar excessos ou invasões. Quando necessário, oferecemos momentos de escuta clínica individual ou coletiva entremeados às atividades da oficina. Os temas conversados podem ou não ter a ver com o que estamos produzindo e, muitas vezes, buscamos aproveitar os temas trazidos para transformá-los em material para as construções artísticas. Ao mesmo tempo, colocamos em pauta questões estéticas, compartilhamos referências artísticas e objetos culturais. É um processo de construção de uma linguagem em comum, da qual participam tanto os rabiscos culturais dos frequentadores do Caps quanto os da equipe de coordenação.

Na retomada do trabalho da Companhia, em 2016, percebemos que, para a criação dos nossos filmes, é importante encontrarmos formas abertas de roteiros, que possam ser completadas em atos espontâneos, surgidos a cada oficina, com quem lá estiver presente. Isto nos pareceu necessário porque é comum que a participação de alguns dos usuários do Caps seja intermitente, por dificuldades financeiras e/ou de organização prática e, ainda, por habitem experiências psíquicas que podem estar em outros registros de tempo. Além disso, esta forma de roteiro é importante também por conta dos modos próprios que se apresentam tais experiências psíquicas dos nossos participantes, que muitas vezes não se dão de modo linear. Um terceiro aspecto, ainda, é que sempre há pessoas novas na oficina. Assim, buscamos encontrar *rabiscos* que sejam elementos estéticos não saturados, que possam ser completados por quem estiver presente na oficina de forma espontânea.

A primeira experiência que nos levou a construir o processo de criação do roteiro-rabisco foi criada no filme “Por onde andamos”, produzido em 2016. A ideia central do filme foi fazer uma mistura entre o documentário e a ficção, em que os participantes do filme responderiam à pergunta “o que é o paraíso para você?”. Paralelo a isso, planejamos criar uma história fantástica de personagens que habitam um paraíso imaginário criado pelo personagem do mágico. Quando tentamos criar esta história, contudo, a intermitência de participação das pessoas na oficina dificultou a tarefa e a equipe de coordenação sentiu estar forçando o processo ao insistir na ideia de criar coletivamente uma história de característica narrativa. Houve um dia, inclusive, que um dos frequentadores do Caps disse que estávamos querendo ser Deus.

Ao percebermos que nossa atuação não foi favorecedora do gesto espontâneo, refletimos e propomos uma transformação da ideia inicial. Levamos fantasias de carnaval para compor os personagens fantásticos, que poderiam ser vestidas por quem

estivesse na oficina, não necessariamente sempre pela mesma pessoa. Levamos também uma faixa com a palavra “PARAÍSO” e propomos que os personagens carregassem-na por locais da cidade que eles escolhessem, como se estivessem transformando em paraíso o lugar por onde passavam, ou estivessem à busca deste paraíso. As propostas funcionaram muito bem. Percebemos, assim, que, no nosso processo criativo, era necessário encontrar uma forma estética condizente com os sujeitos autores da experiência. Ficção e realidade se misturaram na produção de “Por onde andamos” quando os personagens fantásticos também foram entrevistados. Na sequência de fotos⁷¹ abaixo, temos alguns momentos deste processo de criação:



FOTO 5 – COMPANHIA ATRAVESSA A PORTA.



FOTO 6 – COMPANHIA ATRAVESSA A PORTA.

⁷¹ Os participantes da oficina autorizaram o uso de sua imagem, tanto para fins da produção dos filmes, como para atividades acadêmicas, por meio de documentos aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais, da Universidade de Brasília. Ainda assim, para este trabalho, escolhi fotos em que não aparecem os seus rostos ou em que estão mascarados. Considero que é um cuidado ético importante, pois mesmo que eu tenha explicado do que se tratava o uso da imagem e tenha apresentado os documentos para eles, sei que pode haver momentos *a posteriori* em que se incomodem com a exposição de sua imagem. O rosto que aparece de forma reconhecível é de uma das monitoras.



FOTO 7. COMPANHIA ATRAVESSA A PORTA.



FOTO 8. COMPANHIA ATRAVESSA A PORTA.

Nosso jogo do rabisco estético é método e forma dos objetos culturais produzidos pela Companhia. Neste ponto, também dialogamos com a ideia de antropofagia proveniente da arte moderna brasileira, onde se recomenda que o artista “coma” as referências estéticas externas para recriá-las à sua forma própria (Itaú Cultural, 2018; Oiticica, 1967/2006). A concepção, criada pelo movimento antropofágico, tem como porta-voz Oswald de Andrade, no Manifesto Antropófago, e discute justamente a importância de o Brasil superar sua dependência cultural decorrente de sua história colonialista e criar uma forma de arte ligada à realidade brasileira. Parece que “comemos” até mesmo o ato de fazer teatro e o fazer cinema para recriá-los à nossa própria forma.

Buscamos transmitir tais referências culturais aos participantes da oficina, em nossos momentos de ateliê, levando fotos, vídeos, textos e também por meio de conversas e exercícios. Esta transmissão é um desafio, considerando o *gap cultural* que geralmente existe entre as profissionais e os usuários do Caps. No entanto, percebemos que, justamente por conta da existência desta diferença cultural, é gerado um grande enriquecimento, que transforma tanto a nós como a eles e que possibilita o surgimento de uma apresentação estética rica e interessante. Não só os nossos elementos culturais os enriquecem, mas também os deles a nós, que igualmente compartilham suas músicas, vídeos, referências. O compartilhar se tornou mais fácil e dinâmico nesta época de internet móvel e celulares com variados recursos de acesso audiovisual. O que nos permite, por vezes, aproveitar alguma sugestão de modo prático no tempo da oficina, como quando algum dos participantes coloca uma música que gosta para tocar durante os exercícios e/ou gravações que acontecem. Uma preocupação que temos nesse encontro de culturas é a de incluir, entre as várias propostas, elementos que sejam familiares a eles para transformar em elementos estéticos do filme. Como a placa do paraíso, uma faixa de pano comum, e também as fantasias de carnaval.

Realizamos, assim, um trabalho conjunto nas oficinas, onde a equipe de coordenação conduz exercícios e propostas construídas ao longo do processo de criação. Ao mesmo tempo, outras propostas acontecem espontaneamente por sugestão dos participantes, que também compartilham conosco as atividades de concepção e direção das cenas, entre outras funções.

A busca por uma criação coletiva me parece favorecer um modo de criar menos autoritário, que seja fruto da ligação, interlocução e troca entre as pessoas. Isso me parece essencial para permitir o surgimento de uma *criação antimanicomial*, em que a

idiosincrasia dos sujeitos tenha, de fato, espaço para a autoria. A criação coletiva tem como característica também um grande investimento na experimentação como método de criar. E também busca de um novo modo, o micropolítico, de estar no mundo e de inscrever a arte no mundo. Como a ideia do grupo *Living Theatre*, de Nova York, que vê na expressão teatral um momento coletivo de expressão da comunidade e busca viver o teatro perto da vida, como forma de transformação social (The Living Theatre, 2018). Acho interessante discutir este ponto, para mais uma vez olhar para as fronteiras difusas entre arte, clínica e vida. E também para tratar com mais detalhes a questão de que a arte como busca de liberação de potências humanas não é algo que tenha sido pensado apenas sob a ótica da clínica psicanalítica ou outras clínicas de cunho psíquico. Ela foi pensada muitas vezes do ponto de vista da própria arte e de sua ligação com a política, num sentido amplo, que é o pensamento sobre qual é a relação do indivíduo com a comunidade. No Brasil, Augusto Boal (1975/1983) trouxe grande contribuição neste campo quando criou o *Teatro do Oprimido* como modo de usar a linguagem teatral como linguagem democrática de expressão e ação política na comunidade.

Atualmente, na Companhia Atravessa a Porta, estamos estudando como avançar na qualidade do nosso processo criativo, pensando e repensando os lugares dos participantes na Companhia. Assim, vejo-me como diretora, com atuação focada principalmente no trabalho dos atores nos filmes. Duas das profissionais do grupo de coordenação das oficinas ficam à frente das filmagens. Estamos estudando o quanto vale a pena diferenciar os papéis de criação ou se é melhor investir numa produção em que estes papéis ocorrem de forma difusa e diluída entre os participantes.

Além disso, eu penso que a diferenciação de papéis no campo da criação artística não deve ser liderada apenas pela equipe de profissionais e sim compartilhada com os participantes da oficina. Ainda estamos estudando um modo de favorecer que isso avance sem confundir nossos lugares clínicos, o que compreendo ser um trabalho de longo prazo e em constante construção. Percebo que, no roteiro dos filmes que produzimos, o compartilhamento da liderança da autoria já acontece, sendo então a dimensão de criação mais democrática no nosso atual processo de criação. Produzir o roteiro é algo do qual nossos participantes se apropriam com muita facilidade.

Além de diretora, ao mesmo tempo vejo o meu lugar na Companhia como *uma analista fazendo outras coisas*. Winnicott (1962b/1983) cunha esta expressão, *um analista fazendo outras coisas que sejam apropriadas para a ocasião*, para tentar explicar o que ele mesmo começou a fazer em sua clínica como pediatra num hospital

público inglês. No ambulatório pediátrico em que trabalhava, Winnicott atendia muitas crianças, com quem realizava o jogo do rabisco, um modo de avaliar como estava a vida emocional da criança. Entendo que, ao se entender como um analista fazendo outras coisas, ele referia-se ao olhar psicanalítico que o acompanhava e sustentava sua prática como pediatra, apesar de ele não estar ali para fazer análise com aquelas crianças. Compreendo que algo parecido ocorre na minha atuação na oficina.

Este trabalho apresenta diversos desafios. Além dos já mencionados, como a intermitência da participação dos frequentadores da oficina e o *gap cultural* entre os frequentadores e os profissionais, também há os desafios relativos à própria criação artística, pois a apresentação dessa criação ao mundo pode evocar as dificuldades relativas ao transitar entre o eu e o não eu. A experiência artística localiza-se entre essas duas dimensões, necessitando adentrar estados psíquicos de não integração psíquica para que possa se criar algo novo. A analista Marion Milner (1950-1957/2010) aborda questões relativas à criação artística. Ela percebeu que, para criar, precisava encarar fatos sobre ela mesma, sobre ser uma pessoa separada do mundo exterior, que cria algo neste mundo. Entendeu que talvez fosse esse o motivo pelo qual alguns diziam que o artista precisava de uma espécie de coragem para encarar alguns perigos espirituais. Tais perigos tinham a ver com os elementos da imaginação criativa que se fazem presentes no ato de perceber o mundo e com os quais o artista precisa lidar e até mesmo utilizar, para poder criar. Em outros termos, isso tem a ver com expor o *self* ao mundo por meio dos objetos estéticos que se produz. Agora, adentremos nas histórias clínicas.

Relato clínico

“Oh Deus! Possa eu estar vivo quando morrer!” (Winnicott)

Na época em que começou a participar das oficinas de teatro e cinema, seu Arlindo era conhecido no Caps por seus momentos de rompantes agressivos. Nesses momentos, ele por vezes brigava com outros frequentadores e com profissionais do serviço. Chegou a ameaçar, empurrar algumas pessoas e jogar comidas e objetos no chão. Seu Arlindo tem 47 anos e aparenta ser mais velho. É de baixa estatura, a cor de sua pele é negra e anda devagar por conta de um inchaço nas pernas, decorrente do consumo constante de álcool e de diabetes, segundo os médicos e enfermeiros que o

acompanham. Contudo, quando fica bravo, o semblante de seu Arlindo se intensifica e ele fala alto e rápido.

No primeiro dia em que o encontramos na oficina, ele estava rezando continuamente. Nesse dia, a oficina ocorreu na parte externa do Caps e contávamos com um convidado, que excepcionalmente conduziu nossas atividades, um profissional de cinema e produção audiovisual que nos ensinou algumas coisas sobre ângulos de filmagem. Nossa tarefa foi criar uma cena para filmar e experimentar o que aprendemos. Assim, perguntamos a seu Arlindo se ele gostaria de fazer uma cena com a reza. Ele gostou da ideia e o grupo planejou que desceria a rua e rezaria a oração do credo⁷². Ele gosta das orações católicas, embora se interesse por ensinamentos de diferentes religiões, como o espiritismo kardecista e a magia de São Cipriano.

Seu Arlindo logo entrou no clima daquilo que estávamos fazendo e, por conta própria, arrancou um ramo de folhas de um arbusto próximo, que passou a agitar no ar, para frente e para trás, enquanto rezava. Parecia que estava benzendo o ar ou talvez o espectador que assistia à cena pela câmera. Ensaíamos e depois nosso coordenador convidado filmou e editou a cena no próprio momento. Ao final da oficina, assistimos juntos ao trabalho pronto numa tela de computador. Pareceu-me que seu Arlindo teve prazer em se ver. O efeito que percebemos nos participantes ao se verem no filme, muitas vezes, é um efeito prazeroso. Observamos isto na primeira exibição dos filmes, depois da edição final e nesses momentos das oficinas, em que assistimos juntos o que produzimos⁷³. Por vezes, o aspecto prazeroso também é acompanhado de vergonha, o que nesse momento descrito, não observamos em seu Arlindo.

Depois do dia da gravação da cena da reza, seu Arlindo passou algumas semanas sem comparecer à oficina. No segundo dia em que o encontrei, andando do lado de fora do Caps, convidei-o para participar novamente. Ele estava muito bravo e me disse que não iria, porque ninguém pagava nada a ele ali. Percebi que ele já estava bravo antes de

⁷² A oração do credo: “*Creio em Deus pai todo poderoso, criador do céu e da terra; e em Jesus Cristo, seu único filho e nosso Senhor, que foi concebido pelo poder do Espírito Santo, nasceu da Virgem Maria, padeceu sob Pôncio Pilatos, foi crucificado, morto e sepultado, desceu à mansão dos mortos, ressuscitou ao terceiro dia; subiu aos céus, está sentado à direita de Deus-pai todo poderoso, de onde há de vir a julgar os vivos e os mortos. Creio no Espírito Santo, na Santa Igreja Católica, na comunhão dos santos, na remissão dos pecados, na ressurreição da carne, na vida eterna. Amém*”.

⁷³ Houve uma vez, no entanto, que um participante não gostou do resultado da edição com uma imagem sua, o que me fez pensar tanto na importância de incluí-los ao máximo no processo de edição. Isto é um desafio, tanto por conta da questão técnica, como também por ser um processo longo e exaustivo. Temos feito isso mostrando algumas gravações antes da montagem do filme e perguntando como acham que poderíamos montar o resultado final. Além disso, passamos a assistir os vídeos gravados durante o processo com mais frequência, pois assim também penso que este lugar da imagem de si no filme possa ir sendo construído de forma participativa e autoral.

me encontrar e tive a impressão de que eu imediatamente virei alguém a quem direcionar aquela raiva que já estava lá. Conversamos:

– Nós também não ganhamos nada com os filmes, a gente faz para a gente.

– Nunca me deram nada aqui, nunca me deram nem uma balinha.

– É uma pena, eu não tenho uma balinha para te dar. Se você mudar de ideia, nós estamos lá na oficina e poderemos te receber. Hoje vamos ao Parque Vivencial⁷⁴ gravar uma cena lá.

Ele me disse que não mudaria de ideia. Entrei no Caps. Como a oficina aconteceria em local externo, esperamos um pouco antes de sair para aguardar a chegada de mais participantes. Seu Arlindo entrou pela porta da sala onde estávamos e percebemos que ele estava vestido com uma farda branca de coronel⁷⁵. Comentamos que a roupa dele era interessante. Ele continuava bravo e não prosseguiu o diálogo. Perguntei se estava com raiva de alguma coisa, pois parecia estar. Ele disse três vezes: “ninguém aqui me conhece e eu não conheço ninguém”. Depois saiu da sala.

Sáimos com o grupo da oficina para fora do Caps, caminhando em direção ao parque, localizado ao lado do serviço. Lembrei-me de que não tinha trancado a porta da sala e voltei para trancá-la. Encontrei seu Arlindo lá, sentado ao lado da porta. Ele me disse que não deixaram ele ir à rodoviária no dia anterior para um evento que o Caps participou e que ele gostaria de ter ido. Perguntei se era por isso que estava com raiva. Ele não me respondeu. Saí do Caps para encontrar o grupo lá fora e seu Arlindo veio atrás de mim e me perguntou: “*quantas pessoas vão, 10?*”. Já no meio da rua, eu respondi de onde estava: “*com o senhor, hoje são seis pessoas*”.

Ele veio conosco e no caminho começou a me relatar que tinha muita raiva de sua mãe, que, em sua percepção, havia roubado os lotes dele. Falou também do namorado da mãe, com quem tinha conflitos. Achava que se não houvesse roubado os seus lotes, ele teria uma casa e um carro, como os seus irmãos tinham. Conversamos por cinco minutos. Na verdade, eu mais o escutei, limitando-me a expressar como parecia difícil aquilo tudo para ele. Tive a impressão de que era disso que ele precisava. Chegamos então ao local onde seria gravada a cena. Decidimos com o grupo como seria e iniciamos o alongamento corporal e os jogos teatrais de aquecimento. Começamos a gravação: era a cena do nascimento de um jacaré, personagem principal do filme que

⁷⁴ Nome de um parque próximo ao Caps, que conta com grande área verde, coreto, pista de asfalto, uma pequena igreja, dentre outros espaços.

⁷⁵ Seu Arlindo trabalhou no exército quando mais jovem, aonde ganhou algumas fardas, que adora vestir.

produzíamos, que ganharia vida quando soprássemos o elã vital, dentro do seu corpo de boia. Sentados em um grande e belo tronco de árvore caída, compartilhamos este *fazer nascer*, cada um soprando um pouco de ar dentro da boia de jacaré. Tudo ao som da Ave Maria, de Schubert, que eu coloquei em homenagem a seu Arlindo, pois sabia que ele gostava de coisas da igreja católica e imaginei que pudesse conhecer aquela música. Abaixo, uma foto, de nosso jacaré depois de nascido.



FOTO 9. COMPANHIA ATRAVESSA A PORTA.

Ao final da oficina, seu Arlindo recitou dois poemas de sua autoria, que depois percebi que são poemas que ele gosta de repetir quando se sente inspirado, criando por vezes algumas variações dos mesmos. Um deles segue abaixo:

*“Eu ontem sonhei com você e hoje novamente eu quero sonhar
Sonhei que estava dormindo em um silêncio e lugar
E só no silêncio da noite, eu posso dormir e sonhar”*

Notamos, então, que seu estado de espírito estava completamente diferente do início da oficina. Ele ria, fazia piadas, brincava com os outros participantes da oficina. Em outras palavras, ele estava sonhando. Assim retornou ao Caps e depois à sua casa.

A partir desse dia, seu Arlindo engajou-se na Companhia Atravessa a Porta, comparecendo assiduamente às oficinas. Participou das gravações do filme do jacaré até o fim. Destaco um dia em que estava muito bravo, porque a pessoa responsável pela distribuição dos lanches não aceitou entregar o dele antes do final da oficina, pois este

movimento acabava deixando outras pessoas ansiosas para lanchar logo também, o que quebrava a continuidade. Posteriormente, o assunto rendeu uma conversa com o grupo, para que combinássemos com mais clareza o momento do lanche. Combinamos que este continuaria sendo servido a todos ao final da oficina, mas se alguém estivesse com muita fome, poderia avisar e buscaríamos providenciar algo juntos. Algumas pessoas do grupo levaram lanches para oferecer ao coletivo durante as semanas seguintes. Houve também um dia em que fizemos café para o grupo, cuja confecção foi liderada por uma participante. Em outro momento, outro participante quis fazer pipoca, já que naquele dia combinamos de assistir as gravações já realizadas do filme.

Além desses movimentos do grupo com gestos de maior autonomia, observamos um efeito interessante em seu Arlindo, no que se refere a esta questão do lanche. Quando se frustrou por não poder lanchar na hora que desejou, seu sentimento de raiva reverberou na sua atuação nas gravações. Nesse dia, gravou uma entrevista sobre o “*suposto jacaré*” (nas palavras de uma de nossas participantes), que estava sendo visto andando pelo Paranoá. Seu Arlindo disse: “*o jacaré tá vivo, tá comendo melhor do que nós*” e também disse que jacaré assado na brasa “*é gostoso, bota um pouquinho de farinha*”. Na ocasião, os outros participantes riram muito de sua atuação, o que divertiu seu Arlindo e pareceu ajudá-lo a esperar o final da oficina para lanchar.

Seu Arlindo é muito engraçado e tem um estilo piadista, causando com facilidade risadas nos outros participantes da oficina. Ele gosta do efeito cômico que causa e sua presença tem um papel de integração do grupo ao favorecer um brincar humorado, que se torna compartilhado. Ele é excelente na improvisação nas cenas, embora não funcione muito bem pedir para ele repita algo que disse em outro momento. Percebemos que precisamos trabalhar com ele a partir dos gestos espontâneos e que tem suas melhores performances quando é deixado livre para criar em cena. Claro que algumas coisas combinamos antes. Porém, especialmente os diálogos, deixamos apenas alguns pontos de baliza, para que o resto seja de fato improvisado por seu Arlindo, no ato.

Sua presença parece gerar identificações nos outros participantes da Companhia. Penso que tanto por ele ser um sujeito idiossincrático e carismático quanto por suas fragilidades serem mais claras, especialmente suas dificuldades de locomoção, o grupo se preocupa com ele. E, ainda, o modo como ele se relaciona com a criação também parece se dar pelas vias da identificação. Nesse filme, percebemos que, de algum modo, *ele era o jacaré*, tanto que sugeri um apelido dele próprio como nome do filme, “*três*

conto”. Juntando esta à ideia de outro participante, a Companhia decidiu chamar o filme de “Aligator 3 conto”. O fato do seu Arlindo ser o jacaré parece ser o modo dele de pensar a ideia que construímos coletivamente como argumento do filme, de que o jacaré seria uma espécie de projeção das pessoas que lidam com ele, uma projeção delas mesmas e de seus sentimentos.

Este movimento identificatório, em que as fronteiras entre eu e não eu são difusas, parece-me ter a ver com a experiência psicótica e com estados de não integração. O que o trabalho na Companhia demonstra é que tais estados geram formas interessantes no processo de criação e o modo como o sujeito se relaciona com ela.

A presença marcante de seu Arlindo inspirou também o roteiro do filme que iniciamos após a produção de “Aligator 3 conto”. Atualmente, estamos trabalhando neste filme, que ainda não tem nome. Um dia, estudando os prontuários dos integrantes da Companhia, eu e uma estagiária que me acompanhava nos deparamos com o registro da seguinte frase, dita por seu Arlindo: “*Eu nasci há 2500 anos, tive várias vidas diferentes e fui várias pessoas diferentes*”. Trata-se de uma modalidade de fala que notei que ele produz por vezes, uma fala de tom profético. Outra vez, tal fala se referiu à localidade do Paranoá, quando ele disse: “*Eu conheço isso aqui desde o início. No início, aqui era apenas mato, animais, vacas e pedras. Aí depois chegaram as pessoas, construíram as casas, as ruas, os prédios*”.

Ao ler o prontuário, lembrei-me de que também já tinha escutado seu Arlindo dizer que havia nascido há milhares de anos. Depois desta lembrança, numa ocasião em que eu conversava com ele no Caps, em horário livre de atividades, comentei com ele sobre este seu nascimento antigo, que ele me confirmou ser verdade. Eu disse que estava achando muito interessante a história e que pensava que podíamos fazer um roteiro do nosso novo filme a partir dela. Perguntei o que ele achava e ele disse que achava bom. Levamos então a ideia para o grupo, de fazer um filme sobre diversas vidas do seu Arlindo, misturando realidade e ficção. Seu Arlindo seria ele mesmo, um pouco modificado se quisesse, e outras pessoas criariam personagens para ser as vidas passadas. Senti, nesse momento, que podíamos arriscar ter alguns personagens fixos, pois o grupo de participantes das oficinas estava se tornando mais constante com o

tempo, as pessoas estavam mais vinculadas ao trabalho. Assim, começamos a construção de uma obra cujo aspecto narrativo é mais marcante que as anteriores⁷⁶.

O grupo gostou da ideia de roteiro e logo começamos a trabalhar nela coletivamente. Surgiu a ideia de que a Morte seria um personagem do filme e tentaria levar seu Arlindo para o além. Ele conseguiria ficar, com a condição de resolver suas vidas passadas. Houve um dia em que uma participante disse que seu Arlindo era ideal para fazer este papel, pois ele realmente já tinha escapado da morte várias vezes. Seu Arlindo pareceu mobilizado com esta fala e começou a nos contar, na oficina, todas as vezes em que “*escapou da morte*”. Estes episódios envolviam desde uma perigosa queda em sua infância, até um momento muito difícil para seu Arlindo, em que foi gravemente agredido e ficou hospitalizado por um longo tempo. Naquele período, pessoas invadiram uma casa de sua propriedade e se apossaram do terreno. Pelo que ele e a mãe contam, as crises psicóticas de seu Arlindo se iniciaram depois desses acontecimentos.

Ele continuamente repetia a história sobre a agressão que sofreu, mostrando para as pessoas uma cicatriz em sua cabeça, decorrente dela. No dia em que foi dito que seu Arlindo tinha escapado da morte, ao nos contar novamente sobre o acontecimento, durante o relato, pareceu ter a voz embargada. Nesse momento, fiquei um pouco preocupada por algo tão real de repente ter se sobreposto à realidade da criação da história do filme e disse a seu Arlindo que eu estava percebendo que o tema do filme e aquela conversa estavam mexendo com ele. Perguntei, então, se ele realmente queria fazer aquele filme, se estava sendo bom para ele. Ele me disse que sim.

Ao final desta oficina, contudo, enquanto lanchávamos, seguiu-se o seguinte diálogo, entre mim e seu Arlindo:

– *Eu vou fazer uma macumba para você passar por tudo que eu passei.*

– *Nossa, seu Arlindo, será que você está precisando que eu sinta o que o senhor sentiu? Será que precisa fazer uma macumba para mim, para isso?*

Ele, então, pareceu se desarmar e desmontou a expressão grave de seu rosto, dissolvendo-a em um sorriso. O diálogo, então, prosseguiu:

⁷⁶ O primeiro filme que produzimos, “Assim seja”, terceiro trabalho da Companhia, também tinha uma linha narrativa presente, embora bem mais simples. No momento de sua produção, o grupo também estava bastante engajado, contando com maior constância na frequência dos participantes.

– *Não, você não merece.*

– *Seu Arlindo, eu vou te dizer mais uma vez... Estou achando que esta história do filme está mexendo muito com o senhor, tem certeza de que você quer fazer este filme? -* Desta vez, ele parou para pensar por alguns segundos, antes de responder, quando disse:
– *“Sim, vai ser bom, porque assim todo mundo vai saber o que eu passei”.*

Foi emocionante para mim escutar essas palavras e receber essa comunicação de seu Arlindo. Parece que, neste diálogo comigo, ele pôde transitar entre sentidos. No início, ele se encontrava em um estado emocional denso e impensável, quando só consegue expressar sua angústia por meio da ideia de “*fazer uma macumba*”⁷⁷. Penso que esta macumba seria para transferir o sofrimento dele para mim, como se fosse colocar aquele sofrimento que ele não conseguia elaborar dentro de mim, no modo de uma identificação projetiva (Klein, ?). Ao mesmo tempo, ele parecia também dirigir a mim a raiva que aquele sofrimento suscitava. Ele já havia se expressado de modo parecido comigo antes, na ocasião da gravação da primeira cena do filme, em que ele sonhava que morria. Ao final da gravação, ele me disse “*vou puxar o seu pé de noite quando eu morrer*”, o que logo em seguida virou uma piada. Contudo, essa comunicação não deixa de conter também o mesmo modo denso de transferir para mim algo assustador que ele próprio sente, talvez o próprio medo de morrer.

Entretanto, no dia em que ele menciona a macumba, ao final da comunicação acima descrita, o lugar denso se transforma em outro estado de ser, relaxado e sorridente. O objeto de criação que está sendo sonhado em conjunto, o filme, parece então se tornar um destino diferente para a sua história, de modo a encontrar, assim, testemunhas para ela. Aqui vemos o valor de uma testemunha sensível, que é algo que, em si, ajuda a criar um continente para o sofrimento. Parece-me que a fala de seu Arlindo, de que todo mundo vai saber o que ele passou por meio do filme, expressa de forma bonita a necessidade de que alguém perceba e legitime o acontecimento traumático, reagindo com compreensão e ternura. Ferenczi (1931/2011) foi um analista sensível a essa necessidade, colocando que muitas vezes o mais disruptivo não é o acontecimento traumático em si, mas o não reconhecimento do trauma por parte de

⁷⁷ Expresso aqui o meu respeito às religiões afro-brasileiras, o que considero necessário neste contexto, em que o termo *macumba* é usado na expressão de seu Arlindo como estratégia para me fazer algum mal, embora eu entenda que esta comunicação expressa um profundo sentido clínico, conforme foi desenvolvido acima.

pessoas significativas a quem se tenta comunicar o acontecido. Do contrário, quando este reconhecimento existe, muitas vezes o acontecimento traumático não causa um impacto patogênico⁷⁸.

Sobre as experiências em que quase morreu, eu entendi também que seu Arlindo estava falando de uma sensação de morte que ele, de fato, viveu, porém não pôde colocar sob domínio do *self*. Um tipo de angústia impensável (Winnicott, 1963/1994, 1965/1994). O filme pareceu se tornar uma via de elaboração dessas questões e, inclusive, ele pareceu pensar de algum modo sobre um risco de morte que de fato corria: decorrente de seu consumo excessivo de álcool. Na época, tal consumo estava intenso, tendo ele desenvolvido gota e chegando a ser internado no hospital por complicações clínicas advindas do excesso etílico. Era um desafio para nós abordar a questão com ele sem colocá-lo num lugar de infantilização. Num dia em que chegou alcoolizado ao Caps, tentei fazer isso a partir do uso da contratransferência. Expressei para ele minha preocupação com ele, que me falou: *“Não se preocupe comigo. Se eu morrer, você escreve uma carta pra mim assim: ele morreu porque bebeu. Se não tivesse bebido, não tinha morrido. Eu bebo sim e estou sofrendo, tem gente que não bebe e está morrendo”*.

A fala me pegou de surpresa, com sua comunicação tão expressiva e o uso criativo de um objeto cultural. Espontaneamente, cantei o trecho da música que ele parodiou, de autoria de Elizeth Cardoso: *“Eu bebo sim e estou vivendo, tem gente que não bebe e está morrendo, eu bebo sim...”*. Ele então, me corrigiu: *“Não, é eu bebo sim e estou sofrendo”*. De fato, ele sempre nos conta sobre o consumo de álcool como modo de aliviar seu sofrimento. E então me deparei com o fato de que era aquilo que eu podia fazer por ele, dialogar sobre o assunto, abrir os sentidos, sem necessariamente esperar que, com isso, ele pare de consumir álcool.

A questão desse consumo acabou fazendo parte do filme, pois os outros participantes da oficina incluíram este rabisco no roteiro, já que se tornou um dos

⁷⁸ No texto citado, “Análises de crianças com adultos”, Ferenczi (1931/2011) refere-se a acontecimentos traumáticos na vida infantil, que observou serem reproduzidos transferencialmente em análises com adultos, quando a postura de legitimação, compreensão e ternura do analista foi essencial para dar uma nova resposta ao trauma, diferente da oferecida pelo ambiente original. Amplio aqui para acontecimentos traumáticos em geral, entendendo que os núcleos primitivos da psique estão presentes também na vida adulta. Entendo que dependendo do nível de excesso provocado pelo trauma, o reconhecimento do ambiente talvez não seja o suficiente para evitar efeitos patogênicos, porém, com certeza pode minimizá-los. No caso de seu Arlindo, o espancamento ao qual ele sempre se referia provavelmente ativou núcleos psicóticos já existentes, uma vez que suas crises psicóticas agudas iniciaram-se após o acontecimento. Penso que este caso aponta para uma vulnerabilidade do humano que, diante de episódios intensamente traumáticos, é suscetível às defesas psicóticas. Outros casos muito comuns que observamos no cuidado em saúde mental é a ocorrência de crises psicóticas em mulheres após o trauma do estupro.

motivos pelos quais a Morte quis levar seu Arlindo. Levamos, então, uma garrafa de pinga vazia, que enchemos de água, para filmar algumas cenas em que seu Arlindo e suas vidas bebem pinga. Nessas ocasiões, ele parecia se divertir, reclamava que não era pinga de verdade, fazia piadas. E o que notei foi que, enquanto estava bebendo pinga cênica, não estava bebendo pinga concreta. Assim sendo, buscamos trabalhar com a lógica da redução de danos e implicação do sujeito e a impressão que eu tive foi que o consumo de álcool de seu Arlindo diminuiu. Depois de alguns meses de sua participação na oficina, também, os seus rompantes agressivos pararam de acontecer.

Outras coisas, entretanto, também preocupam a equipe do Caps em relação à saúde de seu Arlindo, como o consumo de açúcar, sendo que ele possui diabetes. Constantemente tentamos conversar com ele sobre o assunto, mas ele disse que já se acostumou a comer com açúcar. Depois de nova internação no hospital, devido ao quadro clínico grave, recentemente mudou o discurso, contando que está se acostumando a tomar café sem açúcar. Embora na transformação da prática dos hábitos de seu Arlindo avancemos muito devagar, no campo dos sentidos subjetivos, penso que muito está tendo efeito. Em uma das ocasiões de internação no hospital, algo bonito aconteceu. Enquanto passava muito mal, ele pediu para ser levado ao Caps, pois era lá que ele queria morrer. Talvez o mais importante para seu Arlindo sejam de fato as testemunhas sensíveis. E talvez o que possamos trabalhar com ele é para que esteja vivo quando morrer, esteja podendo ser ele mesmo e criar sua vida, como vem fazendo, do seu jeito. É por todos estes sentidos percebidos, que compreendo que este encontro cinematográfico com a Morte tem sido importante para seu Arlindo.

Sobre a personagem da Morte, Priscila a sugeriu e quis interpretá-la. Priscila é uma jovem de 30 anos que gosta de cantar e tem uma voz linda. Contribui bastante com os roteiros e possui habilidade para construir falas elaboradas, de tom poético, nas atuações de seus personagens. É de Priscila a descrição presente na abertura da Apresentação da tese, em que contamos como foi impressionante acompanhar sua atuação na Companhia num momento de crise, pois sua capacidade de criar permanece durante as crises. Parece que seu estado de sofrimento se suspende temporariamente enquanto cria em cena e, embora o ritmo de seus gestos e falas por vezes se acelere um pouco em períodos de maior angústia, o estado de ser que Priscila apresenta nos momentos de criação, quando está em crise, geralmente não se diferencia muito de quando não está.

Na época em que começamos a trabalhar com a personagem da Morte, Priscila não estava num momento de crise aguda, porém encontrava-se angustiada, escutando vozes. Algumas agressivas, que mandavam ela se matar. Outras benevolentes, que a incentivavam a ter esperança. Priscila expressou o desejo de falar sobre essas vozes no filme, o que encontrou eco em outros participantes que também escutavam vozes. Pela primeira vez, eles disseram que queriam usar o filme para falar das experiências tidas como loucas. Queriam também que o filme contivesse mais drama que os anteriores, já que temos uma marca bem humorada. Foi decidido que as vidas passadas do seu Arlindo teriam em comum a experiência de escutarem vozes.

A conversa sobre angústias e vozes durou um longo tempo no dia em que surgiu e reverberou por alguns encontros, entre um compartilhar pessoal das experiências dos participantes e a expressão do desejo de incluir algo daquelas experiências no filme. A expressão destas angústias decorrentes das experiências de escutar vozes foi intensa e pareceu-nos que eram sentidas como algo sem saída. Embora, paradoxalmente, tais angústias fossem justamente o que alguns participantes queriam expressar no objeto artístico que era criado, o que me parecia um desejo de transformá-las.

A conversa sobre as vozes foi protagonizada principalmente por Priscila e por Jaime, outro jovem de 31 anos, que chegou a imitar as vozes “más” durante as conversas. Jaime apresenta-se como pessoa de orientação sexual “*pós-binária*”, para além do binarismo hetero/homossexual, tendo relações eróticas com pessoas de diferentes identidades de gênero. É inteligente e lê informações na internet sobre estes e outros assuntos, muitas vezes demonstrando acompanhar fatos culturais e discussões dos campos micropolíticos que envolvem gênero, raça, classe social e meio ambiente. Pareceu estar à vontade com sua orientação sexual, tanto que trouxe o assunto para o grupo, gerando efeitos interessantes, como a curiosidade de outros participantes e a criação de personagens *gays* ou que fazem atividades culturalmente não usuais para o seu gênero.

Assim, vestir-se do gênero oposto também foi um tema que permeou as oficinas e algumas pessoas expressaram desejo de construir personagens de gênero diferente do seu. Isso deu espaço de expressão para Alice, uma mulher de 43 anos. Alice tem longos cabelos lisos, pintados de preto. É bonita e anda sempre bem vestida, com roupas usualmente entendidas como femininas. Na maioria das vezes, vestidos. Alice é uma presença marcante, costuma falar bastante e alto, de modo algo performático. Ela é também muito observadora de todos na oficina. Apesar de sua apresentação social

feminina, Alice há muitos anos tem o costume de vestir-se com as roupas de seu esposo e fazer um cavanhaque de maquiagem para encarnar uma espécie de persona pessoal, visto como uma parte dela mesma, possuidor de um nome que aqui vou chamar de “*Carlão*”⁷⁹. Ela se veste assim e se comporta como Carlão, tirando fotos e gravando vídeos para enviar para uma sobrinha e/ou postar em redes sociais. Ou, como ela mesma diz, “*o Carlão baixa*”. Um dia, Alice nos disse que agora, quando perguntavam do que se tratavam as fotos de Carlão, ela dizia que fazia teatro. A participação de Alice na Companhia pareceu dar um lugar cultural para Carlão, personagem muito importante para ela, que parece fazer ela se sentir forte. Em paralelo à produção do filme, fomos convidados para participar de um bloco de carnaval e, por sugestão de Alice, todos nos vestimos de Carlão. Foi a primeira vez que Carlão saiu em público.

Todos estes efeitos, muito bem vindos, que tocaram na questão da liberdade de expressão sexual e de gênero, pareceram ter sido favorecidos pela presença de Jaime na Companhia. Ele, contudo, também sabia que em alguns momentos de crise do tipo psicótica, viveu experiências de intensidade sexual em que se sentiu desorganizado, o que atribuiu ao próprio sofrimento e à crise. Compartilhou um pouco de suas experiências com o grupo, nesse mesmo dia em que a questão das vozes surgiu, expressando a necessidade de cuidado em relação a tais momentos por ele vividos. A partir das associações que partiram dessas experiências, deu a ideia de incluir no filme como personagens as “*duas mulheres de Dom Pedro I*”, Leopoldina, sua esposa, e Domitila, sua amante⁸⁰. Jaime via Domitila como uma mulher sexual e Leopoldina como uma mulher “*recatada e do lar*”. Sugeri que estas personagens fossem vozes escutadas por uma pessoa, deixando-a dividida. Isto reverberou em Daniel, outro participante da oficina, também jovem, de 30 anos, negro, inteligente e de educação marcadamente católica. Ele continuou as associações, sugerindo que houvesse as vozes do “*liberal*” e do “*conservador*”.

O trabalho com as vozes prosseguiu e realizamos alguns exercícios para desenvolver as ideias. Um deles foi a gravação da voz de cada um, com a reprodução das “vozes” que queriam ver presentes no filme. Outros desses exercícios foram

⁷⁹ Tanto o nome de Carlão como os dos personagens que são vidas de seu Arlindo são análogos aos nomes verdadeiros destes personagens. Assim, o nome da persona de Alice é um nome masculino no aumentativo e o nome dos personagens que são vidas de seu Arlindo são nomes parecidos com o dele, como se fosse derivações do mesmo.

⁸⁰ Estas são personagens históricas, mas aqui vou me limitar a trazer os elementos que o próprio Jaime colocou, provavelmente a partir de leituras na internet. Para mais informações sobre as personagens históricas, sugiro a biografia de Dom Pedro I escrita por Paulo Rezzutti (2015), “*Dom Pedro: a história não contada*”, editora LeYa.

experimentações para construção de personagens, a partir de imagens que a equipe de coordenação levou, impressas ou recortadas de revistas. Havíamos começado a trabalhar nos personagens que cada um queria ser no filme. Eles escolheram uma das imagens que percebessem como boa para o seu personagem. Depois de escolhidas as imagens, eles se tornaram as mesmas, fazendo do seu corpo uma escultura da imagem escolhida. Em duplas, retocaram as esculturas um do outro, usando as imagens como modelos. Depois, as esculturas começaram a se movimentar e interagir. Por fim, trabalhamos as suas vozes. Fizemos uma roda e dentro dela uma dupla de participantes entrou de cada vez e estabeleceu um diálogo em que cada deveria dizer continuamente apenas uma palavra ligada ao personagem.

Nesse momento, foi muito interessante a atuação de Jaime com sua dupla, Silvio. Silvio é um moço muito jovem, com seus 19 anos. De traços físicos caboclos e opiniões elaboradas, Silvio foi uma das únicas pessoas que desde o início se contrapôs com mais força ao movimento de expressão das intensas angústias relacionadas a escutar vozes. A contraposição, entretanto, incluía-se na criação coletiva. Nesse exercício de escolha de imagens, por exemplo, Silvio expressou o desejo de trazer para o seu personagem a qualidade “*algo colorido em meio ao cinza*”, escolhendo um desenho de uma cidade com prédios e ruas cinzentas, entre as quais brotavam flores gigantes de várias cores.

Jaime, por sua vez, há algumas semanas, havia escolhido ser a “*voz atormentadora*” e selecionou a imagem de uma caveira humana, em tons escuros entre marrom e preto. Quando Jaime e Silvio entraram juntos na roda, para a parte final do exercício, eles escolheram, respectivamente, as palavras “*morte*” e “*vida*”. Jaime começou falando “*morte*” num tom grave e sério e Silvio respondeu “*vida*”, em tom firme. Eles prosseguiram numa espécie de duelo entre estas duas palavras, intercalando suas vozes. Porém, depois de alguns segundos, Jaime foi repetindo “*morte*” cada vez mais baixo, enquanto Silvio repetia “*vida*” cada vez mais alto, até que Jaime parou de falar e Silvio bradou um forte e último “*vida*”. O ato da dupla foi uma cena espontânea. O grupo que estava na roda riu e bateu palmas. Eu disse, brincando, que a vida havia ganhado. E então, Jaime falou: “*é, não faz mais muito sentido para mim ser este personagem da voz atormentadora, porque eu estou me sentindo muito melhor*”.

Algumas semanas depois, surgiu a ideia de incluir o personagem de Jesus Cristo no filme, pois esta é uma figura muito querida para seu Arlindo. Jesus foi incluído como personagem depois de seu Arlindo contar a história de que foi ao céu e brigou com

Jesus, dizendo a ele que não era para ter deixado as pessoas crucificarem ele, que era para ele “*bater nos caboclo tudo*”. Isto inspirou a gravação de uma cena em que seu Arlindo conversa com Jesus no céu. Jaime assumiu este papel, depois de uma das monitoras dizer que seria legal um Jesus diferente e mais brasileiro, ao invés daquela imagem clássica, de traços europeus. Por fim, a ideia das vozes foi deixada um pouco de lado, aparecendo apenas como pano de fundo na história do filme, não mais a central.

Esse é nosso modo *sui generis* de criar, em que os atores escolhem seus personagens e os transformam no meio do caminho, em que o roteiro muda quando a angústia se transforma, em que o objeto artístico que criamos acompanha nossos estados de ser e somente no final de sua criação é que sabemos o que ele é. Depois de cerca de 10 meses de acompanhamento no Caps, Jaime recebeu alta. Participou mais um tempo das oficinas de teatro e cinema. Depois, passou na prova no Enem para um curso na Universidade de Brasília e desejou afastar-se do Caps, para se dedicar mais a esta nova fase da sua vida. Percebemos o afastamento como um gesto de saúde, embora ele não seja unívoco, tendo alguns elementos ambivalentes. Alguns dos elementos que notamos ligam-se ao fato de que depois de ter conseguido se reorganizar psiquicamente, parece ter se tornado importante para Jaime afastar-se um pouco do que entende como “loucura”, pois ainda teme as suas próprias experiências loucas. Entretanto, Jaime retornou às oficinas como convidado em alguns momentos e combinamos que ele vai gravar mais algumas cenas de seu personagem.

No contexto do trabalho da Companhia Atravessa a Porta, vejo os filmes que produzimos como formas coletivas múltiplas, que podem conter formas individuais de expressão do *self* dos atores. Na atual produção, esta característica ganhou força, pois o fio narrativo condutor é a vida de seu Arlindo e a necessidade de ele lembrar e resolver suas vidas passadas, o que abre para que outras pessoas sejam estas vidas.

Alice encena uma das vidas de seu Arlindo, Arlinda. Uma psicóloga que trabalha no estilo *papo reto* com seus pacientes e que tem uma relação amorosa com outra mulher. A namorada a trai e, por conta disso, ela fica tão brava que rompe o relacionamento e incendeia a casa da ex. A personagem de Arlinda pareceu fazer sentido para Alice. Ela se identifica com a profissão de psicóloga, pois tendo grande sensibilidade e estando sempre atenta às pessoas, percebe muitas coisas sobre como elas se sentem. Além disso, assim como a personagem, ela tem grande dificuldade de se conter quando fica com raiva de alguém, o que repetidamente prejudica seus vínculos com as pessoas. Durante o processo de construção da personagem, ela quis que a música

“Fera Ferida”, de autoria de Roberto Carlos e Erasmo Carlos (ano?) e interpretada pela cantora Maria Bethânia (ano?), compusesse as cenas, música que ela associa a si e aos seus sentimentos. Na verdade, a história e características da personagem surgiram a partir desta música. Segue um trecho:

“Acabei com tudo
Escapei com vida
Tive as roupas e os sonhos
Rasgados na minha saída”

Em alguns momentos das oficinas, precisamos lidar com a dificuldade de Alice no que diz respeito à raiva, tanto na relação dela com outros frequentadores do Caps quanto na relação dela comigo ou outras profissionais. Houve um período em que ficamos muito próximas no trabalho das oficinas, o que notei, entre outras coisas, na identificação de Alice comigo, em relação à profissão de psicóloga e ainda no seu pedido de que todos nos vestíssemos de Carlão. Eu também me senti próxima à Alice, especialmente na ocasião do carnaval em que me vesti de sua persona. Ela, então, expressou o desejo de ser minha amiga. Esse desejo talvez fosse também uma necessidade de ter amigos, pois Alice se sente muito só.

Por conta de ela ter me procurado nas redes sociais da internet, contudo, houve um momento em que eu achei importante expressar para ela a diferença entre as amizades da vida social comum e a natureza de como vejo minha relação com ela, que perpassa também pelo cuidado terapêutico. Entendo que essa relação tem qualidades de amizade, porém num lugar específico e diferente. Percebi que talvez eu tenha tentado fazer esta diferenciação cedo demais, após um período de intensa identificação transferencial e contratransferencial. Alice ficou com muita raiva de mim. Sumiu das oficinas por um tempo. Depois de várias conversas em outros momentos, entretanto, pareceu compreender um pouco melhor e retornou às oficinas.

Esse momento deixou muito claro para mim o sentido que Winnicott (?) traz da importância da mãe sobreviver ao ódio do bebê, para tornar possível que ele possa integrá-lo, que é análoga à importância do terapeuta sobreviver ao ódio dos pacientes, pelo mesmo motivo. Precisei sobreviver e esperar pela volta de Alice. Tenho a impressão de que foi importante para ela perceber que eu continuava lá, num processo que durou um mês, entre o sumiço e o retorno dela às oficinas.

Na ocasião de sua volta às oficinas, ela trouxe um quadro de madeira para que fizéssemos um mural de fotos dos encontros do grupo, algo que foi iniciativa dela, já pensada há algum tempo e que eu incentivei que colocasse, então, em prática. Combinamos que a equipe de coordenação levaria as fotos e, como o combinado, ela trouxe o quadro, que estava sem uso na casa de seu irmão. Pareceu que pudemos, então, juntar os pedacinhos das experiências que vivemos e lembrar que, apesar das falhas, as coisas boas continuavam existindo. Ela ainda faltou algumas vezes depois disso, mas retomou em seguida uma participação mais constante. Durante o período de retorno, foi interessante notar as novas três músicas, também interpretadas por Maria Bethânia, que ela trouxe ao grupo, como parte do processo de construção do filme. Notei uma transformação de sentidos comunicada por estas músicas: “Eu preciso de você”, “Sonho impossível” e “Quem me leva os meus fantasmas” (referências?).

Enquanto em “Fera ferida” o eu lírico diz que não vai mudar e é um caso sem solução⁸¹, percebi nessas outras músicas trazidas por Alice um tom que me parece menos defensivo e mais esperançoso. A primeira delas, “Eu preciso de você”, fala da necessidade de um outro significativo e aborda os aspectos de dependência do *self*. A segunda e a terceira, embora sejam letras que expressam angústia, parecem apresentar saídas. Na letra de “Quem me leva os meus fantasmas”, há questões que são colocadas na forma de perguntas, o que parece também demonstrar uma abertura à dúvida e ao outro: “Quem leva os meus fantasmas?”, “Quem me salva desta espada?” e “Quem me diz onde é a estrada?”. Já a música “Sonho impossível”, parece-me expressar o fio de esperança existente ainda que numa experiência extrema de angústia. Foi muito bonito, para mim, quando Alice trouxe esta música para o grupo. Segue a letra:

“Sonhar, mas um sonho impossível
Lutar, quando é fácil ceder
Vencer o inimigo invencível
Negar, quando a regra é vender
Sofrer a tortura implacável
Romper a incabível prisão

⁸¹ A estrofe da música é: “Não vou mudar/ Este caso não tem solução/ Sou fera ferida/ No corpo, na alma e no coração”.

Voar, num limite improvável
Tocar o inacessível chão
É minha lei, é minha questão
Virar esse mundo, cravar esse chão
Não me importa saber se é terrível demais
Quantas guerras terei que vencer
Por um pouco de paz
E amanhã, se esse chão que eu beijei
For meu leito e perdão
Vou saber que valeu delirar
E morrer de paixão
E assim, seja lá como for
Vai ter fim a infinita aflição
E o mundo vai ver uma flor
Brotar do impossível chão”.

Assim, percebemos como Alice traz a força de expressão da sua vida emocional para o processo de criação das oficinas, o que participou da construção de sua personagem, Arlinda. No atual processo de criação da Companhia Atravessa a Porta, cada vida de seu Arlindo tem sua força própria. As outras duas vidas – que ainda estão sendo construídas – são Arlete, uma faxineira que é contratada para acabar com uma infestação de baratas e Armando, um médico que cuida de feridas.

Arlete será interpretada por uma das profissionais voluntárias, Jordana Coury, que participa da Companhia desde sua criação, tendo formação em artes plásticas e psicologia. A personagem de Arlete surgiu a partir de uma conversa despreziosa, quando Andréia, uma das participantes da oficina, expressou a vontade de filmarmos algo na casa dela. Andréia tem 42 anos, estatura baixa, pele clara, cabelos crespos. Ela é inteligente, interessada na oficina e vem dando ideias cada vez mais constantemente para os roteiros e gravações. Depois de expressar o desejo de filmarmos em sua casa, contudo, disse que tinha vergonha, pois a casa estava uma bagunça, já que ela não tinha ânimo para arrumar e, ainda por cima, o local estava infestado por baratas. Era algo que estava acontecendo em todos os apartamentos do seu prédio e não se resolvia com nenhuma das estratégias buscadas por ela e pelos vizinhos – e havia buscado muitas! Assim, surgiu o roteiro em que Arlete seria contratada por uma personagem criada por

Andréia, para limpar sua casa e matar todas as baratas. Andréia pareceu, então, relaxar e se animar com a ideia de gravarmos em sua casa.

Trechos do livro “A metamorfose”, de Kafka (1915/1976), e “A paixão segundo G. H.”, de Clarice Lispector (1964/1998), foram levados pela equipe de coordenação e lidos na oficina, pois ambas as obras têm baratas como elemento central de sua narrativa. Surgiu a ideia também de Arlete se tornar a “exterminadora de baratas”, único modo que conseguirá detê-las. Estamos, atualmente, construindo o roteiro das cenas com estas personagens para iniciar as gravações da vida de Arlete.

Armando, por sua vez, é a única vida passada em que seu Arlindo também era um homem. O personagem é interpretado por Lucas, um jovem de 30 e poucos anos, estatura média, pele negra. Lucas tem uma participação viva nas oficinas, sempre gostando de se expressar, ainda que seja para repetir o que outra pessoa disse, o que faz com frequência. Entretanto, o curioso, e mesmo engraçado, é que quando ele produz as repetições, as diz como se ele próprio tivesse tido aquela ideia. Quando convidado para ser uma das vidas de seu Arlindo, Lucas logo aceitou, mas teve dificuldades para pensar o que essa vida faria. Quando alguém sugeriu que ele fosse um médico, gostou muito da ideia. Isto me fez pensar em como parecia importante para os frequentadores do Caps, ainda que numa realidade brincante *como se*, inverterem um pouco os papéis e se tornarem os cuidadores. Afinal, Alice também quis ser uma psicóloga.

Embora Armando tenha tomado emprestado de outra pessoa a ideia de ser um médico, foi ele quem escolheu que seria um médico que cuidaria de feridas. A equipe de coordenação descobriu, então, como fazer uma ferida cênica. Gravamos Armando cuidando da ferida de dois pacientes.

Um desses pacientes foi Jana, que muito nos impressionou com sua expressividade. Jana é um mulher de 35 anos, morena e muito magra, de olhos expressivos. Ela chegou na oficina no dia em que montávamos a gravação da cena de um paciente de Armando e quis se inscrever para o papel. Apesar de não poder falar alto, devido a uma traqueostomia que ainda não havia sido retirada, Jana expressou tudo o que queria sobre a cena. Ao entender que o médico em questão cuidava de feridas, ela mostrou sua barriga, apontando o lugar aonde queria que a ferida cênica fosse produzida. O gesto teve um grande impacto sobre mim. Percebi que ela tinha uma cicatriz de cirurgia próxima ao local onde quis que a ferida de maquiagem se instalasse. O corpo de Jana parecia muito frágil, devido à magreza e à traqueostomia e eu fiquei em dúvida se seria bom para ela fazer justamente aquele papel, que parecia colocar em

evidência esta fragilidade. Contudo, Jana parecia animada e foi tão proativa na construção do personagem que eu tive a impressão de que aquela angústia era minha e não dela.

Assim, senti que era o caso de sustentar aquela experiência que parecia ter aspectos simbólicos, uma ferida que seria curada. Quando Ana Luísa Nardi, a profissional que fez a maquiagem de ferida, terminou este trabalho, entretanto, Jana olhou para a ferida e chorou. Isto preocupou a mim e à Ana e nos colocou em contato com uma sensação de grande sensibilidade e vulnerabilidade. Achamos que poderia ter sido disruptivo para Jana, uma vez que a ferida cênica era muito realista. Ana Luísa perguntou se ela queria que removêssemos a ferida. Jana, entretanto, disse que não e depois do impacto inicial, voltou a dar ideias para a cena. Disse que começaria fingindo que morreu. Eu sugeri que quando o médico entrasse na sala, achando que estava morta, ela desse um susto nele. Ela gostou da ideia e revelou-se uma ótima atriz, contorcendo seu corpo, fingindo-se de morta, assustando o médico e depois segurando uma pedra brilhante, que no nosso enredo, teria sido tirada de dentro da ferida. Durante as gravações, ela riu após a cena do susto e até reclamou que o médico não estava atuando de forma realista. Ela se tornou protagonista daquele momento.

O impacto que os gestos de Jana tiveram sobre mim é algo difícil de descrever em palavras. Posso dizer que foi um impacto de qualidades estéticas, com sentidos algo misteriosos e não verbais, porém muito reais. É como se ela me comunicasse intensa fragilidade e intensa força ao mesmo tempo. A comunicação se dava especialmente pelo modo que ela me olhava e também com a forma que ela se apoderou da situação. Eu me senti próxima dela, surpreendentemente à vontade, levando em consideração que era o primeiro momento em que ela participava da oficina. Dirigir a cena com ela foi muito prazeroso para mim, algo que tenho a impressão de se ligar à possibilidade de poder sustentar aqueles gestos expressivos, criativos e autônomos. Tive a sensação de que eu precisava confiar na autonomia dela, precisava deixar ela fazer o que queria, porque apesar do papel remeter à fragilidade de uma pessoa doente, foi a própria Jana quem quis se colocar nele. Pareceu-me que fazer aquela cena foi um modo de ela *conquistar a própria ferida*, colocar sob domínio do *self* aspectos primitivos de angústias misteriosas. Depois das gravações, quando Ana retirou a ferida cênica de Jana, ela chorou novamente. Ao final da oficina, mostrou-nos um caderno onde registrava escritos sobre ela mesma e nos pediu que passássemos alguma tarefa para ela fazer em casa. Perguntei

a ela se gostaria de escrever sobre a experiência de gravação daquele dia. Ela gostou e anotou o nome de todos os atores para realizar a escrita.

A profusão de ricas imagens clínicas de marcante intensidade emocional narrada neste capítulo tem a ver com o modo como tais imagens se apresentam também na experiência do trabalho na Companhia Atravessa a Porta. Decidi trabalhar com a multiplicidade de imagens, pois entendi que assim eu traria uma forma mais parecida com o trabalho que vem ser realizado, podendo também expressar melhor como o grupo funciona e não apenas casos isolados. Ainda assim, esses momentos todos são apenas um recorte de acontecimentos que me pareceram mais significativos e que expressam como as coisas acontecem em nossos rabiscos coletivos. São exemplos em que parece clara – para os participantes das oficinas – a possibilidade de transformar o próprio sofrimento em elementos para a criação. As experiências que eles vivem muitas vezes tornam-se a matéria principal de onde trazem ideias para o filme.

Retomando as questões das fronteiras entre eu e não eu, existe uma delicadeza em relação a isso, pois é imprescindível lembrar da importância de não expor diretamente o *self*, o que seria disruptivo e invasivo. Winnicott (1963/1983) entende que o *self* deve comunicar-se de forma indireta e seu núcleo deve ser preservado, pois é secreto e incognoscível. Contudo, a criação artística, assim como o brincar, pode ser usada exatamente para esconder e revelar o *self* ao mesmo tempo, para criar alguns contornos que intermediem a comunicação *self*-mundo, para que seja uma comunicação criativa e não invasiva. O personagem, assim, pode ser uma *casa cultural para o self*.

Por esse motivo, retomando o tema da construção dos personagens, a vejo como ponto muito importante deste trabalho. Muitas vezes, buscamos usá-la para dar forma aos sentidos e gestos do *self*. No filme “Por onde andamos”, por exemplo, trabalhamos com dois tipos de personagens. Um deles foram “personagens”, que na verdade eram as próprias pessoas na realidade cênica ao serem filmadas dando os seus depoimentos sobre o paraíso, que constitui a parte de estilo documentário do filme. Outro tipo foram os personagens fantásticos, montados a partir das fantasias de carnaval. Embora as fantasias pudessem ser vestidas por vários participantes diferentes ao longo das oficinas, no estilo roteiro-rabisco, algumas pessoas se identificaram com personagens específicos e sempre se vestiam do mesmo. É o caso, por exemplo, de Alessandra, que criou a personagem da pirata, usando não somente os acessórios que a equipe de coordenação ofereceu, mas também elementos que trouxe de sua casa, como uma jaqueta de couro e

óculos escuros. Durante o período de gravações, ela chegava às oficinas e se vestia de pirata. Percebemos que sua postura corporal mudava e ela se apropriou corporalmente desta personagem, embora não haja falas da mesma no filme. Uma das questões de Alessandra era uma insegurança marcante, que se relacionava a estados de intensa ansiedade. Quando ela era a pirata, entretanto, seu semblante era firme, sua postura ativa e ela parecia afirmar os gestos de seu *self*.

A construção de personagens parece ser também um terreno fértil para trabalhar a constituição das diferenças e comunicações entre eu e não eu, se observadas com cuidado as questões referentes a essas dimensões. Como já coloquei, é comum que os nossos participantes não se diferenciem muito dos personagens por eles criados, como seu Arlindo, que se identificou de forma primária com o personagem-objeto coletivo do jacaré. Isto parece favorecer a ocorrência de um fenômeno que pode vir a ser transicional, na relação entre *self* e personagem. Assim, quando os participantes trazem elementos de sua vida emocional na construção do personagem, eu costumo dizer a eles que isso é muito importante, pois é apenas a partir de nossa própria experiência que podemos retirar elementos para construir os personagens. Contudo, também digo que o personagem não precisa ser exatamente quem eles são, pode ser um pouco como eles são e um pouco outra coisa que estamos inventando, que podemos experimentar ser. A própria forma dos nossos filmes segue esta linha, entre o real e o fictício, como no filme “Por onde andamos”, documentário e realidade fantástica.

Observando nossos atores trabalhando, percebo que este aspecto de não diferenciação entre eu/não eu na construção do personagem muitas vezes tem uma força estética marcante. Favorece uma expressividade do *self* para a atuação por vezes difícil de alcançar com atores mais neuróticos. Esta me parece ser uma tendência a certo tipo de talento estético que as pessoas que passam por sofrimento psíquico intenso frequentemente apresentam. Além dessa espécie de transparência psíquica, decorrente das fronteiras eu/não eu difusas, que deixa o *self* mais visível, a expressividade de nossos atores parece se relacionar também à sua própria idiosincrasia marcante. Este parece ser um resultado estético dos estados de tons mais subjetivos que habitam. A linguagem cênica, não somente a teatral, mas de todo tipo de expressividade que usa o corpo, é um idioma que com facilidade aproveita estes talentos estéticos.

Já em relação aos momentos de gravação das cenas, o elemento da câmera é uma presença importante. Na relação com a câmera, muitas surpresas acontecem, seja quando ela é incluída numa produção delirante, em que se torna um aparelho subjetivo,

inventado pela pessoa⁸²; seja quando ela parece exercer o *efeito de um olhar*, o que reverbera no corpo do ator. No segundo caso, observo que quando os atores fazem os gestos e/ou produzem as falas que são filmadas durante as gravações, a *sensação de estar sendo visto* se relaciona com a presença da câmera como uma espécie de objeto relacional⁸³. A câmera não está em contato tátil com o corpo, como os objetos relacionais de Lygia Clark, mas apresenta outra forma de contato “sensorial”, por meio da captação da imagem, o que parece gerar tal sensação de ser visto. Por trás da câmera, há também os olhos de quem filma.

Nesse contexto, o fato de a cena estar sendo gravada transforma o que ali acontece em uma experiência compartilhada e o corpo do ator responde ao lugar da experiência. Algo se modifica na ação quando ela está sendo filmada. O gesto é do sujeito, mas é com o outro e para o outro, tornando-se *um gesto aberto de encontro com o mundo*. É claro que isto somente é possível se o *self* do ator está lá para ser encontrado. Assim, é importante respeitar o desejo dos atores de serem ou não filmados, do contrário, a experiência com a câmera pode se tornar invasiva e até persecutória.

Assim sendo, percebo que o experimentar dos jogos teatrais e das gravações diversas vezes transforma os estados psíquicos dos participantes da oficina, incluindo a nós, profissionais. Digo isso pela observação do meu corpo durante as atividades da oficina, que na maioria das vezes funcionam para mim como uma boa experiência cultural. Suficiente concentração criativa, associação livre de ideias, estados alterados de corpo que parecem carregar o erotismo de baixa carga próprio do brincar e das experiências articuladoras de sentidos do *self* (Ab’Sáber, 2001). As monitoras da oficina, algumas vezes, também relataram algumas experiências semelhantes. Observamos esses efeitos também nos frequentadores do Caps.

Pensamos que o trabalho da Companhia Atravessa a Porta se empenha na promoção do direito à cultura, que inclui não somente a apreciação artística, mas

⁸² Isto de fato aconteceu com um participante da oficina, que inventou um nome para a câmera, um neologismo. Eu entendi que ele a percebeu como uma espécie de máquina, com característica ambivalente. Um aparelho que ele usava para apreender o mundo, ao mesmo tempo em que era espionado por ele.

⁸³ Esta leitura da câmera como algo próximo a um objeto relacional, que aqui desenvolvo, foi pensada originalmente por uma das artistas participantes da Companhia, Yasmin Adorno. Entendo que tal leitura deva ser feita não como se a câmera fosse um objeto relacional em si mesmo, uma vez que esta categoria de objetos foi inventada por Lygia Clark, dentro do contexto de sua obra “Estruturação do *Self*”. Deste modo, não é tão simples, no meu entendimento, desvinculá-los deste contexto. O que pode ser transposto para o uso da câmera nas oficinas são aspectos da qualidade da relação que se estabelece entre o objeto e o corpo, no sentido de que a experiência estética com o objeto amplia a experiência subjetiva. Assim, percebemos que a presença concreta do objeto câmera e o *efeito de ser visto* provocado por ela tinham um impacto sobre o corpo dos participantes da oficina, liberando potências criativas.

também o direito de ser autor. É especialmente importante pensar nisso em relação aos grupos minoritários, como no caso das pessoas com sofrimento psíquico grave e também as pessoas em situações de vulnerabilidade social, questões que fazem parte da vivência dos nossos participantes. A produção cultural produzida pelas pessoas envolve a defesa do reconhecimento da diferença e da diversidade (Yúdice, 2004, citado por Amarante et al., 2012). A abordagem se relaciona com a noção de diversidade cultural, definida pela Unesco como “multiplicidade de formas pelas quais as culturas dos grupos e sociedades encontram sua expressão” (Unesco, 2005).

Amarante et al. (2012) compreende que a produção artística e cultural em interlocução com o cuidado em saúde mental entra no escopo da diversidade cultural. Assim, estamos diante de uma discussão que extrapola o campo da saúde. O trabalho da Companhia tem como objetivo promover um *continuum* de experiências para o *self*, que vão do íntimo ao social, das questões clínicas à possibilidade de experimentar a cultura (Mota, 2013). Isso favorece o atendimento das demandas variadas presentes na clínica psicossocial em saúde mental, que inclui o trabalho de reabilitação psicossocial.

Nesse *continuum*, o fio de ligação entre as dimensões clínicas e culturais é a experiência estética e o processo de criar algo juntos. O trabalho na Companhia vai do mais sensorial ao mais objetificável. No nível sensorial, temos o trabalho com o corpo, nos jogos e exercícios teatrais e nas cenas de características mais corporais e imagéticas, criadas para os filmes. O sensorial se desdobra para a apresentação estética e para a narrativa artística (ainda que muitas vezes não discursiva e não linear). Do sem forma para a forma. No nível mais objetificável, temos a criação de um objeto não eu, cultural e artístico, coletivo, uma materialidade que também reflete o *self* de seus criadores.

Momentos como os narrados me fazem perceber as potências de nossa clínica estética, construída a muitas mãos e a partir de vários rabiscos. Esses sujeitos, que por vezes são chamados loucos, e seus modos próprios de criar têm sobre mim um verdadeiro e profundo efeito estético enriquecedor. Sinto compartilhar da experiência de muitos que, como eu, tiveram a oportunidade de testemunhar suas criações e criar com eles. Como Abraham Palatinik, artista brasileiro que ao conhecer as produções dos ateliês no Engenho de Dentro, entrou em uma verdadeira crise artística e pessoal, que transformou sua obra como um todo, de uma proposta representativa para uma busca das qualidades estéticas puras, como forma, cor e ritmo (Lima, 2009).

Ao observar pela primeira vez como os internos do Hospital Pedro II pintavam e a relação que tinham com suas produções, Palatinik chegou à conclusão que eram os

artistas do Engenho de Dentro, e não ele, que deveriam fazer uma arte expressiva representativa. Isto foi disruptivo num primeiro momento, mas em seguida abriu o campo para uma rica e produtiva experimentação estética. Passou então a produzir uma *arte cinética*, sendo pioneiro no Brasil ao criar obras de arte que se movimentam de modo eletrônico. A primeira delas foi o “Aparelho Cinecromático”, uma caixa translúcida, cujo, no interior, se movimentam estruturas com luzes coloridas, dando a impressão de uma pintura dinâmica feita de luz.

A partir do trabalho da Companhia e também das memórias de propostas como a nossa, que se tornaram compartilhadas por meio da cultura, penso aqui na possibilidade de a produção artística criar um espaço no mundo para a subjetividade poder habitar. Dentro deste vetor, Rivera (2017) aproxima de maneira radical a arte do delírio, positivando o mesmo. Assim como o delírio, a arte cria no mundo um espaço para o sujeito antes inexistente. É como disse Elimar, outro participante da nossa oficina: “*A gente imagina um mundo, a gente entra no mundo. A gente faz assim, assim, assim [movendo-se, como numa dança], não ficamos robóticos*”.

CAPÍTULO IV

DO SENSORIAL AO SONHO: A SUSTENTAÇÃO ESTÉTICA NA CLÍNICA PSICANALÍTICA

“Eu queria ir atrás dos clamores antigos que estariam guardados dentro das palavras. Eu já sabia também que as palavras possuem no corpo muitas oralidades remontadas e muitas significâncias remontadas. Eu queria escovar as palavras para escutar o primeiro esgar de cada uma” (Manoel de Barros)

Depois de todas as rotas percorridas no itinerário clínico deste trabalho, chega a hora de me dedicar a um momento secundário, em que tenho como objetivo sintetizar teoricamente o fio de ligação que vejo nas experiências compartilhadas. Apesar dos *settings* apresentados serem muito diferentes entre si, tanto por conta dos sujeitos para os quais são oferecidos, como também por conta dos recursos e métodos presentes em cada um deles, percebo que há elementos em comum que acontecem nestas clínicas. Estes elementos apontam para o que me propus a pensar com esta tese, que é a centralidade das comunicações estéticas e suas transformações na experiência psicanalítica.

Ainda que eu inclua nesta categoria experiências psicanalíticas não ortodoxas, considerando os diferentes tipos de clínica com as quais trabalho, pretendo estender a compreensão do que aqui venho discutir para o dispositivo clínico do consultório psicanalítico original, mesmo com adultos e casos neuróticos. Isto porque entendo que o que se apresenta no campo estético da experiência analítica é da ordem da experiência psíquica em si mesma e não uma mera característica circunscrita a certos contextos, nem a tipos específicos de caso. Isto não me faz ignorar o fato de que tal dimensão estética se apresente de maneira mais evidente e seja até mesmo uma parte de maior abrangência do que é experienciado com casos em que a linguagem verbal ainda não esteja desenvolvida ou casos em que estejam presentes questões relativas ao primitivo e suas defesas. A qualidade da dimensão estética presente na clínica não é sempre a mesma, dependendo, então, dos tipos de caso com quem trabalhamos e também da estética do *self* dos pacientes. Assim, seria interessante, por exemplo, ter incluído nesta tese um caso de análise com adultos no consultório, para serem tecidas comparações, o que não foi feito por conta dos limites de tempo e de extensão do trabalho.

Para fazer a síntese teórica que me proponho neste capítulo, parto da retomada da questão principal da minha pesquisa e outros pontos relacionados a ela, já anunciados na Apresentação. Trata-se do entendimento de que *a capacidade do analista de sustentar a comunicação estética presentificada no setting é o que possibilita a transformação das formas da vida emocional do paciente*. Estas formas são o aspecto não verbal da experiência, que se comunica por meio dos gestos e ritmos corpóreos, da visualidade, das sensações, dos sons e musicalidade da fala, da criação de imagens nos sonhos, imaginações e/ou no brincar. São parte primordial do processo analítico, por serem parte constitutiva da experiência emocional. Também ligada a esta dimensão de formas, que é uma dimensão estética, há o aspecto poético da linguagem, o *modo de falar* do paciente, as imagens poéticas e metafóricas presentes em sua fala, as palavras que lhe são familiares. Características estas que comunicam sua *forma de ser* e, como diz Safra (2005a), seu *idioma pessoal*.

Prestar atenção à dimensão estética pode favorecer ao analista se comunicar, de fato, com o paciente *onde ele está*. O que quer dizer entrar em contato com o verdadeiro *self* do paciente, que se liga aos ritmos corpóreos, se apresenta e se comunica de maneira estética. Em diversos momentos, Winnicott afirma que o verdadeiro *self* vem do corpo. O verdadeiro *self* é um conceito de qualidade existencial, que se relaciona com o sentido que o sujeito cria e encontra para si mesmo e para o seu gesto. Este adjetivo, *verdadeiro*, é usado no sentido de sentir-se real, do sujeito sentir-se ele mesmo. Porém, o verdadeiro *self* também se relaciona ao próprio ritmo do corpo e aos contornos corporais e esquema corporal pessoal (Winnicott, 1960c/1983). Winnicott (1960b/1983) diz que ele “provém da vitalidade dos tecidos corporais e da atuação do corpo, incluindo o coração e a respiração” (p. 135). A partir do corpo, portanto, é que o “gesto espontâneo é o verdadeiro *self* em ação” (idem).

Ao mesmo tempo e paradoxalmente, o habitar do *self* no corpo é um processo, que se dá pela personalização, favorecida pelo *handling* oferecido pelo ambiente (Winnicott, 1945/1982). Entendo que isto tem a ver com integração deste corpo, dos diversos pedacinhos do corpo do bebê, para que ele tenha uma imagem de si relacionada ao corpo total. E também com o processo que permite dar sentido ao corpo, encontrando em seus padrões e formas uma familiaridade que seja sentida como parte do *self*. Marion Milner (1972/1991) comenta a relação entre corpo e *self* presente no trabalho de Winnicott, chamando a atenção do papel que o autor dá para a consciência do corpo na

descoberta do *self*. O corpo tem um aspecto entre eu e não eu, por ser um “fragmento do mundo externo que é, ao mesmo tempo, a própria pessoa” (p. 248).

Este habitar do corpo se dá por meio de processos não verbais, em que o corpo é experimentado e suas atividades são elaboradas imaginativamente, bem como as relações entre o corpo e o ambiente. Entre corpo e mundo, o *self* se apresenta e encontra significação para o eu e o não eu, por meio de ritmos, sons, formas e imagens. As formas que tem sentido para a psique se iniciam nos padrões orgânicos percebidos, encontrados e criados pelo bebê, nas primeiras articulações entre suas experiências corpo/mundo; com a visualidade, ritmos e sensorialidade envolvidas. Isto é possível quando o ambiente se adapta suficientemente ao bebê e ele vive a ilusão criativa. Assim, a partir dos padrões criados e encontrados surgem os fenômenos e objetos transicionais, que evoluem para o brincar e para a relação com a cultura.

Algo da não integração, bem como da apercepção presente no fenômeno da ilusão criativa permanece na experiência do indivíduo psiquicamente saudável, o que possibilita novas integrações, novos objetos sendo criados e encontrados ao longo da vida. Apercepção aqui se refere a uma percepção que parte da criação do sujeito de sua apreensão do mundo externo, é quando algo do sujeito existe na percepção do mundo. Advém do estado original de indiferenciação *self*/mundo, que permanece como um fundo da experiência por toda a vida. A partir deste lugar, o *self* se relaciona esteticamente com o tempo e o ritmo, com o espaço, com os símbolos, com os objetos (Safra, 2005a). E, assim, sendo, considerando, a *face estética do self*, tal dimensão estética das relações entre *self* e mundo é parte dos fios da tessitura do fenômeno clínico em psicanálise.

Nas experiências vividas na clínica que foram apresentadas neste trabalho, o que observo em relação ao que estou chamando de sustentação estética é que ela sustenta uma *trajetória mutativa e criativa, do sem forma para a forma*. Nesta trajetória, o analista tem papel ativo com sua criação, mas a exerce *junto com a criação do paciente e com o objetivo de sustenta-la*. Assim, acontece a integração de experiências do *self*, que experimenta suas potências de criar. Ao mesmo tempo, percebo que acontece um processo de *ligação* de sensações advindas de angústias a formas criadas para lhes dar contorno. Encontra-se a possibilidade de dar às angústias uma forma, que as coloque em movimento, que *pense as angústias* por meio das imagens presentes no brincar, no criar, no sonhar, que dê uma moldura segura para que elas sejam conhecidas e transformadas, sob domínio do *self*. Nesta trajetória do sem forma para a forma, percebo uma

transformação estética na experiência dos pacientes, que é da ordem das formas e não do discurso, embora possa se relacionar com ele. Tal transformação parte do sensorial à possibilidade de ligação e ampliação simbólica. Do sensorial ao sonho, à criação e transformação de imagens e também à narrativa, à possibilidade de criar uma história.

Transformações na clínica: da sensorialidade à criação compartilhada

Retomo agora alguns dos elementos dos casos apresentados, para pensar o tipo de transformação que percebo na clínica psicanalítica. No caso da menina Letícia, no início de sua análise, se apresentam formas assustadoras, na percepção da menina sobre o mundo. O mundo em muitos momentos era percebido como subjetivo, *como se fosse um pesadelo*, com tomadas-monstro, vômitos impossíveis e a possibilidade de ser atropelada a qualquer momento. O corpo de Letícia encontrava-se atravessado por estados dissociados, entre o susto e a ternura alegre e isso era *visível*, apreensível pela imagem de sua corporalidade. Assim, era possível *ouvir as formas de tais estados com os olhos*, no sentido que coloca Masud Khan (1971/1984), que é apreender algo da vida psíquica do paciente por meio da visualidade, do presenciar dos gestos do seu corpo.

Algo da ordem de uma *sensorialidade terrível* se apresentou quando Letícia tentou brincar sobre vômitos e eu a invadi com *palavras demais* sobre os aspectos ambivalentes que poderiam estar contidos naquela comunicação. A menina engasgou, o seu corpo tentou chorar, mas não era possível. O próprio vômito, em si, era uma coisa terrível que saía do corpo, uma imagem indigesta, e também uma coisa do mundo sem possibilidade de significação, que fixou a atenção da menina sem poder evoluir, enigmática, impensável. E que parecia atravessar o corpo de Letícia. O vômito comunicava, por meio de sua forma, algo que ocorria com a menina: a impossibilidade de digerir algo de sua experiência psíquica e uma insuficiência de contornos, entre o que entra e sai involuntariamente do corpo, o que está dentro e o que está fora.

É a partir de uma brincadeira com tinta, em que comparece o *prazer corpóreo*, que o vômito parece ser contornado com um *erotismo possível*, que o torna passível de ser brincado. A incorporação do vômito em tinta concreta tem um papel importante nesta brincadeira, sendo este vômito de tinta produzido pela menina, manuseado, vomitado, espirrado para todos os lados e depois limpo, lavado, arrumado. É uma encarnação, na brincadeira, da função do *handling* ambiental. E então *surge uma história*: da bebê-boca, que é vestida e colocada para dormir e em seguida adquire um

nome e o *estado de ser uma menina*. É quando a sensorialidade terrível ligada ao vômito pode ser erotizada e capturada por uma brincadeira com qualidades sensoriais, que se torna possível que aquilo tudo se coloque em movimento e revele a ordem de afetos, sensações e necessidades não atendidas que se ligavam às angústias de Letícia.

A partir de um ponto de vista kleiniano, poderíamos pensar que tudo já estava no mundo interno da criança, reprimido, e foi *projetado* na brincadeira. Esta brincadeira incluía um elevado grau de agressividade e de fantasias sobre *coisas envenenadas que eram ingeridas*, muito passíveis de serem lidas a partir do universo kleiniano das fantasias infantis sobre o seio mau, que dá um leite mau (Klein, 1934/1970). Talvez em algum nível fosse mesmo esta dimensão de coisas o que estivesse em jogo, considerando-se a idade e as capacidades psíquicas da criança, que até certo ponto sabia ser uma pessoa diferenciada, o que me leva a pensar que poderia introjetar e projetar elementos de sua realidade interna nas brincadeiras. Considero consonante com as leituras kleinianas também todas as imagens que apontavam para a necessidade da menina pensar nos *afetos ambivalentes entre ela e a sua mãe*, e também entre ela e sua irmã, o que ela parecia não poder reunir dentro de sua experiência total, ocasionando um conflito de difícil digestão.

Entretanto, me parece que havia uma parcela considerável da experiência de Letícia que apontava para afetos e necessidades de Letícia que se encontravam como *fios soltos* de suas experiências psíquicas, como coisas parciais e incompletas que precisavam ser completadas, à imagem dos desenhos da menina. Ou seja, como pedaços de coisas de bebê que não se desenvolveram, que se apresentavam difusas, angústias que ainda não tinham nome, corpos etéreos flutuando que não habitavam plenamente o mundo e o corpo físico, contornos eu/não eu que não estavam claros, dissociações radicais que ainda não faziam parte da totalidade de uma experiência. Assim, mais que projeção e introjeção, percebi uma percepção subjetiva do mundo, que encarnava coisas emocionais e pulsionais da menina, que ela não conhecia e não entendia como sendo dela, muito menos o seu sentido.

Algumas destas coisas tinham forma, apresentando-se em imagens nos desenhos, nas tomadas que pegavam fogo, nos eletrodomésticos vivos e que a atacavam, na própria imagem-vômito. Eram, contudo, em grande parte formas-terríveis, sem nome, sem história, sem possibilidade de pensar. Ou mesmo *formas disformes*, como o vômito, que é líquido, escorre, não tendo contornos definidos. E havia também as coisas da experiência de Letícia que não tinham forma alguma, nem nome e não podiam ser

explicadas ou acalmadas pelas palavras que seus pais lhe ofereciam. Apresentavam-se apenas numa corporalidade paralisada e paralisante. Como o espanto que se apoderava do corpo da menina ou o *engasgo* corpóreo e psíquico que se deu no dia em que a angústia se tornou muito grande.

O ponto central da transformação que percebi com esta criança foi que a *captura do vômito para dentro do mundo do brincar*, que o pôs em marcha a partir das potências criativas e abriu o campo simbólico para além da *coisa-vômito que não podia ser pensada*, se deu a partir de uma *porta sensorial*. A partir de tal porta, tudo se tornou possível: a sustentação do brincar, que adquiriu formas definidas e contornadas; a criação e encontro de um objeto transicional, a expansão simbólica. Entendo que participou desta porta sensorial a *libido*, que encontrou imagens a que se ligar para articular os sentidos do *self*, mesmo os terríveis. Aqui então me interessa pensar, de um ponto de vista winnicottiano, sobre as pontes entre a libido e o brincar, o que já foi esboçado no capítulo referente ao caso clínico de Letícia e que aprofundarei mais adiante, neste capítulo.

No caso do grupo de meninos, as coisas se encontravam ainda mais sem formas e sem nomes. A linguagem estava em processo de desenvolvimento, a percepção do outro e interação com ele, era restrita. As brincadeiras habitavam principalmente o mundo das sensações com o corpo e os objetos, vividas em mundos particulares. Em medidas diferentes na experiência de cada criança, havia uma área da experiência em que o *self* de cada um estava ensimesmado e reverberando a si próprio, sem saber-se um *self*. Muito se comunicava por meio dos gestos, sons, corporalidade e pouco se comunicava por palavras. Percebi que dois processos principais fizeram a ponte entre o mundo subjetivo das crianças e o brincar compartilhado: a *função especular* das terapeutas e também dos meninos uns para os outros e a *apresentação de objetos*.

A *função especular* é o reverberar do gesto do *self*. É a ressonância estética com profundo sentido interpessoal, que as mães e os bebês que podem se encontrar experimentam em sua comunicação silenciosa, quando “a mãe está olhando para o bebê e aquilo com o que ela se parece se acha relacionado com o que ela vê ali” (p.?, grifo do autor). Quando Winnicott (1971/1975) usa estas palavras, entendo que ele está falando de uma identificação estética da mãe com o bebê, que permite o bebê identificar-se com sua própria experiência e posteriormente com a mãe, o que abre portas para identificações no mundo. Assim o rosto da mãe pode funcionar como um espelho para o *self* do bebê, essencial para se tornar possível uma janela para o outro.

A partir da identificação da mãe com o bebê, com qualidades primárias, imagéticas, gestuais, a mãe pode devolver de volta para o bebê o que ele dá. A qualidade desta experiência foi o que buscamos oferecer às crianças do grupo, quando as imitamos e participamos de suas brincadeiras com coloridos subjetivos. Percebemos que os meninos também serviram de espelho uns para os outros e que nestes processos, trocas estéticas se efetuaram, carregando sentidos subjetivos. Nestas ressonâncias, o brincar de cada um foi encontrado também pelos outros, possibilitando que capacidades subjetivas fossem experimentadas a partir da vivência do outro, que posteriormente tornaram-se integrações do *self* de cada menino. Como quando Abel começa a imitar as brincadeiras de Rique que expressavam braveza, reproduzindo os sons de rosnado que ele fazia, batendo os carrinhos com força contra a caixa de papelão, etc.

Com as crianças que não falam, a clínica nos impele a não nos ater apenas ao simbólico comunicado pela linguagem. Há um claro convite ao estético. A partir das comunicações corpóreas e gestuais com estas crianças, imitando-as, olhando-as, vendo-as, compartilhando seus gestos, oferecendo nossos gestos, percebemos a riqueza do construir de um *sentido estético compartilhado*. O sentido estético constitui-se numa comunicação silenciosa e transmite a função especular, assim como na experiência do bebê com sua mãe. No reverberar de si compartilhado, com espelhamentos múltiplos do *self* de cada um, entre nós e os meninos foram encontrados *sentidos estéticos*. A partir do *nonsense*, do sem forma, logo passou a acontecer algo que tinha sentido. Este sentido não sabíamos no campo da linguagem, mas sabíamos no campo do afeto. Lembra-me o *vazio pleno* que nomeou a artista Lygia Clark, algo que ela buscava com suas obras. Retomo a citação de Rolnik (2012) sobre isto:

A obra acontecia na expansão de sua sensibilidade pela ativação da *experiência estética*: sua capacidade de se deixar afetar pelas forças que agitam os objetos criados pela artista, bem como o ambiente em que esses objetos eram vividos, sob a ilusória estabilidade de suas formas, apreendidas pela percepção. (...) O desafio era que o receptor pudesse sustentar-se no “vazio pleno” do espaço de alteridade que tais forças abriam em sua subjetividade: um vazio de sentido, pleno de sensações de seus movimentos conturbando o *layout* de si e do mundo e fazendo pressão para reinventá-lo. Era nesse acontecimento que se realizava a obra propriamente dita. A aposta é que isso teria reverberações no cotidiano de seus receptores, entendendo-se para sua relação com as forças em jogo nos meios dos quais fosse se compondo sua existência. (pp. 45-46).

Não acho que seja por acaso que eu tenha associado este nome dado por Lygia Clark, *vazio pleno*, aos sentidos estéticos vivenciados com as crianças com sintomas autísticos na clínica. Relembro a minha sensação de que estar com os meninos no grupo parecia-se com o apreciar de obras de arte. Esta espécie de *vazio pleno* que vivi com eles também tinha sobre mim um efeito mutativo, por vezes me pondo em contato com angústias primitivas, que me pediam para serem sonhadas e colocadas em marcha e transformação; por vezes fazendo-me sentir criativa, a partir de um estado de concentração e contemplação. Parece-me apontar para um lugar da experiência que é a matriz de novas integrações do *self*.

Entendo que este é um lugar inaugurado na experiência primitiva do bebê, mas permanece como um estado de ser que possui valor durante toda a vida. Milner (1950-1957/2010) parece tocar em tal aspecto da experiência quando diz sobre um “vazio criativo”, um estado de ser que ela experimentava quando adentrava experiências de criação artística pessoais. Era uma mudança no senso de *self* possível a partir da rendição de um elemento externo às criações espontâneas de natureza interna – no caso o material artístico, giz ou carvão, que usava para desenhar livremente, a partir do contato com suas sensações internas. Penso que era este estado o que Lygia Clark buscava oferecer com suas obras-vivências de arte, por meio do contato do corpo de quem vivia a obra com os objetos oferecidos pela artista. No *vazio pleno* ou *vazio criativo* que experimentei com as crianças no grupo, nossos próprios corpos pareciam ser os elementos externos que se rendiam a sensações subjetivas, bem como alguns objetos encontrados na sala. Era *vazio* de sentidos secundários, ligados ao discurso e à linguagem verbal e era *pleno* não só de sensações, mas também do que estamos chamando de *sentido estético*, sentido no campo do afeto.

E, então, a partir da experiência com os meninos no grupo, penso que *o sentido estético compartilhado constitui o espaço potencial* e assim *abre o campo do brincar*. Tanto na experiência do desenvolvimento psíquico comum, como no que foi vivenciado e pensado a partir dessa experiência clínica, observo que as comunicações não verbais que fazem sentido para o *self* participam da constituição do espaço potencial. Elas tem sentido estético. O espaço potencial é algo que no desenvolvimento do bebê se constitui a partir das experiências de mutualidade com a mãe e que se expande a partir da integração do *self* e do ego. A partir da ilusão, a confiança na fidedignidade da mãe decorrente de experiências sucessivas de cuidado satisfatório, a experiência de ilusão, a comunicação silenciosa, a intimidade e as brincadeiras entre mãe e bebê permitem a

constituição de um espaço potencial entre os dois, quando o bebê começa a integrar aspectos deste cuidado dentro de si e assim passa a vivenciar a ausência da mãe como presença (Winnicott, 1971/1975).

O espaço entre a mãe e o bebê pode alargar-se e permitir uma crescente independência ao bebê. Ele se amplia, então, com as experiências satisfatórias de desilusão, que são a gradual não correspondência da mãe às criações do bebê, incluindo a possibilidade da mãe de separar-se também gradualmente do bebê. Assim, o espaço potencial pode ser encarnado em materialidades que passam a existir neste “entre”, o que constitui os fenômenos e objetos transicionais. Ou seja, o espaço potencial entre o bebê e a mãe é preenchido (do ponto de vista do bebê) pela materialidade dos objetos e/ou fenômenos que envolvem a apreensão do mundo pela sensorialidade (uma melodia, uma palavra, um afagar dos dedos no rosto, etc). Este preenchimento tem aspectos do sonho. Os objetos e fenômenos transicionais encarnam a sensação de união com a mãe, ao mesmo tempo em que dão ao bebê a possibilidade de separar-se dela, lembrando dessa união. Com isto nasce o que Winnicott (1971/1975) se refere como o terceiro aspecto da natureza humana, nem interno e nem externo ao sujeito: a área intermediária de experimentação que recebe contribuições da realidade subjetiva e da objetiva.

O espaço potencial é uma experiência paradoxal, é a possibilidade da ausência ser vivida como presença. Safra (2005a) entende ser importante distingui-lo do espaço transicional. Para este autor, o espaço potencial é herança da experiência de desilusão, preenchendo a ausência com a capacidade de sonhar. “O vazio da ausência do outro é habitado pela capacidade de criar sonhos” (p. 85). O espaço transicional, por sua vez, é a aprecepção criativa do mundo físico e envolve a sensorialidade, advinda das relações com materialidades. Por outro lado, espaço potencial e espaço transicional estão interligados e Safra (2005a) também diz que o espaço potencial é o campo que o indivíduo pode preencher com o brincar e a experiência cultural, herdeiros dos objetos e fenômenos transicionais do bebê.

Considero bastante esclarecedora também a apresentação de Godoy (2007) sobre o espaço potencial:

o espaço é literalmente *potencial*, ou seja, existe enquanto indica a separação necessária, mas nunca pode existir, sendo preenchido pelos fenômenos transicionais, os objetos, a brincadeira, as experiências culturais, que restabelecem a condição vital de união entre o indivíduo e o seu objeto primário. ‘Este é o paradoxo que aceito sem tentar solução’

(Winnicott, 1971a/1975, p. 149). Não pode haver separação, apenas a iminência dela. (p. 113).

Winnicott (1971/1975), por sua vez, ao falar sobre o espaço potencial, diz: “Refiro-me à área hipotética que existe (mas pode não existir) entre o bebê e o objeto (mãe ou parte desta) durante a fase do repúdio do objeto como não-eu, isto é, ao final da fase de estar fundido ao objeto” (p. 149). Entendo, então, que o espaço potencial *investido em* e ao mesmo tempo *preenchido por* materialidades cria o espaço transicional. Este é sustentado pelo espaço potencial e torna-se sem sentido caso o indivíduo perca a sensação de união decorrente dele.

Penso que o sentido estético que vivenciamos entre nós e as crianças do grupo constituiu um espaço potencial, que se encarnou em fenômenos e objetos experimentados na área transicional. Percebo assim porque as experiências carregadas de tal sentido estético se transformaram nas formas do brincar, evoluíram para um brincar transicional, que *foi se tornando faz de conta*, o que quer dizer, foi ampliando as potências simbólicas. Neste processo de evolução do sentido estético e da comunicação silenciosa⁸⁴ nele contida, a apresentação de objetos se mostrou importante. A partir do *sentido estético* e a existência de um *espaço potencial*, os objetos apresentados pelas terapeutas puderam ser criados e encontrados pelas crianças. Encontrando objetos em comum, as crianças também se encontraram. A apresentação de objetos incluiu os brinquedos da sala, os materiais expressivos, as caixas de papelão, as músicas que colocamos para os meninos escutarem, os rabiscos de brincadeiras que oferecemos para ligarem-se as brincadeiras dos meninos.

Como exemplo de um momento do grupo em que observei este *sentido estético*, que encontrou evolução, aponto para a brincadeira de me atropelar, inventada por Rique. Ela se apresenta como um padrão de formas, que são criadas entre eu, ele e Gabriella e depois os outros meninos também compartilharam delas. Primeiro, foram as brincadeiras com os carrinhos, que se colidiam intensamente, os barulhos que faziam, que imitamos, repetimos, experimentamos com ele. Um brincar de aspectos algo

⁸⁴ Uso este termo a partir de Winnicott (1987/2006), pois entendo que o que aqui aponto está em consonância com a comunicação silenciosa entre mãe e bebê. Porém, é importante dizer que com os meninos tal comunicação por vezes apresentava vários sons produzidos por eles e também pela colisão entre objetos e brinquedos. Em outros momentos, era, de fato, silenciosa, acontecendo entre gestos e olhares. Contudo, para abranger todos os fenômenos, a definição de comunicação silenciosa, neste caso da clínica com o grupo, é usada para uma comunicação silenciosa de palavras, uma comunicação não verbal.

mecânicos, mas que tinha algum sentido sensorial para ele, que pareceu se transformar em um sentido estético entre nós.

Ele nos olhava com interesse quando imitávamos suas brincadeiras com carrinhos e oferecíamos dentro dela novos gestos. Ele olhava para nós e para os carrinhos, alternando o seu olhar. Além de ser imitado, também imitou e ampliou os gestos que por nós foram sugeridos, em gestos e não em fala, com o brincar dos carrinhos. Os carrinhos passaram, então, a atropelar coisas que encontravam pela frente, outros carrinhos e depois começaram a “conversar” e também atropelar a menina fantoche. Em seguida, Rique passa a me atropelar, com o objeto do dado de pelúcia e os bolos de barbante. Algo aconteceu, que permitiu que o que foi vivido com os carrinhos fosse transposto para *uma forma entre eu e ele*. Esta brincadeira se dava como um *padrão formal*, que foi criado por Rique: a fala “*Deixa eu ver, deixa eu ver*”, seguida do meu atropelamento, as minhas expressões de dor e o momento em que sobrevivo e continuo viva após ser atropelada. Ele parecia ter muito prazer, não somente pela sobrevivência do objeto à agressividade, mas também pela repetição da forma que ele inventou e na qual se reconhecia. Depois, Renato imitou esta forma, em um dia que Rique não foi ao grupo, como se quisesse presentificá-lo e também presentificar a brincadeira, que também fazia sentido para ele.

Com os meninos do grupo, a *ponte sensorial* entre mundo subjetivo e brincar se deu em grande parte pela visualidade e, ligada a ela, a comunicação por meio de gestos, imitados e/ou reverberados, sensações deles mesmos devolvidas para eles. Outra coisa que compôs a ponte sensorial foi a experimentação das próprias qualidades das matérias dos objetos e materiais expressivos usados pelos meninos, conhecidos por meio do tato, dos sons que produziam se entravam em colisão (carrinhos entre si, carrinhos que eram batidos na caixa), das possibilidades de experimentá-los como uma casa para o próprio corpo (caixa aonde se escondiam e eram encontrados) ou em outras relações corporais (escorregar na caixa, dado usado para colidir contra a terapeuta, cordas que eram enroladas, uniam e separavam). Este jogo visual e corpóreo, de qualidades imagéticas e materiais, em encontro com o outro, parece ter tornado possível favorecer que algo de uma *sensorialidade autística* pudesse evoluir para um brincar transicional. O mundo simbólico se instaura sem volta, os carrinhos viram uma história, os amigos fazem sentido, unir-se e separar-se é possível.

No caso da Companhia Atravessa a Porta, as experiências com o corpo, com os objetos e a sensorialidade se deslocam para um campo outro, o lugar que tais coisas vão

habitar na vida adulta, uma experiência de criação que abre as portas para a cultura e a arte. No Capítulo 3 mencionei com detalhes o modo como os exercícios e jogos teatrais trabalham com o corpo, de modo a favorecer que seja sonhado, do sem forma para a forma. O pequeno relato em que a monitora Luiza conta o que foi vivenciado por ela ao fazer o exercício do espelho com Jana, é um exemplo bonito de uma comunicação corpórea que, a partir deste lugar de um *corpo-sonho*, cria reverberação entre as duas. Comunicação plena de afeto e sentido estético, no lugar do vazio pleno/vazio criativo, o rendimento do corpo-matéria às qualidades do sonho, em contato com o outro. Retomo um trecho deste relato:

Depois de alguns segundos, o espelho se inverteu espontaneamente, sem nenhuma conversa ou acordo, apenas diante da aparente necessidade de Jana querer dialogar comigo através de seu corpo. Ela estava movimentando somente suas mãos, lentamente, em gestos curtos e ao mesmo tempo tão expressivos, carregados de muito afeto, sensibilidade e presença. Fui inundada por sentimentos que nem sabia de onde vinham. Jana foi experimentando seu corpo, brincando com seus pés e pernas e eu, vivendo essa experimentação junto com ela, continuei muito emocionada. Num espaço tão curto de tempo, fiquei impressionada com o quanto aqueles movimentos tão singelos de Jana me despertaram tantos afetos, o quanto foi emocionante compartilhar com ela aquele momento e poder ser um pouco aquele corpo se descobrindo.

Como já mencionei, também no Capítulo 3, percebemos transformações na experiência psíquica dos participantes da Companhia em diversos momentos, quando se envolveram, de fato, nos exercícios e jogos teatrais, bem como na gravação das cenas dos filmes. Como a mudança no humor de seu Arlindo, que de um estado de raiva descontornada passou a um estado brincante, após os exercícios preparatórios e gravações da cena do nascimento do jacaré. E também o estado de ser de Denise, que quando estava em crise psíquica, ao entrar em cena e se tornar o seu personagem Oráculo, parecia adentrar um estado criativo em que podia criar e elaborar seu sofrimento. Podemos pensar que estas foram *experiências transformacionais*, que tiveram uma função parecida com os *objetos transformacionais* descritos por Christopher Bollas (1987/1992), uma vez que operaram transformações nos estados de ser dos sujeitos. Estas transformações tinham qualidades estéticas, podendo ser vistas na expressão corpórea, no ritmo dos gestos e falas, etc.

A partir desta matéria prima do corpo, de onde partem os exercícios e jogos teatrais e sustentando as transformações operadas na realidade cênica, o *brincar teatral* se expande. As qualidades não saturadas das experiências estéticas oferecidas no trabalho da Companhia permitem que sejam completadas pelos gestos dos sujeitos, à forma de um jogo do rabisco. O experimentar do corpo busca sustentar o emergir de criações, do sem forma para a forma, ao modelo dos *desenhos livres* de Milner (1950-1957/2010). Neste trabalho clínico-estético, as pontes sensoriais são múltiplas. Vão desde as experimentações corpóreas e sensoriais, em experiências extracotidianas; ao oferecimento de qualidades materiais variadas, em imagens visuais, objetos, cenários, figurinos, etc.

Além de tais pontes sensoriais, também momentos de conversas livres e associativas, compartilhar de pensamentos e referências estéticas, apresentação de objetos culturais e elaborações contínuas sobre o que estamos produzindo; são modos múltiplos de buscar favorecer que a criação coletiva de objetos na cultura encontre palcos e vestes culturais para o *self* e o sonho. É o que acontece quando seu Arlindo pode recitar o seu poema “*Eu ontem sonhei com você e hoje novamente eu quero sonhar*”. Ou quando Alice cria sua personagem, Arlinda, a partir das músicas que mais gosta, com as quais se identifica. As apresentações estéticas do *self*, na Companhia, são o material para a criação artística. De nossa experiência clínica, criadora e íntima, em que torna-se possível *criar algo juntos* à exibição de nossos trabalhos no campo ainda mais amplo da cultura compartilhada; nosso objetivo é construir pontes amorosas e criativas com o mundo, para que tal mundo possa ter espaço para os sujeitos em sua idiossincrasia e diversidade. Para assim o mundo também poder ser enriquecido por eles, humana e esteticamente.

O que há em comum nestes três contextos clínicos tão diferentes? Percebo que nestes três *settings*, a sustentação e experimentação das vivências com a sensorialidade, das comunicações não verbais, corpóreas, imagéticas e gestuais; fazem parte das experiências que abrem campo para uma expansão simbólica. Esta expansão simbólica, contudo, parece se tornar possível exatamente a partir do vivenciado no campo sensorial, que, *ao ser reverberado por uma presença humana interessada, que devolve o gesto do self, torna-se um campo estético*, de sentidos entre as pessoas. Safra (2005a) diz que as experiências sensoriais devem contar com a presença de um outro, para que se constituam como experiências estéticas. Assim, os sentidos estéticos são os sentidos da ilusão criativa, em que o que é visto, é também criado. No desenvolvimento

psíquico, esta possibilidade de criação do que se apresenta se constitui entre presenças humanas, possibilitada pela sustentação do ser em constituição, a partir do reconhecimento humano e compromisso com este ser, em uma disponibilidade para o encontro. Depois de sua inauguração, com a constante integração psíquica, a capacidade de criação do mundo torna-se um atributo do *self*, mas continua sendo sempre renovada no contato criativo com o outro e com os objetos da cultura.

E, então, me parece que uma mesma *imagem de uma trajetória de transformações psíquicas* se faz sempre presente na clínica psicanalítica em alguma medida, seja qual for o caso analisado. É a trajetória do *sem forma à forma, do disforme aos padrões e às imagens e do sem nome à possibilidade de contar uma história*. O que eu percebo neste processo, é que ele envolve a criação e transformação de formas psíquicas, das originárias às mais complexas, que envolvem a capacidade de pensar inaugurada pela linguagem verbal e os sentidos simbólicos secundários.

A estas formas transformativas da vida emocional, que abrem constantemente o campo de experiência humana e que ocorrem em diferentes níveis de complexidade, compondo a experiência psíquica, dei o nome de *formas da alma*. As formas da alma vão do mais sensorial ao simbolismo representativo e acontecem num *continuum*, do primário ao secundário. Trata-se de uma formulação abrangente, com a qual busco integrar este modo próprio de vir a ser humano, enfatizando as qualidades da experiência que se dão na ordem das formas e não das articulações do discurso. A partir das formas da alma, sua inauguração entre psique e mundo e suas transformações e evoluções, se dá a constituição psíquica e, como esta constituição não cessa, é também deste lugar que novas integrações são possíveis, inclusive as que acontecem na clínica psicanalítica. Isto será melhor desenvolvido no decorrer deste capítulo.

Assim, no *setting* psicanalítico, as formas a serem transformadas podem ser estados de ser que expressam por meio do corpo humores não pensados, que muitas vezes parecem estar buscando um lugar para desenvolverem-se e ligarem-se a sentidos mais elaborados (Bollas, 1987/1992). Podem ser também formas subjetivas terríveis tentando dar conta de angústias impensáveis, que ainda não tem nome e que precisam ser sonhadas, transformadas e colocadas sob domínio do *self*, como aconteceu com a menina Letícia. Ou formas-sintomas neuróticas, que precisam descobrir o espanto do seu conflito e assim liberar-se do seu teatro libidinal (Ab'Sáber, 2001). Podem ser as próprias formas do *self*, que encontra no espaço clínico um lugar para criação de si e

integração. Pode ser a possibilidade de ligar as formas do *self* a sentidos de um brincar compartilhado ou de objetos culturais.

Quaisquer que sejam as formas psíquicas que precisem ser integradas ou transformadas na clínica psicanalítica, o capturar de sua matéria prima sensorial para a possibilidade de transformações é possível por meio de estados corpóreos prazerosos, ligados à construção de sentidos estéticos compartilhados. Este fenômeno que se compõe em uma articulação estética, sustentado por um campo afetivo amoroso e sua evolução para a criação de um *espaço potencial estético* entre analista e analisando, são experiências que abrem o terreno para o processo mutativo acontecer.

Entre a libido, o sonho e o brincar: experiência estética

Agora, gostaria de propor uma análise que se aventura um pouco nos terrenos da metapsicologia, um esboço metapsicológico que propõe pensar uma ponte entre Freud e Winnicott no que diz respeito às relações entre sensorialidade, pulsionalidade, sonho, experiência estética e expansão do brincar. Entendo que estas relações possam detalhar alguns aspectos do que está em jogo na sustentação estética da clínica, dando sentidos possíveis para o processo observado nos casos clínicos apresentados, do *material sensorial ao sonho*.

Freud (1900/2012), já na “Interpretação dos Sonhos”, nos traz noções sobre a preponderância da imagem sensorial inscrita na vida psíquica infantil, que se conserva na vida onírica. Ao investigar os sonhos, esta efusiva criação de imagens que a vida psíquica é capaz de produzir, parece que Freud vai justamente ao ponto que abre uma via de compreensão acerca da importância das imagens na psique infantil. O autor postula, então, que o sonho, “um ato psíquico genuíno” (p. 561), isto é, com sentido para quem sonha, é formado a partir de um processo de regressão às imagens sensoriais, “a matéria-prima das marcas mnêmicas” (p. 571), marcas de memória. Ele acredita que isto é possível devido às intensidades transferidas entre as representações psíquicas, que no processo de condensação presente no trabalho do sonho dão energia suficiente para o investimento do sistema perceptivo até a vivacidade sensível. Deste modo, as memórias ganham um montante de energia que permite que regridam dos registros ao aparelho perceptivo, o que faz com que o sonho crie uma alucinação localizada.

Freud coloca ainda que as imagens escolhidas para a alucinação do sonho associam-se visualmente a cenas vividas pela psique infantil, lembranças dotadas de

força sensorial. Seriam substitutas de cenas infantis, que sofreram modificações com a transferência para imagens recentes, fenômeno que acontece não apenas no sonho, mas também na alucinação psicopatológica. Em revisão posterior do mesmo trabalho, Freud (1900[1914]/2012) acrescenta três aspectos desta regressão onírica: tópica, temporal e formal. A regressão tópica é o retorno ao primeiro sistema psíquico desenvolvido: a percepção. A regressão temporal é no sentido de recorrer a formações psíquicas antigas e a regressão formal é devido ao retorno a “modos de expressão e de figuração primitivos” (p. 576), que substituem os atuais. O autor acrescenta que estes três aspectos fazem parte de uma mesma regressão. Ao sonhar vivemos, portanto, um retorno às formas psíquicas infantis primitivas, que, deste modo, nos acompanham por toda a vida.

Posteriormente, em seu “Suplemento metapsicológico à teoria dos sonhos”, Freud (1915[1917]/1996) aborda novamente a questão da regressão do sonho, apresentando-a como uma regressão da libido a um estado narcísico primitivo, bem como uma *regressão das palavras às coisas*. “Nesse processo, os pensamentos são transformados em imagens, principalmente de natureza visual; isto é, as apresentações da palavra são levadas de volta às apresentações da coisa que lhe correspondem” (p. 234). O autor acrescenta ainda que a atividade psíquica de sonhar nos reaproxima da situação intrauterina, quando retiramos quase por completo nosso interesse do mundo externo e deixamos de lado várias de nossas capacidades psíquicas, para retornar a um tipo de atividade primitiva. Por este motivo, acredita que a psicanálise é um conhecimento privilegiado para reconstruir este momento primitivo do desenvolvimento humano e até mesmo pensa-lo em relação ao surgimento da espécie (1900[1914]/2012).

todas as noites os seres humanos põem de lado os invólucros com que envolvem sua pele, e qualquer coisa que possam usar como suplemento aos órgãos em seu corpo (na medida em que tenham conseguido compensar as deficiências desses órgãos por substitutos), por exemplo, os óculos, os cabelos e os dentes postiços, e assim por diante. Podemos acrescentar que, quando vão dormir, despem de modo inteiramente análogo duas mentes, pondo de lado a maioria de suas aquisições psíquicas. (Freud, 1917 [1915] p.229)

E, então, Freud chega no que compreende ser a origem da atividade psíquica que acontece no sonho, uma vez que vê resquícios da vida psíquica primitiva nesta atividade. Tanto no trabalho de 1900, como no de 1917, Freud aponta para este retorno

realizado pela regressão do sonho, retorno a um estado primitivo da psique, em que o desejo era realizado por meio da alucinação.

Um componente essencial dessa vivência é o surgimento de certa percepção (no exemplo, a percepção da nutrição), cuja imagem mnêmica daí por diante fica associado com o traço mnêmico da excitação da necessidade. Tão logo essa necessidade reapareça, resultará, graças à ligação estabelecida, uma moção psíquica que pretende investir outra vez a imagem mnêmica daquela percepção e causar novamente a própria percepção, ou seja, restabelecer a situação da primeira satisfação. Uma moção dessas é o que chamamos de desejo; o reaparecimento da percepção é a realização do desejo, e o investimento pleno da percepção por parte da excitação da necessidade é o caminho mais curto para a realização de desejo. Nada nos impede de supor um estado primitivo do aparelho psíquico em que esse caminho é realmente percorrido dessa maneira, ou seja, em que o desejar termina num alucinar. Portanto, essa primeira atividade psíquica visa a uma identidade perceptiva, isto é, a repetição daquela percepção que está ligada à satisfação da necessidade. (Freud, 1900/2012, pp. 593 – 594).

Assim, por meio do estudo dos sonhos Freud, nos fala de uma tendência de recriar formas sensoriais psíquicas, a partir de experiências de prazer reais. Esta é, na visão do autor, o modo de funcionamento da psique primitiva, que também participa da formação dos sonhos. A psique tenta recriar as formas das experiências de satisfação vividas, por meio de um processo alucinatório, na tentativa de satisfazer necessidades do corpo. Este primeiro modo de pensar essencialmente sensório-imagético, é o modo psicologicamente mais fácil de tentar satisfazer uma necessidade. Não diferencia uma ideia de uma percepção e assim como o sonho é feito dele, ele é *como um sonho*, compreensão que abre campo para posteriores desenvolvimentos da Escola Britânica de psicanálise, já apontados na Apresentação deste trabalho.

Podemos dizer, então, que *o seio é o primeiro sonho do bebê*, sonho que para Freud é vivido de maneira alucinatória, também na vida de vigília. Este modo de funcionamento psíquico é o chamado *processo primário*, ideia já presente deste “Projeto para uma psicologia científica”, desenvolvida no capítulo VII da “Interpretação dos Sonhos” e que aparece de forma bastante organizada em “Dois princípios do acontecer psíquico”, tendo desdobramentos posteriores em outros trabalhos.

Freud (1911/2004) compreende que o processo primário era o único existente no início da vida, ligando-se ao *princípio do prazer*, a tendência psíquica de buscar o

prazer e evitar o desprazer. Neste processo, em que a energia psíquica escoia livre, a imagem sensorial é o pensamento possível, que não pode ser diferenciado da realidade. Seria por conta do fato da alucinação do seio não satisfazer a necessidade real do corpo que surgiria então o processo secundário. “Uma amarga experiência da vida deve ter substituído esta atividade primitiva de pensamento por outra mais eficaz, secundária” (Freud, 1900/2012, p. 594). Na construção freudiana, é a partir da frustração, portanto, que surge o processo secundário. Este processo é fruto de uma inibição, que torna possível impedir a energia psíquica ativar de forma alucinatória o sistema perceptivo. Ou seja, há uma contenção da energia psíquica, necessária para poder pensar, por meio do deslocamento desta energia entre várias representações. E assim conseguir uma fonte real de satisfação, que seja de fato eficaz em relação à necessidade.

Ao mesmo tempo em que Winnicott se apropria destas compreensões freudianas, encontrando *instrumentos de pensar*, também algo se acrescenta e transforma a tradição psicanalítica, abrindo o campo de compreensão para toda uma nova dimensão do universo humano. Winnicott (1971/1975) entende que o bebê é dotado de uma criatividade primária, que possibilita ligar a sua capacidade alucinatória criativa a objetos do mundo real. O princípio de realidade, para ele, a partir desta capacidade criativa inata, se dá, paradoxalmente, a partir da ilusão de que se cria tal realidade – a *realidade*, então, no início é sentida como *subjetiva*, como uma parte do *self*. A partir destas construções winnicottianas, também outra dimensão de experiências se revela, o campo das *necessidades* do *self*. Estas incluem não somente o aspecto das necessidades biológicas associadas às satisfações instintuais, mas também a *necessidade* deste *self* de integrar-se num sentido de interior/exterior, eu/não eu; bem como as necessidades de encontrar sentido de si e sentido subjetivo no mundo. É por meio da ilusão criativa, que constrói uma ponte entre o *self* e o mundo, que tais necessidades podem ser atendidas e isto pressupõe a presença de um ambiente adaptado ao bebê.

Assim, para Winnicott (1971/1975), a possibilidade da realidade ser conquistada por meio de uma atividade psíquica primária acontece porque o seio que o bebê alucina realmente se apresenta a ele no mundo. Assim, é por meio da ilusão criativa que se dá uma ponte entre a potência alucinatória do bebê – processo primário – com o mundo. Isto acontece não apenas pela busca do prazer, mas também pelo potencial inato da criatividade primária, que só se realiza se existe um ambiente que se adapta ao bebê e pode apresentar a ele o que está pronto para criar no momento em que está pronto para criar. Isto retira o bebê de um circuito pulsional fechado, criando a possibilidade de ligar

a libido ao objeto – o que se dá de modo satisfatório apenas se este objeto real se apresenta quando o bebê está pronto a criá-lo. Assim ele tem a sensação de que cria o mundo, experiência de onipotência que fortalece o ego e o *self*, que colore a percepção com sentidos subjetivos, uma apercepção que dá sentido à experiência.

Assim, me parece que por meio da ilusão criativa e da formação do espaço potencial, possível a partir da presença devotada de um outro, é que a coisa sensorial se torna estética: padrão, beleza, encontrar e fruir do *self*, sentido estético. Segundo Safra (2005a), as experiências sensoriais devem contar com a presença do outro, para que se constituam como experiências estéticas. Assim, as impressões do mundo sobre a psique, que podiam ser apenas formas sensoriais, podem passar a articular concepções do *self*. Entendo que isto é assim porque é necessária a presença de um ambiente suficientemente bom, que se volte para as necessidades do bebê e apresente a ele o que necessita no momento em que necessita, para assim se instaurar a ilusão criativa.

Na experiência de ilusão, a realidade é dotada de qualidades oníricas, subjetivas, que se ligam também ao modo que a sensorialidade passa a ser sonhada pelo *self*. A partir da presença de um ambiente suficientemente bom, que impede que a experiência do bebê seja invasiva e excessiva, que devolve a ele os seus gestos, que dá sentido às experiências do seu corpo, que apresenta a ele o que está pronto a criar, é possível sonhar o corpo e criar sentidos em que o *self* se reverbere para si mesmo. É possível a elaboração imaginativa das experiências com o corpo e do corpo no mundo. Nesta relação suficientemente boa entre indivíduo e ambiente, é possível a criação do espaço potencial, que em si mesmo é intrinsecamente relacionado a essa experiência estética fundante da ilusão criativa, que por sua vez abre todo o campo do brincar e da experiência cultural.

Entendo que os processos de trabalho do sonho têm como característica central a criação de imagens pelo processo primário, que têm como matéria prima os registros mnêmicos sensoriais. Do meu ponto de vista, estes registros não necessariamente se constituem de representações, que pressupõe uma separação entre *self* e objeto. Podem também ser registros apresentativos, em que o objeto e a impressão dele na psique não estão dissociados. Isto se dá especialmente no início da vida, uma vez que não há separação do objeto que permita que ele seja representado, acontecendo, portanto, impressões de formas dos objetos e experiências na matéria psíquica em constituição. Assim, tais impressões de qualidades apresentativas também participam da criação das imagens do sonho.

O movimento de criar imagens também acontece no brincar e para mim isto faz parte do que Winnicott (1971/1975) diz que quando a criança brinca ela encarna um sonho numa porção escolhida da realidade externa. No brincar, as *formas do trabalho do sonho* também acontecem: imagens condensadas, deslocamentos de sentidos, sobredeterminação. E, ainda, um *pensar por imagens*, que eu entendo se dar não somente a partir de aspectos defensivos, mas como um modo de pensar próprio do processo primário.

A partir deste pensar por imagens se formam tanto as *imagens do inconsciente* como as *formas do self* e as *formas encarnadas no brincar*. No brincar, é com a ilusão criativa que se dá a ponte entre a capacidade da psique de recriar as imagens nela impressas e os objetos do mundo. Também é por meio da ilusão que no brincar são constituídas novas impressões do mundo sobre a psique e encontra-se nos objetos do mundo formas que reverberam as experiências subjetivas. E assim sendo, penso que há uma via de mão dupla. Além da capacidade alucinatória do bebê fazer parte das experiências de ilusão criativa, as vivências iniciais que se sustentam nesta ilusão também criam impressões mnêmicas de grande significado subjetivo, que participam da constituição posterior das imagens dos sonhos e das formas do brincar.

Em relação ao brincar, agora desenvolverei o ponto anunciado de sua articulação com a libido. O pensamento de Winnicott (1971/1975) é muito usado para diferenciar o brincar das experiências pulsionais. Cito alguns trechos de seus escritos que se ligam a este pensamento. O autor diz que “A excitação corporal das zonas erógenas ameaça constantemente o brincar e, portanto ameaça o sentimento que a criança tem de existir como uma pessoa” (p. 77). Ele também coloca que “o elemento prazeroso no brincar traz consigo a implicação de que o despertar instintual não é excessivo” (p. 77). Caso se torne excessivo, levaria ao clímax, a um clímax fracassado que gera desconforto mental e físico ou a um deslocar do clímax para uma ação de descarga, como a ira. Winnicott (1971/1975) diz, ainda:

O brincar é inerentemente excitante e precário. Essa característica *não* provém do despertar instintual, mas da precariedade própria ao interjogo na mente da criança do que é subjetivo (quase alucinação) e do que é objetivamente percebido (realidade concreta ou realidade compartilhada). (p.77, grifos do autor).

Concordo com Winnicott (1971/1975) sobre a diferenciação entre o prazer contido no brincar e as vias de descarga do prazer pulsional. Entendo que ele está diferenciando o brincar da atividade masturbatória, de uma descarga mecânica ou mesmo de uma realização de desejo concreta e direta, ao modo de uma *fantasia*, ou de uma espécie de sublimação. A partir da compreensão winnicottiana de como o bebê vem a ser um sujeito, a partir da indiferenciação para a diferenciação, ele percebe que outro aspecto da experiência do brincar é preponderante: o interjogo eu/não eu e a possibilidade de fruir do *self*, o encontrar de si mesmo e do mundo. Ele percebe a criatividade primária do *self* que entra em cena nestes fenômenos, que dão sentido à existência e à experiência. O brincar winnicottiano é o que torna a realidade parte do que é possível para o *self* criar e assim percebê-la como familiar, palpável, sonhável.

Entretanto, entendo ser primordial prestar atenção aos aspectos corpóreos presentes no brincar, o que o próprio Winnicott também não exclui de seus pensamentos. Ele diz que o brincar envolve o corpo, por conta da manipulação de objetos e também “porque certos tipos de intenso interesse estão associados a certos aspectos de excitação corporal” (p. 77). Há um estado de preocupação e concentração nos fenômenos do brincar, que é também um *estado do corpo*. O autor também diz, ao anunciar a área intermediária da experiência humana, aonde acontecem os fenômenos e objetos transicionais, que ela acontece “entre o erotismo oral e a verdadeira relação de objeto” e, ainda: “É claro que algo mais é importante aqui, além da excitação e da satisfação orais, *embora estas possam ser a base de todo o resto*” (Winnicott, 1971/1975, p. 14, grifo nosso). Ou seja, me parece que Winnicott aponta para as relações entre o erotismo e o brincar e aqui desenvolvo este ponto, por entender que isto faz parte exatamente do que envolve a dimensão estética do psiquismo.

Ab’Sáber (2001), em trabalho intitulado “Dormir com as estrelas”, fala sobre as diferenças entre as compreensões da sexualidade infantil presentes nos trabalhos de Freud e Winnicott. Enquanto o erotismo freudiano é o das

grandes intensidades afetivas e sua relação tensa com seu campo de representações. Intensidades afetivas compreendidas aqui como aquelas que movem a vida em seu início e que podem configurar a tragédia do ser, ou sua revelação. Um certo registro da sexualidade infantil é a vivência clara de forças em conflito, de lutas que tomam o corpo e sua relação com as coisas, pessoas ou imagos, que lhe são importantes. (p.13).

Por sua vez, o erotismo que pode ser compreendido a partir do campo winnicottiano é descrito pelo autor como o erotismo

do encontro, sem gozo; a da vivência das necessidades mais profundas que nem chegam a se anunciar como estranhas, uma vez que a vivência é a de realização – realização do ser próprio de um certo bebê, em uma dimensão sensível do mundo. Aqui se inscreve toda forma de curiosidade e criatividade; aqui, o prazer não é o do gozo sexual – aquele que pode até ser disruptivo – o prazer é o de existir em um ambiente capaz de reconhecer os movimentos necessários da criança – pano de fundo silencioso do ser – e das próprias possibilidades de sentido para o sexual. A ausência desta sexualidade de criação do self e mundo, profundamente dependente das condições de cuidado, abre o terreno para a invasão do espírito por uma sexualidade indomada, aquela que desestabiliza as formas e se expressa na simbólica própria ao sintoma. (p. 14).

Ab'Sáber (2001) desenvolve a ideia de um erotismo de baixa carga, que se apresenta como articulação entre libido e pulsões egóicas, “que move o sonhar e o brincar através das formas, e para fora do sistema do gozo” (p. 17). Assim, com Winnicott temos uma ampliação dos sentidos humanos, que o sistema freudiano, embora tenha apontado em tantas direções, não desenvolveu. O sistema freudiano centra-se na compreensão da libido excitada e suas fantasias, que no brincar encontram um meio de expressá-las, dentro da lógica do desejo, da repressão e das soluções de compromisso entre estas duas coisas⁸⁵. Em Winnicott, a libido de excitação pulsional, de grande carga, não é ignorada; mas também há a libido de baixa carga do brincar, que tem vida simbólica própria, experimental, transicional, que serve à ligação com o objeto e o mundo, ao articular das experiências entre eu não e não eu que permitem a integração do *self* (Ab'Sáber, 2018). O modelo do sonho freudiano está no fundo, como intuição reconfigurada, re-sonhada, da abertura do espaço de pesquisa onírica, estética e até sagrada, do mundo da ilusão e do brincar criativo de D. W. Winnicott.

A ideia de erotismo de baixa carga me faz pensar também nas outras corporalidades apontadas por Winnicott (1971/1975) e Milner (1952b/1999), que tem a

⁸⁵ Embora este seja o modo mais desenvolvido do pensar freudiano sobre o brincar, que ele compara à criação literária e fantasias que vê nela expressas (Freud, 1908a/2015), podemos apontar para fios soltos, na obra freudiana, que indicam outras questões também. Como o brincar do *fort da*, em que o menino busca dominar a experiência difícil de separar-se da sua mãe. Neste trabalho, Freud (1920/2016) aponta para sentidos próximos ao que Winnicott (?) depois desenvolve com a noção de colocar angústias sob o domínio do *self*, o que pode ser proporcionado pelo brincar.

ver com o brincar e o criar. Os estados concentrados de corpo, em que é necessário prestar atenção no corpo por inteiro, presentes no brincar, na realidade cênica, na atividade de criação artística (Winnicott, 1971/1975; Milner, 1952b/1999). Penso também nos estados calmos do bebê, em que ele pode experimentar o fruir do seu corpo e ter prazer com a continuidade de ser. Uma sensação de prazer presente no estado de não integração relativa, um estado de corpo relaxado, possível quando se tem confiança no ambiente e o *self* está se sentindo sustentado para viver esta não integração. Assim, é possível abdicar em parte da separação eu/não eu e descansar da tarefa de mantê-la, sentindo-se junto do mundo. Tudo isso me parece ser permeado por um erotismo de baixa carga, que liga o *self* com o mundo, por meio de experiências transicionais ou estados não integrados, que são a base a partir das quais acontecem estas experiências.

Assim, é com a experiência de ilusão criativa e o estado concentrado de corpo presente no brincar e no criar, que a libido articula-se a sentidos estéticos que reverberem o *self* e não somente ao mundo mecânico e intenso das pulsões. Sem tais experiências da libido de baixa carga, as pulsões não fazem sentido nenhum para o *self*. Quando há sentidos estéticos que contornem o *self*, entretanto, com a elaboração imaginativa das funções corporais, mesmo as pulsões podem ser incluídas no brincar – brincar de comer, de devorar, de fazer cocô e mesmo de experiências que envolvem os órgãos genitais⁸⁶. Na clínica sabemos como estes aspectos pulsionais estão continuamente aparecendo no brincar das crianças e mesmo em imagens oníricas ou comunicações associativas dos adultos. Os casos da menina Letícia e do grupo de meninos são exemplos desta característica, quase sempre presente na clínica infantil. Não é somente sobre pulsões, entretanto, que se brinca e se sonha. E estes mesmos casos nos mostram isso.

Destaco novamente uma característica primordial que participa desses processos estéticos e criativos da psique, que é que apenas quando o bebê pode ser recebido e reconhecido, ter alguém que o veja, é que se faz o sentido estético. Assim, Winnicott vê duas coisas necessárias ao acontecimento humano: a experiência do bebê e sua criação e

⁸⁶ Destaco um aspecto estético específico que permite dar sentido às experiências pulsionais, conquistado com a integração psíquica. É o próprio sentido psíquico do contorno do corpo, com a pele sendo um limite que contém o *self*. Anzieu (1985/1988), em seu belo trabalho intitulado *O Eu Pele* desenvolve este ponto com maestria. Concordo com ele quando coloca que as experiências do bebê com a sua pele em contato com o mundo, que permitem o desenvolvimento de um envelope psíquico dão sentido às experiências pulsionais com os orifícios, a partir deste contorno corpóreo e imaginativo, com qualidades estéticas. Sem uma pele que contenha o *self*, as experiências com os orifícios do corpo podem ser disruptivas, considerando que são lugares de entrada e saída deste corpo, de intercâmbios entre o corpo e o ambiente.

um outro vivo, que se põe lá para que o bebê seja. Duas faces da janela do humano: criação e compromisso (Ab'Sáber, 2018). E, então, me parece possível pensar que a libido encontra na experiência estética uma ponte, constituída pelo encontro entre a sensorialidade e a presença humana, que permite que o potencial criativo inato do bebê se articule com os objetos do mundo. Esta ponte estética torna possível que a *sensorialidade erógena* possa ser sonhada em experiências com sentido para o *self*. Há transformações da libido – de coisa pra sonho – e há aspectos estéticos das transformações. A própria libido também participa da erotização presente no brincar, que favorece as ligações.

As formas da alma e a capacidade de simbolizar

Agora, continuando meus esboços metapsicológicos, antes de apresentar mais um desenvolvimento que proponho para a noção de *formas da alma*, parto do diálogo com o trabalho de um autor que me ofereceu importantes rabiscos sobre esta noção. Junto com a perspectiva winnicottiana, tais rabiscos participaram da construção de meus pensamentos. Trata-se de um analista brasileiro que deu centralidade à percepção das *formas* da vida emocional, Isaías Mehlsion, já citado na Apresentação. No trabalho deste autor, suas compreensões acerca das formas emocionais fez parte de toda uma reconfiguração do olhar psicanalítico, questionando filosófica e epistemologicamente a psicanálise clássica. A partir de uma trajetória intelectual própria, na qual destaco o contato do analista com as teorias das formas simbólicas propostas por Ernest Cassirer e Susanne Langer⁸⁷, Mehlsion (1996) propõe pensamentos psicanalíticos originais, especialmente considerando-se a época em que foram desenvolvidos⁸⁸.

⁸⁷ Infelizmente, por questões de tempo e pela escolha por priorizar a análise das experiências clínicas para pensar as questões deste trabalho, não foi possível desenvolver uma articulação mais detalhada diretamente com as ideias destes dois autores, embora alguns pontos do trabalho de Langer tenham sido citados ao longo desta tese. Quero destacar mais uma vez, entretanto, o quanto suas obras tiveram efeitos profundos sobre diversos autores do campo psicanalítico, especialmente no que se refere aos desenvolvimentos entre psicanálise e estética e também no campo do desenvolvimento da capacidade simbólica humana.

⁸⁸ Mehlsion fez uma trajetória de estudos filosóficos, especialmente os autores Husserl, Merleau Ponty, Sartre, Ernest Cassirer e Susanne Langer (Sister & Taffarel, 1996). Também faz referência aos estudos linguísticos de Saussure, dentre outros. O encontro com o trabalho destes pensadores, suas indagações epistemológicas e proposições filosóficas, teve efeito sobre a psicanálise de Mehlsion, a ponto de ele repensar toda a epistemologia e compreensão das dinâmicas da vida emocional. Já formado como médico, ingressou para sua formação como psicanalista na Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo em 1945, tendo desenvolvido suas ideias originais e críticas entre as décadas de 1960 e 1990. Trata-se de uma produção independente e inovadora, algo raro para a produção dos psicanalistas brasileiros da época, especialmente no início de suas construções, no final da década de 1960.

Esse autor entende que a vida psíquica se inicia com a percepção sensível dos objetos do mundo por parte da criança, com os quais se sente fusionada, sentindo-os como objetos expressivos puramente emocionais. Para Mehlson (1996), antes da linguagem, tais objetos são sentidos de modo absoluto e momentâneo, não sendo possível ligá-los ou ligar as experiências com o mesmo objeto entre si “Trata-se, em suma, de uma percepção que é, ao mesmo tempo, receptáculo e expressão do valor emocional que vai se constituindo em mim mediante articulações e conexões entre impulsos” (p. 204). *Em mim*, aqui, refere-se ao ponto de vista da experiência do bebê.

Mehlson (1996) entende que por meio da constante externalização e apreensão de caracteres expressivos dos objetos, são formados os primeiros conteúdos de consciência. A articulação de emoção se torna possível apenas porque há uma concretização nos sentidos que o mundo físico e humano vão assumindo para o bebê. É um fenômeno expressivo. “Em outras palavras, os impulsos se articulam mediante a constituição de ‘objetos’ com qualidades emocionais” (p. 204). Neste início, a criança também se encontra num estado em que recebe passivamente estas impressões dos objetos. E então, “num segundo momento, com o início de uma coordenação interna de movimentos e das suas articulações, que se pode supor a existência de uma consciência incipiente que detém as figurações e as mantém como algo permanente” (p. 181).

A partir deste domínio das figurações, a consciência deixa de se estar subordinada passivamente a um aprisionamento das impressões a que é exposta. Com o desenvolver gradual da linguagem, esta conquista se amplia e abre o desenvolvimento de novas concepções emocionais e suas expressões simbólicas, enquanto os objetos do mundo da realidade não eu ganham nitidez e contorno. O ambiente da criança também participa deste processo de expansão das articulações:

Pânico, terror, fascínio, tranquilidade, agouro, proteção e demais configurações iniciais de experiências afetivo-expressivas confluem, articulam-se, são separadas e ressintetizadas mediante o permanente contato com as primeiras figuras significativas que dispensam cuidados ao pequeno ser humano. A figura materna, em especial, como que metaboliza e conduz a formas superiores de integração as experiências expressivas isoladas iniciais. O importante a acentuar é que todo ser humano, em fases ulteriores de desenvolvimento, situa-se ante o mundo humano e cósmico através de concepções emocionais, através de um sentir que é simultaneamente expressão da vida dos impulsos subjetivos e expressão do significado e valor ético e afetivo dos “objetos” (...) (p. 205).

Assim sendo, Mehelson (1996) entende que a vida emocional e os objetos do mundo encontram-se relacionados, e os impulsos e afetos precisam encontrar objetos para dar-lhes forma e se tornarem conhecidos para o sujeito. O mundo interno só se torna concebível para o sujeito através daquilo em que ele se manifesta, por meio da forma em que se manifesta. “O impulso ganha forma quando se produz um objeto. Uma intenção, uma ‘pulsão’ que não assume forma, que não se manifesta, ainda não adquiriu sentido” (p. 183).

Assim sendo, o trabalho do analista seria uma disponibilidade para captar e desenvolver esta busca da consciência por formas que veiculem, deem contorno e tornem a vida emocional perceptível para o sujeito. Isto é feito percebendo-se as formas que estão sendo comunicadas pelo paciente, mostrando-as, ajudando-o a captar seus detalhes. Ele fala da importância do acolhimento, por parte do analista, da comunicação do paciente, pois estão contidas em sua comunicação as formas em busca de nitidez de sua vida emocional e, por meio do acolhimento, elas podem se manifestar. Entendo que é como se o paciente tivesse em si *formas mal acabadas e/ou mal conhecidas* de sua vida emocional, formas no meio do caminho. Figurações às quais não dominou e não conheceu o sentido, acerca de sua própria vida emocional. As imagens da vida emocional necessitam ser expressas e conhecidas. O trabalho do analista seria acompanhar e construir com o paciente o processo de expressar e conhecer as formas⁸⁹.

Estas construções me parecem conter em si outro desenho de algumas questões e qualidades que também se encontram presentes na teoria e clínica psicanalíticas de Winnicott. Desenho este feito no idioma pessoal de Mehelson, com suas diferenças e que levam à observação de detalhes outros, destacados por tal idioma. Vejamos primeiro as semelhanças. Por exemplo, a ideia de que no início da vida a criança encontra-se fusionada com os objetos do mundo e que tais objetos, deste ponto de vista, são sentidos como objetos expressivos puramente emocionais, me parece uma leitura possível do estado *subjetivo* em que se encontra o bebê, conforme Winnicott (1971/1975) o nomeia.

Mehelson (1996) parece apontar também para as dissociações naturais vividas pelo bebê, diante da impossibilidade de ligar suas experiências e, ainda, para um estado

⁸⁹ Apesar do meu parco conhecimento sobre o assunto, não posso deixar de comentar que esta concepção tem ressonância com a psicologia da *Gestalt*, uma vez que estamos falando da busca por totalidades da percepção – o próprio Mehelson (1996) menciona esta ligação. A *Gestalt* terapia, uma derivação da psicologia da *Gestalt* voltada para a clínica psicológica, também tem o seu modo de construir com o paciente o conhecimento desta imagem do todo no qual o sujeito se encontra mergulhado.

de dependência, em que o bebê encontra-se numa posição passiva, por encontrar-se fusionado e assim não ter capacidade de dominar as figurações dos objetos. O “início de uma coordenação interna de movimentos e das suas articulações” (p. 181) parece fazer parte do processo de gradual integração eu/não eu, que com a linguagem amplia as possibilidades simbólicas.

O mais interessante para o que proponho pensar, entretanto, é que este autor compreende a existência de um movimento de encontro da vida emocional com formas do mundo, que se tornam imagens e contornos para esta vida emocional. A percepção é expressiva, neste caso, não sendo mera transposição sensorial do que é percebido no mundo para dentro da psique e sim uma articulação entre a vida de sentimento e os objetos do mundo. Esta articulação é primordial para se conhecer a vida subjetiva. Do ponto de vista da criança, os objetos *são* a vida emocional e isto é necessário para o vir a ser humano. Tal concepção parece aproximar-se da *apercepção criativa* winnicottiana e pode ter também uma relação com o movimento do bebê de criar e encontrar os objetos e fenômenos transicionais. Embora Mehlsion (1996) mencione os cuidados maternos, me parece que Winnicott (1971/1975) enfatiza a *relação e comunicação entre o ambiente e o bebê* na apresentação dos objetos do mundo, para que possam “encarnar” a vida emocional do bebê de modo adaptado a ele. Assim, é possível que ele vivencie a sensação de onipotência decorrente da ilusão criativa, que traz segurança para o ego e contribui com a integração do *self*.

Talvez esta percepção emocional dos objetos descrita por Isaías Mehlsion (1996) seja uma boa tradução do que Winnicott postula acerca da sensação do bebê “criar” os objetos. O bebê não pensa que cria os objetos, certamente, mas tem a sensação de criá-los, o que talvez seja melhor expresso como a *sensação de que os objetos vêm dele*, e, mais precisamente, de que os objetos *são* ele, no sentido de que eles encarnam suas próprias qualidades emocionais. A ilusão criativa é encontrar-se nos objetos e inicia-se antes do bebê saber que é um *eu*. Mehlsion (1996, 2001), por sua vez, dá ênfase a um movimento inerente à psique de *busca por imagens que lhe deem o conhecimento de si*. Isto se relaciona à própria figuração dos objetos e me parece que o autor aponta para diferentes níveis de percepção e de diferenciação de tais objetos do *eu*, pois sua figuração constante (o mesmo objeto é sempre percebido como ele mesmo) e distinta do eu passa a ser percebida com o tempo. O domínio sobre a figuração, que eu entendo incluir a capacidade de perceber as imagens dos objetos como distintas e separadas do eu, ainda que veiculem os seus sentimentos, torna a psique mais autônoma. Esta busca

por imagens, bem como o domínio sobre a figuração, me parece uma leitura de como acontece a integração psíquica, com ênfase neste aspecto das *formas psíquicas* em relação com as *formas do mundo*.

Entretanto, há algo que não concordo com a leitura de Mehelson (1996), que é sua contraposição radical à noção de Freud de *inconsciente*. Ele chega a dizer que este conceito é inadequado, desnecessário e que “Ele não vem da clínica” (p. 179). Ele se refere ao conceito de um *inconsciente representativo*, pois sua contraposição se liga principalmente à crítica do autor à concepção freudiana de *representação*, que ele entende como uma percepção que copia o real no mundo interno, vinculando-o a estados anímicos que conferem as qualidades afetivas da experiência. E assim, “a percepção que for inaceitável é reprimida, mas perdura no inconsciente e é nele que se darão conexões associativas, aparentemente ilógicas e irracionais, acessíveis à consciência como comportamentos sintomáticos” (p. 175). O inconsciente freudiano seria a apreensão da coisa sem o signo linguístico, sendo a coisa uma espécie de síntese sensorial que reproduz o objeto real. Para Freud (1900/2012), a linguagem, que associa a palavra à representação de objeto, é o que torna possível apreender o significado e determinar as qualidades conscientes desta apreensão. Assim, a repressão é que impediria esta ligação e as experiências anteriores à linguagem permaneceriam para sempre inconscientes.

Mehelson (1996) discorda de Freud por entender que não é possível perceber as coisas e seus atributos antes da linguagem, pois compreende que esta forma de percepção só é possível a partir do signo linguístico. Assim, seria impossível a existência de representações inconscientes anteriores à linguagem ou que delas se separassem. Considera também inadequada a ideia de que a repressão torne as representações dos objetos inconscientes. Discorda ainda da postulação de Freud (1900/2012) sobre a separação entre representação e afeto, como se o afeto fosse algo adicionado à percepção do objeto, ligando-os aos impulsos. Para Mehelson (1996) isso não faz sentido, uma vez que o afeto e os impulsos são apresentações expressivas, que se encontram nos objetos e neles se conhecem. A forma expressiva encontrada no objeto é o afeto. O afeto objetivado é a primeira forma de apreensão do mesmo. Assim, mesmo a ideia de um mundo interno com objetos internos é questionada por Mehelson (1996), por ele compreender que a psique só se conhece por meio das formas expressivas que

encontra para si no mundo e que depois o sujeito expressa também por meio do corpo e da linguagem, estando psique e mundo indissociadas⁹⁰.

Considero que são pontos importantes para se repensar o conceito de inconsciente as reflexões sobre as formas da vida emocional que propõe Mehlson (1996,2001) e também os desenvolvimentos sobre a compreensão mais geral e compartilhada com outros autores, como Winnicott, sobre os estados indiferenciados entre a psique do bebê e o mundo. Tanto no que se relaciona à ideia de representação e suas relações com os afetos como à dinâmica da repressão. Há muitos estágios diferentes da apreensão do mundo pela psique e de relação entre ela e os objetos – entre a apercepção e a percepção, entre o subjetivo e o objetivo, a indiferenciação e a diferenciação eu/não eu. Há também muitos sentidos psíquicos que o ser humano dá a estas apreensões e relações, desde *sentir ser* os objetos do mundo a poder simbolizar com palavras o que percebe ou poder usufruir de objetos da cultura sentindo encontrar algo importante para o *self*, etc.

Assim sendo, acho pertinente que o conceito de representação seja ampliado, relativizado, complementado por outros conceitos que deem nome a tão diversos fenômenos. Como já propus na Apresentação e retomei na sessão anterior deste capítulo, penso até que outras impressões psíquicas, que não representações, participam da formação do inconsciente e de suas dinâmicas, mesmo das dinâmicas propostas por Freud (1900/2012) – condensação, deslocamento, sobredeterminação de conteúdos. Penso que podem participar das dinâmicas inconscientes impressões que se dão de maneira apresentativa, efeitos da percepção/apercepção da psique dos objetos, que acontecem antes mesmo da possibilidade de representar⁹¹.

⁹⁰ Um ponto importante a ser pensado também é a distinção freudiana entre representação de coisa e representação de palavra (Freud, 1900/2012). Diante destas discussões sobre o desenvolvimento da capacidade simbólica, fica para mim a dúvida se seria possível uma representação anterior à linguagem, o que Mehlson (1996) acredita ser impossível. Para mim a dúvida vai no sentido de, seria possível haver uma imagem psíquica do objeto não eu, anterior ou desvinculada da linguagem? A partir do momento em que o bebê distingue eu e não eu, mas ainda não fala, ou pouco fala, há esta possibilidade? A princípio penso que existem gradações nas impressões psíquicas dos objetos do mundo, entre qualidades apresentativas e representativas e que talvez um bebê a partir de cerca de oito meses de idade, quando tem uma primeira imagem de si distinta dos objetos, talvez possa ter também imagens distintas dos objetos, que se tornem internas, à maneira de representações. Certamente, seria necessário desenvolver melhor estas questões para chegar a melhores conclusões e mesmo observar bebês e suas relações com objetos, com este intuito.

⁹¹ Mehlson (1996) talvez concordasse comigo em alguma medida, uma vez que postula a ideia de um inconsciente como uma estrutura sem conteúdo, uma “sedimentação de uma estrutura de intenções, como um esquema determinante das possibilidades de intenção de ação, de movimentos virtuais” (p. 186). Uma estrutura não concreta, que não é feita de particularidades e sim como formas que se desvinculam das experiências particulares que as originaram, formas sem conteúdo de representação que modelam concepções e relações com o mundo. Acho esta noção muito interessante e mesmo verdadeira sobre uma

Considero ainda bastante interessante o que Mehlson (1996) aponta sobre a indissociação entre os afetos e os objetos e penso que a não separação entre afeto e impressão psíquica faz bastante sentido, ao menos quando estamos falando desta área da experiência de encontro psique/mundo, presente como experiência primordial na vida psíquica do bebê, mas que continua como parcela importante da vida emocional, com a apercepção do mundo e a ilusão criativa.

Contudo, a compreensão da dinâmica desejo/repressão proposta por Freud não me parece irreal ou absurda. Há fenômenos clínicos que parecem encontrar sentido nela e penso que ela é a forma do sintoma neurótico, solução de compromisso entre estes dois polos⁹². Penso que ela se dê especialmente a partir de um momento um pouco mais avançado do psiquismo, quando já há a percepção do eu e do não eu⁹³. Deste modo, embora não seja necessário pensar no inconsciente como um lugar quase espacial aonde representações reprimidas são soterradas, uma noção talvez excessivamente saturada numa imagem com qualidades quase míticas, não acho necessário descartar o conceito de inconsciente. Acho também que a existência de um mundo interno, que inclui representações e objetos internos também é real, mas apenas possível a partir de suficiente integração eu/não eu, ou seja, uma conquista no desenvolvimento e não algo que está lá desde o início. Assim, do meu ponto de vista, as formas expressivas

parcela do que pode ser chamado de *inconsciente*, embora eu considere também a existência de conteúdos inconscientes mais saturados.

⁹² Por trabalharem com questões do primitivo, que dizem respeito a ser e ter um eu que busca adquirir contornos e conexões em relação ao mundo; os casos apresentados nesta tese não são os melhores para apresentar e discutir a dinâmica desejo/repressão, embora aspectos neuróticos tenham sido neles apontados. Como os elementos edípicos notados nas brincadeiras de Letícia e os comportamentos de ciúmes apresentados pelos meninos do grupo. Entendo que há tanto elementos neuróticos como primitivos na maioria dos casos que atendemos e, se ainda não existem ou não se apresentam no início da análise, ao longo do seu desenvolvimento, sendo possível haver integração, eles surgem. As noções freudianas foram o início da compreensão psicanalítica sobre a psique e apresentam esta lógica entre desejo e repressão porque Freud tanto era muito neurótico como trabalhou com neuróticos. Tais compreensões, entretanto, não esgotam o psiquismo e nem necessariamente devam ser sempre tomadas como as principais ou centrais. Ao mesmo tempo, não acho que devam ser ignoradas ou negadas, como se não dissessem algo importante sobre o humano. Neste ponto, lembro-me de um paciente adulto, que me contou sobre uma experiência homossexual que teve aos 12 anos e que lhe suscitava afetos ambivalentes. O curioso foi que ele se esqueceu de que me contou sobre este episódio e relatou-me uma segunda vez, cerca de dois meses depois, sem lembrar que já tinha me contado anteriormente. Não encontro melhor conceito para entender este fenômeno do que a velha noção freudiana de *repressão*.

⁹³ Entretanto, na clínica percebo que, ainda que não com a mesma forma presente na repressão dos desejos, parece que a psique também se afasta, de algum modo, de coisas muito desprazerosas que ocorram num lugar da experiência mais primitivo. Como no caso com a menina Letícia, que não suportou aproximar-se da imagem do vômito, num primeiro momento. Esta imagem talvez evocasse afetos agressivos reprimidos, porém o principal é que parecia *ser* a imagem do próprio terror de algumas angústias. Penso que o *self* se afasta, mas ao mesmo tempo busca estes terrores, com o intuito de dominá-los. Assim entendo a repetição de experiências traumáticas como busca de coloca-las sob o domínio do *self*, conforme aponta Winnicott (?/1994). Isto foi observado no interesse de Letícia pela imagem do vômito. Parece que assim que se sentiu forte o suficiente, ela a trouxe novamente para o brincar.

encontradas nos objetos, que veiculam a vida emocional, fazem parte do que vem a constituir tal mundo interno, quando são criados contornos suficientes.

Contudo, as dinâmicas psíquicas e mesmo especificamente as dinâmicas de criação de imagens, tanto oníricas, como no brincar e mesmo nas associações livres, não me parecem ser regidas apenas pela lógica do conflito entre desejo e repressão. Nem me parece que este conflito seja sempre a questão mais importante para muitos sujeitos.

Considero ainda profícua a ideia de que o inconsciente não é apenas o reprimido, algo que Winnicott (1964, citado em Abram, 2000) chega a comentar. A partir desta ideia, penso que podemos pensar em formas inconscientes buscando por completude, por não terem encontrado experiências para as integrações do *self* e de suas experiências. Penso que não são apenas formas e imagens que o *self* busca no mundo para encontrar a si mesmo, mas também *experiências com alguém*, que deem sentidos para as formas e imagens, um sentido estético, que une forma e afeto, sentido de si e do encontro. Há pacientes cuja principal necessidade apresentada na clínica é a de um espaço para apoiá-los na vivência de experiências que possibilitem a integração do *self* e de suas experiências. Parece-me que é disto o que trata a noção de *estados de ser* de que fala Bollas (1987/2992), estados de *self* armazenados no corpo, decorrentes de situações que tenham escapado à compreensão, que não foram elaboradas em fantasias que contenham o sujeito e que buscam por experiências que permitam sua evolução.

Podemos, então, pensar em uma parcela do inconsciente composta não pela repressão de representações, mas que é inconsciente simplesmente por não ter elementos suficientes para poder ser pensada. E não poder ser pensada por não ter encontrado experiências que lhe deram imagens e contornos de si e/ou por não terem sido encontradas imagens suficientemente boas para conter as angústias ou mesmo afetos agradáveis. Assim, as coisas incompletas na psique podem ou ser disformes ou se apresentar como formas terríveis impensadas, que apresentam experiências de terror, desintegração e aniquilação. Se a psique não encontra uma experiência suficientemente boa, que se expresse em formas suficientemente boas no mundo, ela encontra também imagens, mas estas veiculam seus afetos disruptivos. Contudo, neste caso, elas se parecem mais com filmes de terror do que com desejos sexuais lutando contra proibições. Por exemplo, a menina Letícia, parecia apresentar este tipo de forma terrível e não pensada, bem como formas incompletas de seu *self*, cujo desenvolvimento parecia ter sido atravessado por experiências de angústias impensáveis.

Assim, entendo que a psique tem um movimento constante de busca por criar e encontrar padrões, formas e imagens que dão sentido à experiência psíquica. Pois as formas e imagens permitem que algo da experiência emocional seja conhecido, ainda que de modo não secundário. As formas e imagens contêm sensações e sentimentos, as imagens apresentam e contêm os sentidos psíquicos. As formas e imagens contêm a experiência, como o brincar, que é um modo de encarnação de formas psíquicas no mundo. As formas oferecem para as experiências um espelho e posteriormente um invólucro, que as tornam passíveis de serem conhecidas. As formas criam um padrão, um sentido de totalidade, que organiza o caos, que devolve ao *self* imagens de sua experiência, exercendo uma função especular.

A criatividade primária está envolvida neste processo e neste sentido concordo com Milner (1950-1957/2010) quando ela apresenta a criatividade humana como algo da natureza das forças que trazem ordem ao caos. A criatividade primária, potencial humano inato para a atividade de criar que encontra o mundo, é o que possibilita criar e encontrar formas neste mundo, que deem sentido tanto para o *self*, como para os objetos, para as relações com eles e para as experiências afetivas como um todo. Este encontrar de imagens conduz à capacidade de simbolizar e, conseqüentemente, à capacidade de pensar. Diz Milner (1950-1957/2010): “(...) a criatividade psíquica é a capacidade de produzir um símbolo. Assim, criatividade nas artes é produzir um símbolo para o sentimento e criatividade na ciência é produzir um símbolo para o conhecimento” (p. 167, tradução minha). Estes símbolos criados pela psique vão dos apresentativos aos representativos, das imagens à linguagem.

Deste modo é que faz sentido, para mim, o entendimento de Milner (1950-1957/2010) de que a capacidade de simbolização possui importantes aspectos pré-verbais. A maneira que pensamos em nossos níveis não verbais mais profundos da psique em parte determina a forma que a capacidade humana de produzir símbolos funcionará em nós. E assim, também, não podemos encarar os símbolos psíquicos apenas como disfarces para o que o inconsciente quer esconder, mesmo quando se apresentam por meio da associação livre ou nas formas-sonho. Pois os símbolos originalmente vêm desta atividade psíquica de busca de imagens para si, da busca por padrões, formas e imagens que deem sentido de si e dos objetos. Aqui apresento uma citação de Langer (1953/1980), na tentativa de demonstrar como o trabalho desta autora teve efeitos sobre os analistas com os quais aqui dialogo, bem como sobre os meus próprios pensamentos:

A atividade “expressiva” pela qual as impressões são “formadas e elaboradas” e tornam-se acessíveis à intuição, acredito que seja o processo de feitura de símbolos elementares, pois os símbolos básicos do pensamento humano são imagens que “significam” as impressões passadas que as geraram e também as futuras que irão exemplificar a mesma forma. Esse é um nível muito baixo de simbolização; é, contudo, nesse nível que principia a mentalidade caracteristicamente humana. Nenhuma impressão humana é apenas um sinal do mundo exterior; ela é *também* uma imagem em que são formuladas impressões possíveis, isto é, um símbolo para a concepção de *tal* experiência. (p. 390, grifos da autora).

Quando Langer (1953/1980) diz que nenhuma impressão humana é apenas um sinal do mundo externo, incluindo impressões subjetivas, penso que isto se relaciona com a experiência de ilusão criativa. Os primeiros símbolos do *self* e do mundo se constituem a partir de tal experiência, não separam o *self* e o mundo e são a própria coisa a qual simbolizam. De início, são formas expressivas eu/mundo e depois desenvolvem com a transicionalidade, colocando em marcha o processo de integração eu/não eu. Winnicott (1971/1975) entende que o objeto transicional é tanto o primeiro símbolo, como a coisa real a qual ele simboliza e que ele veicula o desenvolvimento da capacidade de simbolizar. Assim, os objetos e fenômenos transicionais operam a transição para o mundo simbólico, sendo a ponte para que ele se estabeleça em bases saudáveis com a realidade.

Milner (1952/1991), em seu trabalho “O papel da ilusão na formação simbólica” apresenta um belo desenvolvimento sobre o assunto. Ela analisa o caso de uma criança que evoluiu em sua análise a partir do momento em que a analista compreendeu o seu brincar como uma busca de formas e padrões que se rendessem às criações do *self*, se igualando a elas, *sendo* elas. Um material importante deste brincar foi a criação de uma guerra entre duas aldeias, que de início Milner (1952/1991) interpretou como sendo a projeção de conteúdos agressivos da vida psíquica da criança. Depois, compreendeu como uma figuração da dificuldade do menino em se relacionar com a realidade externa e a tentativa de unir o *self* e a realidade não eu, apresentados nas duas aldeias da brincadeira. Os brinquedos e a própria analista tornaram-se meios externos flexíveis, que não insistiam em uma existência separada da criança, assim possibilitando que ela encontrasse uma relação criativa com a realidade, que permitisse o desenvolvimento

desta união eu/não eu. Milner (1952/1991) destaca também momentos *belos*, com qualidades dramáticas, na criação brincante desta criança, como quando acende muitas velas e derrete um boneco de chumbo no fogo, uma imagem que evoca essa dissolução entre *self* e mundo.

A criança apresentou a necessidade de ter a ilusão de que a analista era ele, o que também foi vivenciado em seu brincar. Quando tal necessidade foi atendida, a partir desta ilusão, sentidos simbólicos foram encontrados nas formas do brincar, sentidos que eram também as próprias formas. Somente a partir de então é que a criança pôde tolerar frustrações de maneira mais madura e também interessar-se, de fato, pelas atividades escolares, uma parcela do mundo não eu. Esta necessidade simbólica de encontrar-se no mundo deste modo indiferenciado, em que os símbolos são também as coisas, é entendida por Milner (1952/1991) não apenas como um aspecto regressivo, característico da psique primitiva. É também um lugar que em parte se conserva na psique saudável, de onde algo novo pode ser criado.

Retomando as *formas da alma*, entendo que elas têm a ver com essa forma característica da vida emocional apontada em detalhes por Mehlson (1996, 2001), mas que também é abordada nos trabalhos de Winnicott (1971/1975) e Milner (1950-1957/2010, 1952/1991). A necessidade da psique por encontrar-se em formas do mundo, que a devolvam para si mesma. Na experiência do bebê, isto acontece inicialmente de maneira indiferenciada com o mundo. Com o desenvolvimento da terceira área da experiência humana, que envolve o espaço potencial e os fenômenos e objetos transicionais, estas formas eu/mundo vão integrando-se e separando-se em formas do *self* e formas do mundo, porém esta separação nunca é completa. Há um pouco do mundo nas formas do *self* e há um pouco do *self* nas formas do mundo, conforme são (a)percebidas pelo sujeito.

Assim, penso que o modo de pensar do sonho é constituído também por este movimento psíquico de busca por criar e encontrar padrões, formas e imagens. Este movimento é, na verdade, a maneira da vida emocional como um todo se constituir, se colocar em marcha e se conhecer. Uma busca da vida psíquica por imagens que contenham o que nela está se passando, que crie contornos para a experiência, que dê sentido ao que, sem imagens, seria caótico. Penso que por isso seja sempre prazeroso encontrar uma imagem que faça sentido para o *self*, porque isso organiza e dá segurança. Ainda que seja uma imagem para experiências e afetos difíceis. A menina Letícia, ao encontrar imagens para as brincadeiras de terror e fazer o seu próprio filme

de terror, pôde conter em algum lugar o terror real e concreto que a invadia e desorganizava antes dela conseguir encontrar estas imagens. O que ela já tentava antes de entrar na análise, através de seus desenhos, mas não conseguia completar.

Assim, talvez o que Freud (1920/2016) aponta como uma capacidade da experiência estética de erotizar o terrível não aconteça apenas com o fim de desemocar num ganho final de prazer a partir deste erotismo. Talvez o que seja mais importante seja, por meio deste erotismo, capturar o terrível na criação de imagens que lhes dê contornos, tornando-o passível de ser conhecido, dominado e até transformado pelo *self*. Assim penso a criação de imagens para o terrível, usando as potências eróticas e estéticas do psiquismo, sejam o modo da psique colocar o trauma sob domínio do *self*, contendo a experiência.

A sustentação estética na experiência psicanalítica

Assim, pensando na transição entre sensorialidade e sonho, entre libido e brincar e também na relação das formas da alma com a capacidade de simbolizar, entendo que fica mais claro o motivo da importância central da comunicação estética na clínica psicanalítica. Nos três casos discutidos nesta tese foram observados os aspectos estéticos apresentados, no processo que ampliou a capacidade de sonhar: sentido estético, constituição do espaço potencial, função especular, reverberar do *self*, criação e encontro de objetos e imagens. E, ainda, oferecimento de formas-rabisco para serem completadas pelos pacientes, bem como o sustentar do *nonsense* e do *sem forma*, para a criação de formas a partir das experiências orgânicas, à maneira dos *desenhos livres*, de Milner (1950-1957/2010)

As pontes sensoriais favoreceram *ligações*, observadas na brincadeira de Letícia com a tinta-vômito, nas imitações e apresentações de objeto do grupo de meninos e no trabalho com o corpo e os objetos oferecidos nos exercícios e produção de filmes da Companhia Atravessa a Porta. Ligações da libido a formas que puderam se tornar expressivas do *self* e de suas experiências, possibilitando a criação e encontro de padrões e imagens que ofereceram continência das vivências dos sujeitos. O campo estético de um brincar compartilhado se tornou possível, onde reverberações estéticas múltiplas se deram, sustentadas pelo *holding* e pelo *handling*, abrindo a vida simbólica.

Para poder sustentar a comunicação estética na clínica, o analista precisa estar atento ao seu próprio corpo. Safra (2005) fala sobre a importância da presença

psicossomática do analista no *setting*, pois apenas a partir desta presença é que ele pode receber as comunicações estéticas do *self*. Assim é possível deixar reverberar no corpo do analista algo que venha das sensações do analisando. A partir do seu corpo é que o analista pode sentir a dimensão estética na clínica e assim ser capaz de favorecer a sustentação do acontecer estético.

O campo estético compartilhado no trabalho psicanalítico constitui e sustenta o espaço potencial, que por sua vez possibilita a constituição, desenvolvimento e transformação das formas da vida emocional, por meio do brincar. A partir do espaço potencial, podem ser oferecidas formas na clínica, que são usadas pelos pacientes para viver experiências que atendam suas necessidades.

Milner (1972/1991) entende que Winnicott oferecia formas estéticas em suas clínicas, como o jogo da espátula. Ela percebia nele um grande prazer ao realizar este jogo com as crianças, que consistia basicamente em apresentar uma espátula de metal brilhante a um bebê e observar o seu comportamento e o de sua mãe neste momento (Winnicott, 1941/1982). Milner (1972/1991) entende que havia neste jogo uma forma estética que era utilizada por ele para suas observações. A forma estética o acompanhou no seu uso terapêutico do jogo do rabisco. Sobre as sessões com o jogo do rabisco, Milner (1972/1991) diz: “Cada relato destas sessões de desenho exemplifica bem seu conceito tão bonito de espaço potencial – um conceito essencialmente pictórico, ainda que ele o defina como ‘aquilo que acontece entre duas pessoas quando há confiança e segurança’” (p. 246).

Também são as formas do *self* que se realizam por meio das experiências estéticas na clínica. É como um processo em que a matéria prima psíquica do paciente é moldada, esculpida, para fazer uma imagem de si. Esta imagem é o paciente quem faz, com a contribuição da criatividade do analista, que reverbera o *self* do paciente, oferecendo-lhe imagens de si. O próprio analista também se oferece como material para tomar a forma do sonho do paciente. Milner (1950-1957/2010) compara o analista ao material artístico e a análise à criação de uma obra de arte. Para a autora, a função do analista deve ser análoga à função do material para o artista: ser um meio maleável, que se rende às formas do sonho, devolvendo estas formas de volta para a pessoa. Assim, o analista também é um meio aonde o paciente pode encontrar formas expressivas significantes de sua própria vida emocional, articulando esta vida emocional ao mundo.

Na clínica psicanalítica, há algo da experiência psíquica que não pode ser escutado, mas apenas visto. Mesmo que seja vendo imagens nas palavras, nos sons, nos

ritmos. *Ver* não apenas com os olhos, mas no sentido de apreender as imagens, padrões e formas presentes, de compreender a totalidade da comunicação expressiva trazida pelo paciente. As formas do *self* e as imagens do inconsciente não são escutadas, são vistas.

Deste modo, estar atento ao pensar por imagens, é uma forma do analista favorecer o processo da análise. Kon (2001) fala da potência do uso de imagens na clínica. “A lembrança involuntária de filmes, de passagens de romances, de imagens pictóricas e sonoras, povoa a relação analítica e pode ser entendida como ato clínico criador: é a irrupção da experiência estética na análise” (p. 51). Esta autora postula a possibilidade da criação de um *dialeto imagético* entre analista e analisando, criador de formas de existência e de mutações importantes. As imagens são figurações que surgem como atos clínicos, apresentando-se como pensamentos em imagem. Dizem, sobre algo criado no encontro do par analítico. Diz a autora:

A imagem tem seus poderes dinâmicos próprios, suas leis estruturas específicas que, creio, não são passíveis de tradução pelas palavras; movimentam-se numa outra sintaxe. E é, justamente, esta potência imagética concisa e, ao mesmo tempo, multiplicadora de sentidos, que merece, ao meu ver, ser valorizada no fazer analítico. (p. 58)

Milner (1950-1957/2010), ao criar e posteriormente analisar as imagens criadas em suas experiências artísticas pessoais com desenho e pintura, também desenvolve alguns pensamentos acerca do modo de pensar por imagens. Ela percebe que a linguagem presente na imagem, seja a imagem visual ou o uso poético das palavras tem algumas vantagens em relação à linguagem do pensamento lógico. As imagens surgem de forma mais rápida e espontânea. Suas expressões são muito mais compreensíveis que as expressões verbais e seu conteúdo é rico, sintetizando significados que se espalham por toda a experiência pessoal. Milner (1950-1957/2010) entende que as imagens mostram um tipo de conhecer diferente do conhecer a partir da razão, um tipo de pensamento intuitivo e não lógico, capaz de refletir sobre a condição humana e as experiências com um meio. Esta autora entende que tais reflexões presentes nas imagens não são ideias pensadas por palavras, porque há uma diferença entre o pensar da linguagem subjetiva e privada das imagens – ainda que sejam por meio do uso poético da palavra – e o pensar da linguagem pública e compartilhada da linguagem verbal.

Para Milner (1950-1957/2010), o pensar por imagens abarca totalidades, o que o pensar lógico-discursivo não pode fazer. Por outro lado, entre as desvantagens do pensar por imagens, ela aponta que é um modo de comunicações muito privadas. Não poderia se argumentar sobre elas e sem uma explicação sobre o que significavam, não se poderia saber o que queriam dizer exatamente, de modo compartilhado. Na análise, seria interessante a busca de um interjogo entre os dois tipos de pensamento, imagético e discursivo, pois há enriquecimento nesta interlocução.

Assim, entendo que a sustentação estética na clínica possibilita a ligação dos modos de pensar imagéticos do processo primário com o que precisa ser pensado, criado, integrado e sonhado na experiência do sujeito. Podemos dizer que a análise ou outros tipos de trabalho psicanalítico podem ser vistos como a criação de um grande sonho. Um processo que transforma elementos sensoriais em imagens oníricas, que apresentem os sentidos que o sujeito precisa conhecer, integrar e criar sobre si mesmo. Esta trajetória onírica tem qualidades estéticas e caracteriza-se como uma experiência de criar. O trabalho psicanalítico é um processo de criação, em que a obra é o *self* e seu sonho. É um espaço de construção de imagens-sonho, imagens-espelho para o sujeito integrar-se, mas ao mesmo tempo para encontrar a realidade, o outro, para desenvolver a capacidade de estar em contato com os sentimentos e ter recursos para lidar com eles.

Imagens que podem integrar aspectos do *self* reprimidos ou ainda não integrados. E podem se desdobrar em narrativas, que dão sentido, que podem transformar a pura sensorialidade na capacidade de contar uma história, mesmo que seja uma história terrível. Mas se é uma história que pode ser contada, quer dizer que existe um *self* que pode contá-la. Tendo forma, as coisas podem ter nome. E usufruir do poder da narrativa, que pode conter em uma história imagens e metáforas para o *self* e suas experiências; Assim, por meio da ilusão criativa e da experiência estética dela decorrente, o *self* encontra sentido no mundo e conquista o mundo simbólico, do pensar, da linguagem, sem perder o contato com sua criatividade primária.

Sobre a comunicação por meio de palavras, concordo com Safra (2005a) quando ele diz sobre a importância do analista estar sensível ao idioma pessoal do paciente. Este autor compreende que é partir das articulações discursivas e imagéticas específicas do sujeito, a partir de sua própria estética, que é possível oferecer imagens que sirvam ao paciente. Fora da organização da semântica do sujeito, não se pode articular seu *self*. Falar num idioma que possa ser compreendido pelo analisando é muito importante, para que haja sentido estético na comunicação por palavras.

Mehlsion (1996) também aborda a comunicação por palavras na clínica, de um modo estético. Ele afirma que não escuta a fala dos pacientes segundo os valores léxicos, mas busca apreender sua totalidade expressiva, suas formas expressivas. “Numa poesia, num relato mítico, na fala do paciente a forma expressiva constitui um modo específico de articulação das palavras, diferente da organização horizontal, que rege a sintaxe frase no discurso explicativo da linguagem comum ou científica” (207). Mehlsion (1996) compreende que a expressividade continua a impregnar a fala discursiva e deve ser buscada na clínica, por meio da atenção flutuante do analista.

Para apreensão das formas expressivas em qualquer estrutura verbal deve-se buscar as palavras além da articulação horizontal, na articulação oblíqua, vertical, na repetição ou oposição de palavras, de sons, em suma, na estrutura sonora. É este o terreno onde brotam as paranomásias e as imagens que figuram o sentido emocional das situações. (pp. 207-208)

Ab’Sáber (2005) aponta também para uma orientação da associação livre, na clínica winnicottiana, para o criar de “imagens de ordem sintética e valor estético para o ser” (p. 217 grifo do autor). Ele chama este movimento de *dimensão articuladora e formativa da associação livre*, que se aproxima do criar de um objeto para o *self*. Assim, mesmo nas falas, busca-se a criação de formas que articulem sentidos do sujeito.

Penso que a sustentação da comunicação estética do analisando por parte do analista é uma *virtude do analista*, conforme compreende Bion (1970/1991). Uma qualidade importante a ser desenvolvida pelo analista para que sua atitude possa favorecer o acontecimento da análise. A sustentação da comunicação estética faz parte da capacidade de *continência* do analista, que permite a criação de imagens e suas transformações. A sustentação da comunicação estética se relaciona também à ideia de Winnicott (1971/1975) de que é a partir da sustentação do brincar que a clínica psicanalítica pode acontecer. Nesta perspectiva, a análise é vista como sobreposição do brincar no analista e do paciente, uma vez que o brincar (também em adultos), é um dos modos indiretos do *self* se comunicar, preservando, ao mesmo tempo, seu núcleo secreto (Winnicott, 1963a/1983). O brincar é um modo de comunicação estética. Ele não se constitui apenas pelo que acontece no seu transcorrer, mas também pelo modo como acontece. Assim, a capacidade do analista de sustentar a comunicação estética é essencial para o seu acontecimento clínico, pois o paciente precisa encontrar a possibilidade de ressonância estética com o analista. Contudo, tal sustentação estética é

entre a dupla, é a sobreposição do brincar, contando com contribuições da criatividade do analista e do paciente.

A sustentação estética pode também favorecer a preservação da *continuidade de ser* de que fala Winnicott (1956/1982), que é a experiência – profundamente integradora para o *self* – de não interromper sua sensação de existir, por não sofrer invasões excessivas. Ao prestar atenção aos ritmos do corpo do analisando, o analista pode ficar sensível às suas necessidades, gestos e limites, evitando invasões ao seu *self*.

Assim, a análise ou outros tipos de trabalho psicanalítico podem ser vistos como a criação de um grande sonho. Um processo que transforma elementos sensoriais em imagens oníricas, que apresentem os sentidos que o sujeito precisa conhecer, integrar e criar sobre si mesmo. Esta trajetória onírica tem qualidades estéticas e caracteriza-se como uma experiência de criar. O trabalho psicanalítico pode ser visto a partir de um modelo artístico, se constituindo como um processo de criação, em que *a obra é o self e seu sonho*. É um espaço de construção de imagens-espelho para o sujeito integrar-se, mas ao mesmo tempo para encontrar e realidade, o outro, para desenvolver a capacidade de estar em contato com os sentimentos e ter recursos para lidar com eles. Imagens que podem integrar aspectos do *self* reprimidos ou ainda não integrados. E podem se desdobrar em narrativas, que dão sentido, que podem transformar a pura sensorialidade na capacidade de contar uma história.

Compreendo assim que, no trabalho de análise, há uma transformação estética na experiência do analisando. Em outras palavras, não são só os conteúdos e nem mesmo somente os processos psíquicos, mas também as formas psíquicas que se transformam no trabalho elaborativo e integrativo da análise. Considero então que podemos pensar na clínica psicanalítica também como uma *clínica estética*. Isto quer dizer uma clínica da experiência orgânica e sensorial, uma clínica imagética, uma clínica muitas vezes bela e, ainda, uma clínica da criação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

AS FORMAS DA ALMA, A PSICANÁLISE E O MUNDO

Apesar do trabalho que envolve a escrita de uma tese de doutorado e de seus momentos exaustivos, foi-me muito prazeroso desenvolver esta tese. Considero que isto se deu pelo fato de que com ela encontrei algumas das formas sobre as quais ela fala, sendo uma espécie de metalinguagem. Assim, este trabalho apresenta e desenvolve formas que puderam abarcar a totalidade do meu *self* de analista, bem como das experiências clínicas que tenho vivenciado com meus pacientes. Claro que estas formas são dinâmicas e estão em constante construção. Contudo, me senti criando uma imagem geral da minha clínica até o presente momento, em suas diversas modalidades, e do meu lugar como analista, que está nelas. Na construção desta imagem multifacetada, percebi-me buscando esclarecer qual é o fio condutor que está presente em todos os lugares do meu fazer psicanalítico com os pacientes. Este fio é composto pelo olhar estético.

Assim, ficaram mais claras para mim as intuições que eu já tinha de como tal olhar estético participa das transformações em psicanálise e porque isto é assim. Percebi que o vértice estético da psicanálise é inevitável pelas qualidades estéticas da própria experiência psíquica. Percebo até mesmo que o fundo estético da vida emocional abarca tudo o que faz parte das experiências da psique. Este fundo estético está presente em todo o desenvolvimento saudável da psique, sendo uma experiência primordial de onde tudo faz sentido, já que o início da vida humana é estético. A psique saudável pode ser definida também como *criativa* ou que apresenta uma maturidade condizente com cada momento do desenvolvimento psíquico, o que se relaciona com uma condizente integração eu/não eu, bem como a expansão das experiências do *self* com o mundo. Para que uma experiência seja saudável e não seja dissociada do *self*, ela deve estar em ligação com o fundo estético criativo da vida emocional, pois a partir dele as experiências têm sentido para o sujeito. Ainda que sejam experiências relacionadas às capacidades de pensar secundárias, que envolvem a linguagem e o discurso.

Do mesmo modo, mas por meio de outras formas, os estados sintomáticos também apresentam sua estética. Sem a adaptação do ambiente ao sujeito, as formas do mundo e de si também expressam a vida emocional. Porém, neste caso, expressam afetos e estados de ser desprazerosos, disruptivos e até mesmo terríveis. Parece-me que isto dificulta que tais apresentações evoluam para a expansão das articulações

simbólicas. A sensibilidade para essas formas estéticas dissociadas, não evoluídas, sem pontes suficientes com o mundo e/ou neuróticas e conflituosas; pode ser uma importante bússola clínica. Para que o analista veja nas formas as coisas que precisam ser transformadas, integradas e elaboradas na clínica, mesmo que seja vê-las nas formas que se apresentam entre as palavras. Isto de fato me parece uma via de acesso à vida emocional mais clara e orgânica do que um pensamento psicanalítico que raciocina de maneira restrita aos conteúdos da vida psíquica e suas relações com o passado do paciente. Ou seja, ainda que a psicanálise sempre considere as dinâmicas inconscientes e transferenciais, o olhar para as formas é uma via sensível que permite ao analista aproveitar de forma privilegiada o material clínico, porque as formas sempre estão presentes, o que não acontece com os conteúdos.

Em termos de pontos que ainda precisam de desenvolvimentos posteriores, o que mais me convoca é um diálogo de maior aprofundamento com teóricos da estética e da filosofia da arte, bem como com artistas, o que ocorreu de forma tímida nesta tese. Os trabalhos acadêmicos precisam se finalizar e não somos infinitos, então um diálogo mais ampli com esses interlocutores de fato precisou ficar para trabalhos posteriores, que também podem ser realizados por outras pessoas. Espero, entretanto, ter conseguido ao menos apontar o valor fecundo de tais interlocuções, pois são muito claras para mim, a partir dos autores que estudo e também observando os meus próprios pensamentos e experiências clínicas.

Os aspectos teóricos apresentados neste trabalho, especialmente os metapsicológicos, também precisam avançar. Sinto necessidade, especialmente, de integrar mais os elementos de cada um dos autores que uso, contendo os detalhes de suas obras em uma imagem mais elaborada dos meus próprios pensamentos. E, também, explorando mais profundamente os aspectos epistemológicos de cada um deles, esmiuçando as pontes e as diferenças. Priorizei manter a interlocução entre os autores, pois esta é a minha forma de pensar a clínica e a teoria psicanalíticas. Porém, penso que na continuação da minha trajetória acadêmica e como analista, posso avançar muito ainda em termos teóricos e conceituais, para lapidar as construções que apresento nesta tese. Este é um trabalho do tempo e da experiência, nesta árdua porém gratificante tarefa de me inscrever e contribuir com a cultura a partir do vértice que faz sentido para mim.

No campo teórico da psicanálise, senti falta, especialmente, de desenvolver mais os pensamentos de Bion. Reconheço a importância de Bion para os pensamentos estéticos em psicanálise e sei que suas teorias apresentam um vértice estético

importante. Além disto, este autor participa ativamente da minha clínica e dos meus pensamentos sobre ela. Penso que esta presença do autor como fundo é visível nas construções da tese, não somente quando o cito diretamente, mas também nas formas dos meus raciocínios clínicos e teóricos. Contudo, Bion é um autor complexo, que desenvolve uma linguagem muito particular e mesmo difícil, que do meu ponto de vista exige anos de estudo concentrado para uma devida apropriação, o que ainda não realizei de maneira satisfatória. Este é o motivo da minha parcimônia de diálogo efetivo com a obra desse autor nesta tese. Gostaria, entretanto, de esclarecer e reconhecer como suas construções fazem parte do meu fazer e pensar psicanalítico, ainda que em grande parte a partir dos seus efeitos estéticos.

Além disso, outro ponto que vejo como importante de ser melhor trabalhado, a partir das discussões propostas neste trabalho, é a relação entre sujeito e cultura compartilhada. O trabalho com a Companhia Atravessa a Porta adentra esta dimensão, sendo um trabalho clínico que se abre ao social, o que é consonante com as necessidades da clínica psicossocial em saúde mental. Um dos objetivos desta clínica é a facilitação da inscrição dos sujeitos com experiências de sofrimento psíquico grave no tecido social, pois muitas vezes tal inscrição é dificultada por conta da própria impermeabilidade da sociedade para esses sujeitos. A criação artística é uma porta possível para a ligação entre eles e a cultura, lhes conferindo um lugar de dignidade cultural e pessoal. O trabalho na Companhia Atravessa a Porta é também uma demonstração de como experiências estéticas envolvidas na criação e fruição artísticas participam dos processos de integração psíquica e do encontro de novos sentidos para o *self*. Os artistas e clínicos com quem dialogamos no trabalho da Companhia também sabiam disso e fico feliz de fazer parte desta tradição entre a arte e a vida, que busca o oferecimento de experiências estéticas democráticas e significativas para os sujeitos, na cultura coletiva.

Contudo, penso que a questão se amplia imensamente, entre sujeito e cultura. Compreender a centralidade da dimensão estética para a constituição e acontecimento da vida psíquica abre o campo para considerarmos a importância do fenômeno estético para o ser humano, em diferentes registros e contextos. Sendo assim, precisamos pensar, então, na importância de uma cultura esteticamente significativa, que ofereça experiências aos sujeitos, onde possam encontrar sentidos estéticos para si, para o outro e para as experiências e relações com o mundo.

A partir destas construções, entendo, então, que pensar numa cultura que ofereça experiências estéticas de qualidade, que se vinculem à ética de recebimento do humano em sua diversidade de experiências, não é uma questão supérflua ou mesmo uma dimensão que enriquece a experiência humana. Do contrário, é uma dimensão central para o desenvolvimento das capacidades simbólicas humanas pessoais e na cultura. Uma vez que entendemos o modo inerente à psique de encontrar sentido para si e para o mundo nas formas que este mundo oferece a ela, é possível estender tal compreensão para a experiência cultural. Um campo cultural empobrecido de experiências estéticas, deste modo, dificulta o desenvolvimento humano. Assim, muito me preocupa a tendência homogeneizante da indústria cultural, que tende a criar padrões repetitivos para seus objetos estéticos. Preocupa-me também a presença maciça de objetos culturais excessivamente simplificados e/ou excitantes, presentes tanto no universo da música, como das séries de televisão e jogos eletrônicos, nas redes sociais do mundo virtual, etc.

Não se trata de demonizar ou reduzir tais experiências e objetos da indústria cultural a aspectos negativos, pois isto poderia ser até mesmo moralista. Considero que há também aspectos interessantes e ricos nas formas estéticas da vida cultural contemporânea, mesmo nos objetos culturais comerciais e seus objetos excitantes e na vida virtual. Há produtos culturais de complexa articulação estética e ética mesmo na indústria cultural, que evoluiu bastante nas últimas décadas, ainda que isto se relacione também com a busca de novos consumidores. Contudo, é também verdade que o aceleramento e excitação presente nas formas culturais contemporâneas e o excesso de experiências virtuais com objetos eletrônicos, pode levar também ao empobrecimento simbólico e à captura da experiência estética para um campo reduzido.

É o que observo, por exemplo, em crianças que se viciam em jogos e que parecem ter seu sonho roubado pelos jogos. Por vezes estas crianças apresentam-se na clínica dentro de um circuito simbólico restrito. Sabem conversar apenas sobre os jogos, querem brincar deles no *setting* e isto se dá de forma bastante concreta, sem expansão do brincar e de suas simbolizações. Parecem ficar hipnotizadas enquanto jogam, havendo pouco espaço para interação com o outro. Quando aceitam outras brincadeiras, são brincadeiras também sem muitos aspectos oníricos.

Estes casos são muito diferentes, entretanto, de crianças que gostam de jogos eletrônicos, mas podem usá-los como imagens para seus sonhos. Lembro-me de um garoto de oito anos, que me propôs brincar de sermos minhocas como as de um jogo digital que gostava. Estas minhocas vão comendo comidas e crescendo e caso esbarrem-

se umas nas outras, a maior minhoca come a menor. Enquanto encarnávamos as minhocas capturadas do jogo para o brincar, arrastando-nos no chão do consultório, ele expressou aspectos vorazes e competitivos dentro de um brincar com todas as qualidades criativas inerentes a esta atividade. O jogo digital se tornou uma cena sonhada, que reproduzimos com os nossos corpos. Foi divertido, como um bom brincar costuma ser.

Lembro-me também de outra criança, um menino de nove anos que sonhava com monstros e outros elementos presentes em jogos eletrônicos que tinha o costume de jogar. Um destes sonhos, que ele disse ter gostado muito de sonhar, figurava um monstro feito de substância gelatinosa. Havia também uma casa com dois andares e o andar superior teve o seu chão parcialmente destruído pela criatura em questão, de forma que havia um grande buraco, pelo qual era possível enxergar tudo o que se passava no andar de baixo, aonde o monstro se encontrava.

O menino era uma espécie de aventureiro em seu sonho, que conseguia fugir do monstro pela casa, através de passagens estreitas, ajudando a sua família a fazer o mesmo. Enquanto eu o escutava, o que achei mais impressionante no relato, além da imagem primitiva do monstro-geléia um pouco disforme e da coragem do menino de defender-se dele de algum modo, era o ritmo com o qual o ele me relatava a experiência psíquica. Parecia-me que também o ritmo era condizente com um *videogame*, no caso, com a sua evolução para os jogos de aplicativos digitais. Em tudo o sonho e o relato do sonho se pareciam com o ritmo de um videogame. O menino estava sem dúvidas, sonhando. Mas o sonho pegou emprestado elementos do jogo. Assim, é clara para mim a diferença entre as crianças que tem seu sonho capturado pelo mundo digital e as crianças que sonham com ele.

Isto pode ser estendido para adolescentes e adultos, não somente em relação a jogos, mas também a outros produtos da indústria cultural e de entretenimento. Como no caso de uma jovem adulta, que costumava ter sonhos muito ricos em imagens, narrativas e personagens e certa vez *sonhou com formas digitais*. Foi um sonho em que repentinamente a visão dela própria dentro do sonho passou a funcionar à maneira de uma tela *touch screen*. Deste modo, ela movimentava suas mãos no ar, num movimento de abertura (as duas mãos de início unidas, se movimentavam em direções opostas) e isto tinha o efeito de dar um *zoom* em seu campo de visão. Ela podia também desenhar na realidade onírica, quando ao movimentar o seu dedo no ar, ele funcionava como a ferramenta do pincel, presente em diversos programas e aplicativos digitais. É uma

ferramenta que produz linhas, conforme a forma da trajetória que o cursor do mouse ou do toque (no caso da tela *touch screen*) se movimenta quando acionada a ferramenta. Certamente este sonho é um exemplo interessante de como as novas formas visuais presentes nos objetos digitais contemporâneos oferecem possibilidades estéticas inovadoras para a capacidade de sonhar.

E, então, penso também que a riqueza de experiências estéticas significativas, fortes, inovadoras, favorece a constituição e o enriquecimento de capacidades psíquicas simbólicas e estados de ser criativos, que possibilitam o fruir do *self* no mundo. Isto se relaciona também à possibilidade de compartilhar de tais experiências entre os sujeitos, num campo amoroso e de ligação com a humanidade. As experiências estéticas significativas favorecem também uma relação criativa com a cultura e o momento social em que vive o sujeito. Peso aqui nas possibilidades de transformação não apenas dos sujeitos, mas também dos coletivos culturais e sociais em que estão inseridos.

Aqui podemos pensar na importância da experiência estética para uma vida que valha a pena ser vivida no mundo e na cultura. Assim, uma cultura erótica e rica simbolicamente pressupõe experiências estéticas significativas, que ofereçam formas para o sujeito encontrar-se no mundo e ligar-se ao seu coletivo. Isto pode ser pensado em muitas dimensões da vida humana, não somente a clínica psicanalítica, mas também a educação. É próprio do humano, a necessidade de experiências estéticas significativas, porque ele próprio é uma criação de si mesmo, advinda de tais experiências, que criam também o mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ab'Sáber, T. A. M. (1997). Winnicott, seu Freud e a Psicanálise. *Revista percurso*, 19, 57-64.
- Ab'Sáber, T. A. M. (2001). Dormir com as estrelas: sobre a sexualidade infantil. *Psychê*, vol. V, núm. 8, julho-dezembro, 2001, pp. 13-18, Universidade São Marcos, Brasil.
- Ab'Sáber, T. A. M. (2005). *O sonhar restaurado: formas do sonhar em Bion, Winnicott e Freud*. São Paulo: Editora 34.
- Ab'Sáber, T. A. M. (2013). Conversa informal.
- Ab'Sáber, T. A. M. (2018). Conversa informal.
- Ab'Sáber, T. A. M. (2016). Breuer e Freud: psicanálise, ciência e filosofia. Pp 295-330. In Iskandar, J. I. & Paiva, R. (org.) (2016). *Filosofemas II – arte, ciência ética – existência, política religião*. São Paulo: Editora Unifesp.
- Abram, J. (2000). *A linguagem de Winnicott: dicionário das palavras e expressões utilizadas por Donald W. Winnicott*. Rio de Janeiro: Revinter.
- Ab'Sáber, T. A. M. & Broide, E. E. (2017). Telecatch, clínicas públicas de psicanálise. In *Revista Lacuna*. Núm. 3, abril 2017. ISSN: 2447-2663. Acesso em 11/05/2018. Disponível em: <https://revistalacuna.com/2017/04/28/n3-02/>
- Aiello-Vaisberg, T. M. J. & Ambrosio, F. F. (2009). O Estilo Clínico Ser e Fazer como Experiência Brincante. In Ferreira, A. M.; Ferreira, I. B. M.; Maaz, M. H. B. & Tschirner, S. (org.) (2009). *A presença de Winnicott no viver criativo: diversidade e interlocução*. (pp. 144-149). São Paulo: Editora ZY.
- Amarante, P.; Freitas, F., Nabuco, E. S., & Pande, M. R. (2012). Da arteterapia nos serviços substitutivos aos projetos culturais na cidade: a expansão dos projetos artístico culturais da Saúde Mental no território. In Amarante, P. & Nocam, F. (org.) (2012). *Saúde Mental e arte: práticas, saberes e debates*. São Paulo: Zagodoni.
- Amoroso, D. (2010). Etnocenologia: conceitos e métodos a partir de um estudo sobre o samba de roda do Recôncavo baiano. *Anais do VI Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Dança*, São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.portalabrace.org/vicongresso/etnocenologia:>> Acesso em 15/10/2014.
- Anzieu, D. (1988). *O Eu-pele*. São Paulo: Casa do Psicólogo. (Obra original publicada em 1985).
- Benjamin, M. S. (2007). *Entre rodopios e balbucios: reflexões psicanalíticas acerca da função do ritmo na constituição psíquica*. Dissertação de Mestrado. Brasília: Universidade de Brasília.
- Bion, W. R. (1971). *Aprendendo com a experiência*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1962).

- Bion, W. R. (1991). *Atenção e interpretação*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1970).
- Birman, J. (2008). Criatividade e sublimação em psicanálise. In *Psic. Clin.*, Rio De Janeiro, Vol.20, N.1, Pp.11 – 26, 2008.
- Boal, A. (1983). *O teatro do oprimido e outras poéticas políticas* (4ª edição). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. (Obra original publicada em 1975).
- Bollas, C. (1992). *A sombra do objeto: psicanálise do conhecido não pensado*, Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1987).
- Braga, F. W. (2012). *A cultura popular como recurso clínico na atenção ao sofrimento psíquico grave*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica e Cultura)— Universidade de Brasília, Brasília, 2102.
- Brasil. (2004). *Saúde Mental no SUS: Os centros de atenção psicossocial*. Brasília: Ministério da Saúde. Secretaria de atenção à saúde, departamento de ações programáticas estratégicas. Série F, Comunicação e Educação em Saúde.
- Breuer, J. (2016). Srta. Anna O. In *Obras completas Volume 2*. São Paulo: Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1893-1895).
- Brussolo, P. M. (2017). *Memória em um espaço de transição: o Entre-lugar nas obras de Julia Csekö, Louise Bourgeois e Lygia Clark*. Tese de doutorado. Brasília: Universidade de Brasília.
- Cassirer, E. (2001). *A filosofia das formas simbólicas. Volume I – A Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicada em 1926).
- Cunha, A. G. (2010). *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Lexicon.
- DSM-IV-TR™ (2002). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. trad. Cláudia Dornelles; - 4.ed. rev. - Porto Alegre: Artmed.
- Eliot, T. S. (2014). *Four quartets*. Orlando: A Harvest Book, Harcourt. (Obra original publicada em 1943).
- Favaretto, C. F. (2000). *A invenção de Hélio Oiticica*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Fernandes, M. H. (2011). *Corpo*. Coleção Clínica Psicanalítica (direção de Flávio Carvalho Ferraz). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Ferracini, R. (2001). *A arte de não interpretar como poesia corpórea do ator*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, Imprensa oficial do Estado S.A. – Imesp.
- Ferreira, A. B. H. (1999). *Dicionário Aurélio*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Frayze-Pereira, J. (2006). *Arte, dor: inquietudes entre estética e psicanálise*. São Paulo: Ateliê Editorial.

- Freud, S. (1996). Suplemento metapsicológico à teoria dos sonhos. In *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud: edição standard brasileira*. Vol. XIV. Rio de Janeiro: Imago, 1996. 24 v. (Obra original publicada em 1917[1915]).
- Freud, S. (2004). Formulações sobre os dois princípios do acontecer psíquico. In *Escritos sobre a psicologia do inconsciente. 1911-1915. Volume I*. (pp. 63-77). Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1911).
- Freud, S. (2010). Recomendações ao médico que pratica a psicanálise. In *Obras completas. Volume 10*. São Paulo: Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1912).
- Freud, S. (2011). O Eu e o Id. In *Obras completas. Volume 16*. São Paulo: Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1923).
- Freud, S. (2011). “Autobiografia”. In *Obras completas. Volume 16*. São Paulo: Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1925a).
- Freud, S. (2011). Nota sobre o “Bloco mágico”. In *Obras completas. Volume 16*. São Paulo: Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1925b).
- Freud, S. (2012). *A interpretação dos sonhos. Volumes 1 e 2*. Porto Alegre: L&PM Pocket. (Obra original publicada em 1900).
- Freud, S. (2013). Uma recordação de infância de Leonardo da Vinci. In *Obras completas. Volume 9*. São Paulo: Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1910).
- Freud (2014). Doistoievski e o parricídio. In *Obras completas. Volume 17*. São Paulo: Companhia das Letras (Obra original publicada em 1928[1927])
- Freud, S. (2014). *O mal estar na cultura*. Porto Alegre: L&PM. (Obra original publicada em 1930)
- Freud (2015). O escritor e a fantasia. In *Obras completas. Volume 8*. São Paulo: Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1908a).
- Freud (2015). A moral sexual “cultural” e o nervosismo moderno. In *Obras completas. Volume 8*. São Paulo: Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1908b).
- Freud, S. (2016). Estudos sobre a histeria. In *Obras Completas Volume 2*. São Paulo: Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1893-1895)
- Freud, S. (2016). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In *Obras Completas. Volume 6*. São Paulo: Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1905).
- Freud, S. (2016). *Além do princípio do prazer*. Porto Alegre: L&PM Editores. (Obra original publicada em 1920).
- Freud, S. (2017). Os chistes e sua relação com o inconsciente. In *Obras completas. Volume 7*. São Paulo: Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1905).

- Freud, S. (2018). Construções em análise. In *Obras completas. Volume 19*. São Paulo: Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1937).
- Glover, N. (2009). *Psychoanalysis and Aesthetics: an introduction to the British school*. Londres: Karnac Books Ltd.
- Godoy, L. B. (2002). *Ceifar, semear: a correspondência de Van Gogh*. São Paulo: Annablume, Fapesp.
- Godoy, L. B. (2007). Uma veste para nossos sonhos: o lugar da cultura no pensamento de Winnicott. In Ferreira, A. M. (2007). (org.). *Espaço potencial Winnicott: diversidade e interlocução*. (pp. 98-117). São Paulo: Landy Editora.
- Greenberg, J. R., & Mitchell, S. A. (1994). *Relações objetais na teoria psicanalítica*. Porto Alegre: Artmed.
- Grippa, C. B. (2017). Território para criação: Parangolés e desenvolvimento de coleção. In *Iniciação - Revista de Iniciação Científica, Tecnológica e Artística*. Edição Temática em Cultura e Comportamento. Vol. 6 (3), maio de 2017. São Paulo: Centro Universitário Senac. ISSN 2179-474X.
- Hisada, S. (2002). *Clínica do setting em Winnicott*. Rio de Janeiro: Revinter.
- Itaú Cultural (2018). ARTE Concreta. In: *ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras*. São Paulo: Itaú Cultural. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3777/arte-concreta>>. Acesso em: 25 de Jun. 2018. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7
- Itaú Cultural (2018). CONCRETISMO . In: *ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras*. São Paulo: Itaú Cultural. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo9594/concretismo>>. Acesso em: 25 de Jun. 2018. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7
- Itaú Cultural (2018). GRUPO Frente. In: *ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras*. São Paulo: Itaú Cultural. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/grupo222289/grupo-frente>>. Acesso em: 25 de Jun. 2018. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7
- Itaú Cultural (2018). GRUPO Neoconcreto. In: *ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras*. São Paulo: Itaú Cultural. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/grupo636044/grupo-neoconcreto>>. Acesso em: 05 de Jun. 2018. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7
- Itaú Cultural (2018). GRUPO Ruptura. In: *ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras*. São Paulo: Itaú Cultural. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/grupo538325/grupo-ruptura>>. Acesso em: 25 de Jun. 2018. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7
- Itaú Cultural (2018). HÉLIO Oiticica. In: *ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras*. São Paulo: Itaú Cultural. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa48/helio-oiticica>>. Acesso em: 05 de Jun. 2018. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

- Itaú Cultural (2018). LYGIA Clark. In: *ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras*. São Paulo: Itaú Cultural. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa1694/lygia-clark>>. Acesso em: 05 de Jun. 2018. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7
- Itaú Cultural (2018). NEOCONCRETISMO . In: *ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras*. São Paulo: Itaú Cultural. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3810/neoconcretismo>>. Acesso em: 05 de Jun. 2018. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7
- Itaú Cultural (2018). PARANGOLÉ . In: *ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras*. São Paulo: Itaú Cultural. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3653/parangole>>. Acesso em: 04 de Jun. 2018. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7
- Januário, L. M. (2012). *Transferência e espaço potencial: a relação analítica com crianças em estados autísticos e psicóticos*. Tese de doutorado. Brasília: Universidade de Brasília.
- Jung, C. G. (2016). *Os arquétipos e o inconsciente coletivo*. Petrópolis: Vozes. (Obra original publicada em 1976).
- Kafka, F. (1976). *A metamorfose*. São Paulo: Editora Clube do Livro. (Obra original publicada em 1915).
- Kandinski, W. (1977). *Concerning the spiritual in art*. North Chelmsford: Courier Corporation. (Obra original publicada em 1911)
- Khan, M. M. R. (1982). Prefácio por M. Masud R. Khan. In Winnicott, D. W. *Textos selecionados: da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Francisco Alves. (Obra original publicada em 1958).
- Khan, M. M. R. (1984). Ouvir com os olhos: notas clínicas sobre o corpo como sujeito e objeto. In *Psicanálise, teoria técnica e casos clínicos*, Rio de Janeiro: Francisco Alves. (Obra original publicada em 1971).
- Kehl, M. R. (2000). *Função fraterna*. Relume Dumará: Rio de Janeiro.
- Klein, M. (1970). *Contribuições à psicanálise*. São Paulo: Mestre Jou. (Obra original publicada em 1934).
- Klein, M. (1991). Notas sobre os alguns mecanismos esquizoides. In *Inveja, gratidão e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1946)
- Klein, M. Sobre a identificação (1991). In *Inveja e gratidão e outros trabalhos* (1946-1963). Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1955).
- Klein, M. (1991). Inveja e gratidão. In *Inveja, gratidão e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1957).
- Klin, (2006). Autismo e Síndrome de Asperger: uma visão geral. In *Rev.Bras. Psiquiatr.* Vol.28 (supl I); pp.3-11, 2006.

- Kon, N. M. (1996). *Freud e seu duplo: reflexões sobre psicanálise e arte*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Fapesp.
- Kon, N. M. (2001). Imagens inquietantes da clínica cotidiana. In *Percurso Nº 26*, Pp-51-58. 1/2001.
- Koudela, I. D. (2009). *Jogos teatrais*. São Paulo: Perspectiva.
- Lancetti, A. (1993). Clínica grupal com psicóticos – A grupalidade que os especialistas não entendem. In Lancetti, A. et al. (org.). *Saúdeloucura 4: Grupos e coletivos*. São Paulo: Hucitec.
- Langer, S. (1971). *Filosofia em nova chave. Um estudo do simbolismo da razão, rito e arte*. São Paulo: Perspectiva. (Obra original publicada em 1941).
- Langer, S. (1980). *Sentimento e forma*. São Paulo: Perspectiva. (Obra original publicada em 1953).
- Laplanche, J. & Pontalis, J.-B. (1983). *Vocabulário de psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicada em 1967).
- Lasseter, J., Conli, R. (produtores), Howard, H. & Greno, N. (diretores) (2010). *Enrolados*. [DVD]. EUA: Walt Disney Animation Studios.
- Lejarraga, A. L. (2012). *O amor em Winnicott*. Rio de Janeiro: Garamond.
- Lima, E. M. F. A. & Pélbart, P. P. (2007). Arte, clínica e loucura: um território em mutação. *História, Ciências, Saúde– Manguinhos*, Rio de Janeiro, 14(3), pp.709-735.
- Lima, E. M. F. A. (2009). *Arte, clínica e loucura: território em mutação*. São Paulo: Summus, Fapesp.
- Lispector, C. (1998). *A paixão segundo G. H.* Rio de Janeiro: Rocco. (Obra original publicada em 1964).
- Loparic, Z. (2014). *Winnicott e Jung*. São Paulo: D. W. W. Editorial.
- Luz, R. & Lins, M. I. A. (1998). *D. W. Winnicott: Experiência clínica e experiência estética*. Rio de Janeiro: Revinter.
- Mehlsion, I. (1996). Parte II: Reflexões sobre a teoria e clínica psicanalíticas. In Sister, B. M. & Taffarel, M. *Isaias Mehlsion: a psicanálise e a vida*. São Paulo: Escuta.
- Mehlsion, I. (2001). *Psicanálise em nova chave*. São Paulo: Perspectiva.
- Mezan, R. (2014). *O tronco e os ramos: estudos de história da psicanálise*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Milner, M. (1991). O papel da ilusão na formação simbólica. In *A loucura suprimida do homem são*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1952a).

- Milner, M. (1991) O hiato enquadrado. In *A loucura suprimida do homem são*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1952b).
- Milner, M. (1991) A comunicação da experiência sensorial primária. In *A loucura suprimida do homem são*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1955).
- Milner, M. (1991) Psicanálise e arte. In *A loucura suprimida do homem são*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1956).
- Milner, M. (1991) A ordenação do caos. In *A loucura suprimida do homem são*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1957).
- Milner, M. (1991) A concentração do corpo In *A loucura suprimida do homem são*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1960).
- Milner, M. (1991) A ordem escondida na arte. In *A loucura suprimida do homem são*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1967).
- Milner, M. (1991) Winnicott e a viagem de ida e volta. In *A loucura suprimida do homem são*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1972).
- Milner, M. (2010). *On not being able to paint*. Londres: Routledge. (Obra original publicada em 1950-1957).
- Mota, A. O. (2013). *O teatro como palco para o self: entre Winnicott, a arte e a clínica da atenção psicossocial*. Dissertação de Mestrado. Brasília: Universidade de Brasília.
- Nasio, J.-D. (2001). Que é um caso? In *Os grandes casos de psicose*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Oiticica, H. (2006). Esquema geral da Nova Objetividade. In Ferreira, G. & Cotrim, C. *Escritos de artistas: anos 60/70*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. (Obra original publicada em 1967).
- Oiticica, H. (2008). Experimentar o experimental. In Braga, P. & Aguilar, G. M. (org.) (2008). *Fios soltos: a arte de Helio Oiticica*. São Paulo: Perspectiva. (Obra original publicada em 1972).
- Oliveira, N. R. (2011). *Costurando rupturas: o trauma na clínica psicanalítica com uma criança*. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, Brasília.
- Outeiral, J. O. & Graña, R. B. (1994). Apresentação à edição brasileira. In Winnicott, C.; Sheperd, R.; Davis, M. (orgs.). *Explorações Psicanalíticas: D.W. Winnicott*. Porto Alegre: Artmed.
- Pontalis, J.-B. (1988). Paradoxos do Efeito Winnicott. In: *Perder de Vista: da Fantasia de Recuperação do Objeto Perdido*. Trad. Vera Ribeiro, Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

- Reis, P. R. (2006). *Arte de vanguarda no Brasil: os anos 60*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Rivera, T. (2013). *O avesso do imaginário: arte contemporânea e psicanálise*. São Paulo: Cosac Naif.
- Rivera, T. (2017). Ficção e arte contemporânea. Palestra ministrada na *Semana do Pensamento Criativo*. 2ª edição. Brasília: Caixa Cultural. Data: 27/07/2017.
- Rolnik, S. (2012). *Arquivo para uma obra-acontecimento: projeto de ativação da memória corporal de uma trajetória artística e seu contexto*. São Paulo: Sesc. [encarte].
- Roudinesco, E.; Plon, M. (1998). *Dicionário de psicanálise*. Tradução Vera Ribeiro Lucy Magalhães. Supervisão Marco Antônio Coutinho Jorge. Rio de Janeiro: Zahar.
- Russ, J. (2003). *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Scipione.
- Safra, G. (2005a). *A face estética do self*. Aparecida, SP: Ideias e Letras.
- Safra, G. (2005b). Prefácio. In Ab'Sáber, T. A. M. (2005). *O sonhar restaurado: formas do sonhar em Bion, Winnicott e Freud*. São Paulo: Editora 34.
- Safra, G. (2009). Introdução: Alguns princípios fundamentais subjacentes à clínica winnicottiana. In Ferreira, A. M. F.; Ferreira, I. B. M.; Maaz, M. H. B. & Tschirner, S. (org.). *A presença de Winnicott no viver criativo: diversidade e interlocução*. (pp. 13-22). São Paulo: Editora ZY.
- Santayana, G. (1934). The suppressed madness of sane man. In Smith, L. P. (org.). *Little Essays drawn from the writings of George Santayana*. Nova Iorque: Charles Scribner's Sons. (obra original publicada em 1920).
- Silveira, N. (1981). *Imagens do inconsciente*. Rio de Janeiro: Alhambra.
- Sister, B. M.; Taffarel, M. (1996). *Isaias Mehlson: a psicanálise e a vida*. São Paulo: Escuta.
- Spolin, V. (2010). *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva. (Obra original publicada em 1963).
- Suassuna (2008). *Iniciação à estética*. Rio de Janeiro: José Olímpio (obra original publicada em 1972).
- Tafari, M. I. (2000) O início do tratamento psicanalítico com crianças autistas: transformação da técnica psicanalítica? In *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, 3(4), 122-145.
- Tafari, M. I., & Safra, G. (2008). Extrair sentido, traduzir, interpretar: um paradigma na clínica psicanalítica com a criança autista. *Psychê*, 12(23) Recuperado em 06 de julho de 2018, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-11382008000200009&lng=pt&tlng=pt.

- Tenório, F. (2001). *A psicanálise e a clínica da reforma psiquiátrica*. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos.
- The living theatre (2018). Acesso em: 10/06/2018. Disponível em: <http://www.livingtheatre.org/>.
- Tognoli, D. (2010). Forma - origem e desdobramentos. Stravinsky e Freud - novas formas. In *Jornal de Psicanálise*. São Paulo, v. 43 (78): 117-130, 2010.
- Tustin, F. (1984). *Estados autísticos em crianças*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1981).
- Unesco. (2005) *Convenção sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais*. Retirado de http://www.unesco.org/culture/culturaldiversity/convention_en.pdf. (Acesso em 10 de julho de 2017).
- Valery, P. (1991). *Variedades*. São Paulo: Iluminuras. (Obra original publicada em 1957).
- Winnicott, C. (1994). D. W. W.: Uma reflexão. In Winnicott, C.; Sheperd, R.; Davis, M. (orgs.) *Explorações psicanalíticas: D. W. Winnicott*. Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 1989).
- Winnicott, D. W. (1971). O bebê como organização em marcha. In *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro: Zahar. (Obra original publicada em 1957).
- Winnicott, D. W. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1971).
- Winnicott, D. W. (1982). A observação de bebês em uma situação estabelecida. In *Textos selecionados: Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Francisco Alves. (Obra original publicada em 1941).
- Winnicott, D. W. (1982). Desenvolvimento emocional primitivo. In *Textos selecionados: Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Francisco Alves. (Obra original publicada em 1945).
- Winnicott, D. W. (1982). A mente e sua relação com o psique-soma. In *Textos selecionados: Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Francisco Alves. (Obra original publicada em 1949).
- Winnicott, D. W. (1982) Psicose e cuidados maternos. In *Textos selecionados: Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Francisco Alves. (Obra original publicada em 1952).
- Winnicott, D. W. (1982). Aspectos clínicos e metapsicológicos da regressão dentro do *setting* psicanalítico. In *Textos selecionados: Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Francisco Alves. (Obra original publicada em 1954-5).

- Winnicott, D. W. (1982). Preocupação Materna Primária. In *Textos selecionados: Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Francisco Alves. (Obra original publicada em 1956).
- Winnicott, D. W. (1983). A capacidade para estar só. In *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre: Artmed (Obra original publicada em 1958).
- Winnicott, D. W. (1983). Classificação: existe uma contribuição psicanalítica à classificação psiquiátrica? In *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 1959–1964).
- Winnicott, D. W. (1983). Teoria do relacionamento paterno infantil. In *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 1960a).
- Winnicott, D. W. (1983). Distorção do ego em termos de verdadeiro e falso self. In *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 1960b).
- Winnicott, D. W. (1983). Contratransferência. In *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 1960c).
- Winnicott, D. W. (1983). A integração do ego no desenvolvimento da criança. In *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 1962a).
- Winnicott, D. W. (1983). Os objetivos do tratamento psicanalítico. In *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 1962b).
- Winnicott, D. W. (1983). Distúrbios psiquiátricos e processos de maturação infantil. In *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 1963a).
- Winnicott, D. W. (1983). Comunicação e falta de comunicação levando ao estudo de certos opostos. In *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 1963b).
- Winnicott, D. W. (1984). *Consultas terapêuticas em psiquiatria infantil*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1971).
- Winnicott, D. W. (1990). A um correspondente americano. In *O gesto espontâneo*. São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicada em 1987).
- Winnicott, D. W. (1990). *Natureza humana*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1988).
- Winnicott, D. W. (1994). O destino do objeto transicional. In Winnicott, C.; Sheperd, R.; Davis, M. (orgs.). *Explorações Psicanalíticas: D.W. Winnicott*. Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 1959).

- Winnicott, D. W. (1994). C. G. Jung. Resenha de *Memories, dreams, reflections*. In Winnicott, C.; Sheperd, R.; Davis, M. (orgs.) *Explorações psicanalíticas: D. W. Winnicott*. Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 1963).
- Winnicott, D. W. (1994). O Medo do Colapso (Breakdown). In Winnicott, C.; Sheperd, R.; Davis, M. (orgs.) *Explorações psicanalíticas: D. W. Winnicott*. Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 1964).
- Winnicott, D. W. (1994). A Psicologia da Loucura: Uma Contribuição da Psicanálise. In Winnicott, C.; Sheperd, R.; Davis, M. (orgs.) *Explorações psicanalíticas: D. W. Winnicott*. Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 1965).
- Winnicott, D. W. (1994). A interpretação na psicanálise. In Winnicott, C.; Sheperd, R.; Davis, M. (orgs.) *Explorações Psicanalíticas: D.W. Winnicott*. Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 1968).
- Winnicott, D. W. (1999). Vivendo de modo criativo. In *Tudo começa em casa*. São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicada em 1970).
- Winnicott, D. W. (2005). *O gesto espontâneo*. São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicada em 1987).
- Winnicott, D. W. (2006). A comunicação inicial entre o bebê e a mãe e entre a mãe e o bebê: convergências e divergências. In *Os bebês e suas mães*. São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicada em 1987).
- Winnicott, D. W. (2012). Agressão e suas raízes. In *Privação e delinquência*. (pp. 93-110). São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicada em 1939).